

Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Repositorio Kimelü

<http://kimelu.mdp.edu.ar/>

Publicaciones

Libros - Investigación

2020

Ensayar el oficio. Escrituras desde el sur en Trabajo Social

Hermida, María Eugenia

Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social.

<http://200.0.183.227:8080/xmlui/handle/123456789/143>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



ENSAYAR EL OFICIO

ESCRITURAS DESDE EL SUR
EN TRABAJO SOCIAL

EDITORAS
MARÍA EUGENIA HERMIDA
LUCÍA STEFANI

ENSAYAR EL OFICIO

Escrituras desde el Sur en Trabajo Social

EDITORAS

María Eugenia Hermida
Lucía Stefani

2020

Ensayar el oficio : escrituras desde el sur en trabajo social / María Eugenia Hermida ... [et al.] ; compilado por María Eugenia Hermida ; Lucía Stefani coordinación general de María Eugenia Hermida ; editado por María Eugenia Hermida ; Lucía Stefani ; editor literario Maria Eva Belza ; ilustrado por Ana Clara Hermida ; prólogo de Gianinna Muñoz Arce. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad Nacional de Mar del Plata, 2020.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-544-970-1

1. Trabajo Social. 2. Estudios de Género. I. Hermida, María Eugenia, comp. II. Stefani, Lucía, comp. III. Belza, Maria Eva, ed. Lit. IV. Hermida, Ana Clara, ilus. V. Muñoz Arce, Gianinna, prolog.

CDD 361.3

Diseño de tapa e interior : Lucía Ayelen Lorenzo - Contratapa Cooperativa Gráfica

This work is licensed under the Creative Commons Atribución 4.0 Internacional License. To view a copy of this license, visit

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.



Índice

Prólogo. Gianinna Muñoz Arce // pág. 6

1. El revés de la escritura. Ensayos desde el Sur en Trabajo Social
María Eugenia Hérmeda // pág. 8

TRAMA I: ENSEÑAR EL OFICIO: UN AULA OTRA PARA UN TRABAJO SOCIAL OTRO.

2. La hibridación como opción política. La experiencia de una ayudante estudiante de la indisciplina. Lucía Stefani // pág. 25
3. Dispositivos feministas pedagógicos descolonizadores. Tejiendo cruces entre la investigación y la formación. Sebastián Failla, Yanina Roldán, María Eugenia Hermida // pág. 31
4. Revisitando nuestra historiografía docente. Caminando hacia la construcción de un trabajo social indisciplinado. Verónica Cúneo y Valeria Dal Molin // pág. 47
5. Investigación, docencia y gestión en Trabajo Social: tres dimensiones de un proyecto académico-político-institucional. Paula Andrea Meschini, Tamara Sosa y Romina Rampoldi Aguilar // pág. 56

TRAMA II: ÉNSAYAR LOS CRUCES ENTRE LOS FEMINISMOS SITUADOS Y EL TRABAJO SOCIAL

6. Un análisis desde el enfoque feminista situado/del sur: la interseccionalidad sobre los cuerpos de las mujeres en el actual contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Paula Duré, Antonella Godoy, Melissa Mateos, Lucila Riccillo y Oriana Valotta. // pág. 79
7. Las maternidades leídas desde los feminismos situados. Algunos aportes para la intervención social. Yaima Greco Romio, Ariana Mortl y Julieta Rodríguez. // pág. 91
8. Los cuerpos menstruantes como territorios de disputa. Problematicando la menstruación desde el feminismo indígena y los ecofeminismos. Gabriela Rubí y Antonella Vezzi. // pág. 101

TRAMA III: ENSAYAR LOS CRUCES ENTRE EL LOCUS NUESTROAMERICANO DES/POS COLONIAL Y EL TRABAJO SOCIAL

9. Por una justicia cognitiva: aportes de Fals Borda, Freire y De Sousa Santos para un Trabajo Social emancipador. Camila Benítez, Martina Calandra, Martina del Rio Fernandez, Bárbara Espíndola, Valentina García Curto y María del Rosario Menéndez. // pág. 121
10. Interpelaciones de la filosofía latinoamericana al Trabajo Social: pensar situadamente la asistencia social en clave de derecho. Milca Dahiana, Cáceres Acuña, Griselda Campos González y Virginia Eliana Ferreyra Piro. // pág. 132
11. La Otredad desde la Teoría Poscolonial. Nadia Canton, Sabrina Manuel y Yasmín Gómez. // pág. 143
12. Cuando lo ausente se hizo noticia. Un análisis desde la Epistemología del Sur. Iara Almada, Camila Aragón, Paula Pereira Diez, Camila Ramella y María Paz Sánchez. // pág. 153

PRÓLOGO

Tengo el privilegio de presentar esta obra que es el fruto de un trabajo colectivo, comprometido, sensible y cuidado, que emerge como una muestra de que no sólo es deseable, sino que es posible producir conocimiento de otro modo. Que no sólo es posible en general, sino que es posible específicamente en el hoy, en estos tiempos críticos que nos toca enfrentar como humanidad. Un libro que nos abre una ventana de esperanza en un momento de turbulencias políticas en muchos de nuestros países y de azote de la pandemia, de exacerbación de la pobreza y la exclusión a raíz de ella, de recrudecimiento de la discriminación y aparición de nuevos mecanismos de opresión para amplios grupos de la población. En este escenario cargado de malestares e incertezas, pero también de deseos y luchas, este libro hace la apuesta por materializar el impulso de transformación del trabajo social haciendo tuyas las propuestas críticas, feministas y decoloniales, subvirtiendo en ese acto las lógicas tradicionales de producción de conocimientos que rigen el mundo de la academia neoliberal y del trabajo social que allí se ha gestado.

A través de la ventana de esperanza que abre este libro podemos ver, en cada uno de sus capítulos, como los idearios feministas y decoloniales se traducen, toman forma y se encarnan en prácticas de escritura colectiva, horizontal, dislocada e indisciplinada, que toman como punto de partida el reconocimiento de sí y del otro, de la incomodidad con las categorías rígidas y los mantras intocables del pensamiento esencialista. Es precisamente este acto de ruptura con aquellas tradiciones lo que ha permitido el nacimiento de esta obra, que se entrega al mundo para abrir reflexiones, poner en duda, explorar propuestas fronterizas, periféricas, desplazadas; para cuestionar(nos) y desaprender(nos) y así reconstruir una lectura otra acerca del trabajo social y su intervención profesional.

Y qué cuestión más decidora de estas apuestas que la propia composición del texto: un trabajo mancomunado que se nutre de las experiencias y saberes de estudiantes, profesionales y docentes, que han sido compartidos, discutidos y elaborados a través del tiempo entre asignaturas, procesos de investigación y participación en el grupo de estudio. Es decir, es un texto que refleja precisamente la propuesta que quiere relevar. Se ha puesto cuidado en el proceso, en la forma y en el contenido, tal como sus compiladoras destacan. Queda claro, a través de las páginas, que estamos ante un modo diferente de hacer academia, un modo distinto de entender la investigación, la pedagogía y la formación en trabajo social. Aquí no hay maestras ni discípulas, no hay deidades que venerar. No hay

diseños rígidos ni imposiciones epistemológicas, y en ese sentido, no hay miedos ni vergüenzas ni culpas. No hay veredas correctas. Aquí hay apertura de mundos, exploración, cuestionamiento, reflexión crítica, pensamiento creativo e insumiso, y búsquedas incesantes por mantener el movimiento de las ideas y no cerrar la puerta a todo lo que no encaja.

El acto de poner en palabra, y más aún, en palabra escrita, aquello que el trabajo social produce, es siempre un acto político. Escribir es un acto intelectual -ya gran mérito, considerando la brutal censura intelectual que experimentó el trabajo social en los oscuros tiempos de las dictaduras en varios de nuestros países y la denigración del carácter intelectual de los aportes de las pioneras de la profesión- pero lo intelectual no puede ser separado de lo político. Escribir implica de alguna manera aparecer en el mundo –recordando ese derecho a aparecer en el sentido que plantea Butler-, y con ese acto de apareamiento, mover las piezas del tablero reconfigurando el orden existente. Aparecen otras voces, aparecen otros rostros, aparecen otros nombres que ejercen la autoría, una categoría que se mueve y reconoce a quienes, con toda autoridad, escriben y emergen como una nueva creación.

Y qué alegría constatar cómo se van renovando y retroalimentado las discusiones académicas, más aún en estos tiempos en que las arremetidas del neoliberalismo tocan al trabajo social a escala global, intentando desprofesionalizarlo, neutralizarlo, despojarlo de su bagaje filosófico y político. Hoy, quizás más que nunca, necesitamos poner en palabra y poner por escrito esa palabra, para hacer ver los conocimientos que trabajo social produce y su incidencia en la construcción de un mundo más justo.

Un libro siempre es una fiesta, un motivo de celebración para el colectivo de trabajo social a lo largo y ancho de nuestro mundo. Pero más aún lo es este libro, que ha apostado por el compromiso con la liberación, liberando.

Les invito a disfrutar cada una de las páginas que lo conforman.

Gianinna Muñoz Arce

Santiago de Chile, noviembre de 2020.



1. EL REVÉS DE LA ESCRITURA. ENSAYOS DESDE EL SUR EN TRABAJO SOCIAL

María Eugenia Hermida ¹

No siempre es atinado comenzar por el principio. Estamos en el centro del laberinto, y desde aquí proponemos una primera panorámica, desde abajo, desde el fondo, desde el revés. Una imagen compuesta de huellas, raíces, fragmentos, pero también de cartografías que apuntan pistas sobre el camino, aunque sólo después de haber llegado a la meta. No hay anuncios ni cartelerías aquí. Más bien hay fotos. O mejor, como ya veremos, cianotipias, impresiones de materiales vivos que ningún gesto introductorio puede disciplinar. En estas primeras páginas, daremos vuelta este libro tapiz, para ver su revés, aquello que se esconde detrás, el enjambre de hilos, cruces, sinuosidades que sostienen, explican, tensionan, dan carnadura y densidad a esta obra.

Quizás sea por esto que este apartado, que debiera llamarse según los usos y costumbres del género presentación o introducción para asumir de manera cabal las normas de orden y decoro académico, quiso renombrarse. Desmarcarse del gesto de introducir a sus lectorxs por una única puerta de entrada, para susurrarle desde múltiples ventanas, rejillas, sótanos y terrazas, que pueden ingresar por donde quieran, detenerse a reposar donde se sientan a gusto, disponerse a discutir con énfasis en el pasaje que les haga bullir la sangre y salir cuando así lo deseen. En definitiva, lo que haré aquí, en este capítulo, no es más que contar una historia (la de este libro), y apuntar con qué semillas y en qué terrenos sembramos lo que hoy florece como nuestra propia huerta, a la cual volvemos satisfechxs para seguir

¹ Licenciada en Servicio Social (UNMDP). Especialista en Docencia Universitaria (UNMDP). Doctora en Trabajo Social (UNR). Docente e investigadora de la UNMDP. Co- directora del Proyecto de Investigación: “Feminismos del Sur e intervención social: genealogías, diálogos y debates.” Vicedirectora de la Maestría en Políticas Sociales (UNMDP).

nutriéndonos.

La epistemología y la metodología insisten en mostrar la “trastienda” (Wainerman y Sautu, 2001) o “cocina” (Martínez y Saur, 2017) de la investigación, en dar cuenta de los procesos que dieron origen a los hallazgos y afirmaciones que pueblan las bibliotecas de la academia. Coincido. Es una tarea oportuna y necesaria, y algo de eso se dirá en esta puerta de entrada caleidoscópica. Sin embargo, el énfasis no estará precisamente allí. Sino en la savia y la sangre que recorre el capitulado, en su recorrido que a veces se vuelve rizomático y a veces circular. Esas sustancias no son internas ni externas. Queremos romper la idea texto-contexto, para poder decir de otro modo que este libro es un libro escrito por estudiantes, docentes, investigadorxs del campo del Trabajo Social, en tiempos de pandemia. No es un libro-armario: estas palabras no pretenden rotular cajones donde ubicar una cantidad de páginas. Es un libro tapiz. Donde las condiciones de producción son constitutivas del contenido que se escapa de cada letra de molde para regenerarse en quienes lo lean, rompiendo las fronteras del significado unívoco.

A estas alturas no nos es ajena la idea de que lo no dicho dice tanto como lo dicho. De que las ausencias son producidas activamente (De Sousa Santos, 2006). De que los silencios pueden pesar toneladas, de que es saludable poner palabra donde hay vacío, pero que también muchas veces es imposible, de que los sentidos se disputan, son equívocos. De que hay un resto del lenguaje que nos permite seguir vivos porque es indeterminado e indeterminable.

Pues bien. En esta primera parada del viaje que es este libro, propongo resignificar la idea de “presentación”, para recrearla como un convite a espiar el revés de este tapiz. Elegí fotografiar con palabras algunos colores, algunos hilos, algunas hipótesis que explican por qué el libro habla de lo que habla, dice lo que dice, desde dónde y para qué. Espero esquivar con cierto éxito la tentación de ofrecer cronologías ordenadas, resúmenes prolijos, atajos, sentidos estabilizadores. Prefiero implicarme profunda y activamente en el registro de un proceso compartido y explicitarlo, porque creo que en un viaje el camino vale tanto como la llegada a destino, y no debe quedar encerrado en la memoria individual, sino que merece ser contado. Al ver la foto final, la obra editada, podamos ver más allá y más acá, las historias apenas insinuadas que se esconden en cada página.

Parto, entonces, de afirmar que esta publicación colectiva reúne un conjunto de capítulos que son en extremo valiosos, y lo son por múltiples motivos.

El primero es su contenido. Lo que estos textos nos comparten es un entramado de ideas, sentires y apuestas particularmente potentes para leer los problemas contemporáneos. Lo que dicen estos capítulos es importante. Y

esa relevancia se anuda tanto a las fuentes de las que se nutren (teorías críticas periféricas, del Sur global, feministas, norteamericanas, tradiciones poderosas en sus efectos, siempre comprometidas con la liberación), como al lugar desde el que son miradas.

Es que como dice Deleuze (2009), forma y contenido son inescindibles, y esto nos lleva al segundo motivo por el cual creo que este libro es relevante: su forma. Y es que aquí no se trata sólo de las ideas que el texto comparte, sino de la forma en que las mismas fueron elaboradas y son presentadas.

En efecto, los capítulos se avienen a una tradición riquísima del pensamiento latinoamericano como es el ensayo. No sería preciso decir que la totalidad de los capítulos se ajustan in tutto a ese género, pero sí que están fuertemente atravesados por esa estética. Una escritura que busca rigurosidad, pero sin avenirse a la lógica científicista que ya Borón (2006) señalaba como el modelo prêt-à-porter en ciencias sociales, connivente con la impronta neoliberal.

Y quisiera detenerme aquí en el significativo ensayo que preside la obra, y no por azar, sino porque nos permite entramar dos experiencias fundantes de este producto que es el libro: la de la formación y la de la investigación. Tenemos aquí el ensayo como género, y el ensayar como forma de transitar la formación, pero también la propia actuación profesional. Una idea polémica si las hay, en estos tiempos donde el capitalismo nos exige más que nunca precisiones, protocolos y certezas.

Sobre lo primero, el ensayo en tanto género², me sitúo siguiendo las coordenadas que Eduardo Grüner (2014) plantea, asumiendo que el género ensayístico se nos ofrece como un género crítico que permite la exploración, como un género de combate que asume riesgos, y que en ese sentido es calificado como culpable, ya que asume gustoso la culpa de no someterse a las reglas del tecnicismo academicista. Entonces este género que se inscribe en una forma otra de pensar y de escribir, propia de nuestramérica, litigante de los modelos hegemónicos de la academia global, vuelve a ser ejercido y revisitado. Esta vez desde aquí, desde

2 No puedo dejar de apuntar, al menos sintéticamente, un juego productivo de espejos, una articulación posible Grüner/ Butler. Pensar el ensayo como género (y una forma otra de escribir y pensar desde el Sur, desde las teorías críticas periféricas como el mismo autor las denomina) y el género como ensayo (a partir de la idea de performatividad del género de Judith Butler). Y entre ambos un hiato. Porque el ensayo podría ser una forma otra de corporizarnos, un punto de fuga de la performatividad impuesta por los estereotipos de género. Pienso en la distinción que la antropología del cuerpo realiza -y que Marcos Peralta me enseñó, en los intercambios que nuestra amistad nos regala- entre gesto y movimiento. El ensayo es movimiento, el tecnicismo academicista es gesto, gesto repetitivo que performativiza un cuerpo escritural mecánico, que no puede salir de la repetición neurótica de las premisas modernas coloniales.

los teclados y las pantallas de los teléfonos móviles de estudiantes, docentes e investigadorxs, porque escribimos donde podemos, porque nos quema el deseo de decir nuestra palabra, desde esta ciudad costera marplatense, capital de la desocupación, desde esta disciplina feminizada y subalternizada como es el Trabajo Social. Disciplina, a su vez, rebosante de potencia. Porque precisamente esta inscripción que el oficio tiene de ser y hacer desde la herida colonial patriarcal, nos permite escribir(nos) desde el ensayo.

Que este libro se haya propuesto ensayar, no supone que sus textos sean una suerte de work in progress como suele decirse ahora en la academia. No son actos fallidos o perfectibles. Son ensayos. Polémicos, peligrosos, indisciplinados. No están cansados ni ajados por la creciente adecuación a los lugares comunes y a las impostaciones académicas. Sus voces no están disciplinadas. Tienen el vigor de la emergencia, de la búsqueda, del andar a tientas pero no por eso perdidos. Antes bien, firmes en los pasos, sin estar aún sometidos a la vista como el único sentido propicio para ubicarse, explorando con los oídos, con el tacto, con la intuición, buscando información de lugares que no son los habituales, decodificando lo que se registra sin apelar a fórmulas que achican el presente (De Sousa Santos, 2006) porque sólo se permiten ver lo que la grilla permite. Así se investiga desde esta lógica del ensayo. Y así se aprende. Y la evaluación que hacemos de este ensayo pedagógico es positiva. Crecimos. Sentimos. Desaprendimos. Re-existimos.

Es esta, entonces, una escritura, que combina precisión con libertad, que se anima a rebasar la lógica contrastiva, haciendo el esfuerzo que la crítica nos propone: revisar los propios supuestos, horadar el sentido común social pero sobre todo el académico (Bachelard, 1974), y finalmente renovar, lo que desde una perspectiva foucaultiana podemos denominar como la caja de herramientas del Trabajo Social, a partir de los cauces profundos de estas tradiciones críticas que aquí se ponen en juego.

Contenido y forma se vinculan también al tercer motivo que entiendo da relevancia y originalidad a nuestra obra: el proceso. Estos escritos fueron hechos en el marco de un proceso muy especial y muy complejo. Un proceso que sigue siendo, porque estos escritos seguirán trabajando en ustedes, nuestrxs lectorxs y en nosotrxs, autorxs, ya que lo escrito nos retornará, consciente o inconscientemente, en cada nueva página que nuestras plumas y teclados nos inviten a escribir. El proceso que habilitó este volumen fue un proceso pedagógico. Y aquí queremos ensanchar el sentido de este término.

Al hablar de procesos pedagógicos³, es importante señalar que para nosotras en ellos se articulan diversas dimensiones: ética, política, social, didáctica, subjetiva, laboral, profesional, cultural e institucional. Es decir, que estamos frente a un fenómeno complejo, que requiere tener en cuenta múltiples aristas, y que supone tomar a diario decisiones que generan marcas en nuestras corporalidades, en nuestras biografías. El encuadre de este proceso pedagógico es doble: hablo de una asignatura y de un grupo de investigación. Ambos insertos en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social y en el Departamento de Trabajo Social de la UNMDP. Sobre estas dos instancias (la asignatura y el grupo de investigación) que se anudaron para permitir la emergencia de este libro, queremos decir algo.

Parto de reconocer que la importancia de la investigación dentro del Trabajo Social ha sido enfáticamente refrendada por la Ley Federal de Trabajo Social 27072/2014, en la que se la ubica dentro las incumbencias profesionales, saldando la discusión (al menos en términos normativos) respecto de que investigar es ejercer la profesión. Diversos documentos de FAUATS (Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social) refieren a la centralidad de la investigación en el ejercicio profesional y en la formación académica. En nuestra carrera, el perfil de formación del Plan de estudios 2019, ubica la investigación como parte nodal en los procesos de formación. A su vez, la puesta en marcha de proyectos institucionales de envergadura, como el convenio con la Revista Cátedra Paralela, el primer Centro de Investigación de nuestra Facultad y el Doctorado en Trabajo Social, enfatizan en un proyecto académico que requiere ser acompañado en las aulas.

Enseñar a investigar supone un apasionante desafío. Devenir investigadorxs, implica adquirir un conjunto de saberes. Pero estos saberes no constituyen un conglomerado de enunciados eruditos, sino que su densidad se juega en la capacidad de subvertir algo del orden de la subjetividad en quienes se dan a la tarea de devenir sujetos capaces de construir conocimientos que se arrojan para sí ciertos estándares de cientificidad, cierta criticidad, cierta capacidad de transformación. No basta un conjunto de clases magistrales y un corpus de textos de calidad. El

³ No quiero dejar de apuntar que, durante el proceso de escritura de este capítulo, he transitado una ruptura epistemológica en términos bachelardianos, respecto de las nociones de pedagogía, didáctica, enseñanza y teorías prácticas. En el marco de mi acompañamiento como directora del plan de beca de investigación posgradual de Yanina Roldán (autora también en este libro), nos dimos la posibilidad de intercambio con la reconocida Inés Fernández Mouján, quien se desempeña en la co-dirección de esta postulación. Ella nos señaló los riesgos del instrumentalismo que laten en la apelación a las nociones de enseñanza y de didáctica. Y enfatizó en su apuesta a pensar la pedagogía en el marco de teorías prácticas críticas. Aún no procesé en la profundidad que se merecen estos estímulos epistémicos y pedagógicos, pero creo que darán frutos de relevancia en mis futuras escrituras y experiencias docentes.

aula (tanto presencial como virtual) es un territorio privilegiado para (de)construir saberes, supuestos y subjetividades, a partir de acercar categorías, bibliografía y orientaciones que dialoguen con las trayectorias de nuestros estudiantes, pero teniendo como fundamento para la escena educativa, la capacidad de crear condiciones éticas, relacionales y epistémicas, para que el aprendizaje se dé.

Cada investigación que realizamos, cada idea que revisamos, cada proceso social que intentamos significar, nos enfrenta con el desafío de ampliar nuestro acervo de categorías, aprender nuevos procedimientos, recurrir a nuevas lecturas, modificar alguno de nuestros presupuestos. El aprendizaje de la investigación tiene sin duda un inicio, pero no finaliza nunca. La asignatura desde la que se gestó el proceso de escritura de este libro, es un momento en ese proceso. La propuesta implica tomar esos saberes que lxs estudiantes han construido tanto en los espacios curriculares destinados a la formación en investigación, como en el área específica, en sus prácticas pre- profesionales, en experiencias de activismo, militancia, extensión, trabajo. Las trayectorias biográficas, las inscripciones subjetivas, son el material primero. En tanto “se conoce en contra de lo que se sabe” (Bachelard, 1974) la idea será poner en valor y también en cuestión lo aprendido sobre qué es y qué presupone investigar en el marco de nuestra disciplina. Y en esta línea no es menor señalar que en el quinto año de la Licenciatura, lxs estudiantes se encontrarán con procesos que seguirán permitiendo revisar qué supone construir conocimientos: la práctica institucional supervisada, la apuesta a la sistematización de intervenciones sociales y la realización de la tesis de grado.

Investigar supone una capacidad de interrogarse, de desmarcarse del sentido común, de implicarse en la realidad en sus capas más profundas, en los condicionantes sociales y su escurridiza capilaridad. Supone adentrarse en el manejo de los debates teóricos de las ciencias sociales y el Trabajo Social, y realizar las mediaciones de ese acervo en vistas a construir hipótesis creativas y solventes para dotar de inteligibilidad diversos procesos de lo social que generan opresiones, injusticias, padecimientos subjetivos y colectivos, desigualdades, así como dificultades en el acceso a derechos. Mediaciones, a su vez, necesarias para re-conocer procesos de resistencia, transformación, construcción de lo común desde lógicas críticas a los mandatos del capitalismo moderno colonial y patriarcal, asumiendo el carácter transdisciplinario (Cazzaniga, 2015), indisciplinado (Martínez y Agüero, 2009) e insurgente (Hermida y Meschini, 2017) de nuestro oficio. Por último, investigar implica desarrollar capacidades profesionales complejas que atraviesan las dimensiones afectiva y racional, como es la escucha (Carballeda, 2016), o bien destrezas lógicas y analíticas, de ordenamiento, de trazado

de relaciones, de objetivación, entre muchas otras. Implica, por último, estrategias que exceden a las individualidades, vinculadas con los proyectos ético-políticos profesionales y su capacidad de orientar el fortalecimiento disciplinar (Cazzaniga, 2014) para consolidar el lugar de Trabajo Social en la producción de conocimiento dentro del sistema científico.

Los dispositivos pedagógicos que en la asignatura se desplegaron propusieron un viaje por una serie de núcleos problemáticos que enlazan lecturas y producciones, intentando fortalecer a lxs estudiantes en sus búsquedas. El enseñar, es comprendido recuperando las orientaciones de la Educación Popular de Paulo Freire. Procesos complejos como la evaluación, no fueron desplegados desde los enfoques tradicionales, memorísticos y tecnocráticos que confunden evaluación con acreditación y cuantificación, sino que fueron una parte clave del proceso de aprendizaje (Steiman, 2010), buscando favorecer el pensamiento crítico, la capacidad de invención, intentando enlazarlos con la puesta en acto de habilidades específicas de la investigación. Y fue precisamente el proceso que en términos técnicos de la “administración pedagógica” llamamos “parcial”, lo que devino en las producciones que recogemos en la Parte II y Parte III de esta obra.

Ahora bien, este proceso pedagógico coordinado por un pequeño equipo docente⁴, fue y es nutrido y acompañado desde nuestro devenir investigadoras. Entendemos que enseñar a investigar, implica a su vez un hacer específico que resulta objeto de problematización y aprendizaje constante, el propio proceso que en nuestra calidad de docentes-investigadoras, atravesamos.

Nuestra inserción en el sistema científico de producción de conocimientos se da en el marco del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Durante el período 2020-2021, los proyectos acreditados donde participamos son: “Feminismos del Sur e intervención social: genealogías, diálogos y debates” y “Sistematización de las Intervenciones Sociales Supervisadas y Críticas: debates teóricos e implicancias prácticas en torno a la construcción de proyectos políticos pedagógicos institucionales en y desde la carrera de Trabajo Social de la UNMDP período 2015-2021”. Tanto quienes conformamos en este ciclo lectivo el equipo docente de esta asignatura como lxs autores de los capítulos de la Trama I, somos

4 La asignatura cuenta con un cargo de Profesora Titular Parcial, un JTP exclusiva y un Ayudante graduado simple. En el transcurso de este año, el único cargo en funciones de la estructura prevista fue el de Titular, ocupado por la Prof. Hermida. Quien detenta el cargo de JTP estuvo en uso de licencia. El cargo de ayudante graduado aún no ha sido cubierto. Se sumó durante este ciclo, en el mes de mayo, una ayudante estudiante, Lucía Stefani, co-editora de esta obra y autora de uno de sus capítulos. Este cargo forma parte de la Beca de investigación categoría estudiante avanzado que Lucía ganó. La misma está radicada en el Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales y cuenta con mi acompañamiento en la dirección.

todxs integrantes de este grupo que nos aloja, donde vamos (re)aprendiendo el oficio de la investigación.

La experiencia de ser parte de este espacio y estos proyectos, nos permitió un conjunto de cuestiones. Por un lado, la vivencia de hablar desde un nosotrxs no homogéneo sino en permanente interrogación y debate. Tramitar diferencias, articular consensos, desarmar juicios previos, enriquecernos mutuamente, crecer. Pudimos desde allí nutrir de nuevas lecturas y categorías los contenidos de la asignatura, así como también brindar pistas para aportar a los procesos de lectura-escritura que decantaron en cada uno de los capítulos que componen esta producción. Es dable destacar que para hacer factible la materialización de este proyecto, contamos con el apoyo de este Grupo de Investigación.

Y en términos de notas que nos permiten situar esta obra en el marco de una asignatura y un grupo de investigación, no podemos dejar de enunciar algunas reflexiones relativas a la situación general de lo que fue y sigue siendo este 2020: un año atravesado por una pandemia y una crisis global sin precedentes, que afectó todas las dimensiones de la vida, entre ellas la vinculada a la formación. Es que la pandemia puso en jaque el acceso a un conjunto de derechos, entre ellos el derecho a la educación.

Tal como la Ley Nacional de Educación 26.206/06 lo estipula, ésta no es un mero servicio sino un derecho, como tal inalienable, responsabilidad del Estado que es puesta en acto por los actores institucionales del sistema educativo. El actual contexto nos puso frente a los múltiples desafíos que emergen de la limitación a la presencialidad física, definida en el marco de la defensa de otro derecho inalienable, como es la salud. Nuestra Ley Federal de Trabajo Social 27.072/14 enmarca el ejercicio profesional en la defensa irrestricta de los derechos. Y reconoce la docencia universitaria como incumbencia profesional. Este marco normativo nos puso frente a la exigencia de construir las mediaciones necesarias para reinventar nuestra intervención docente desde una perspectiva de derechos, situada en este contexto complejo.

Es imposible pensar que nuestras planificaciones docentes no sufrieran modificaciones en este marco. Nadie estaba preparadx para una crisis de este tenor. Las Universidades tampoco. La pandemia y su correlato, la cuarentena, supusieron pérdidas de distinto tenor, lo que no implicó resignarnos: antes bien, nos obligó a problematizar esta situación para decidir en qué queremos enfatizar, qué puede esperar, qué tenemos que reformular, sabiendo que no podemos “dar” los mismos contenidos y actividades sin mediación alguna, sino que necesitamos repensar nuestras propuestas pedagógicas. Frente a la lógica de la productividad obligada

y alienada, propusimos construir lazo social-pedagógico, alojar las diversas situaciones de padecimiento socio-económico y subjetivo, y transitar un proceso de formación que lejos de desentenderse de la situación que transitamos, intentó tomarla como piso desde el cual construir acceso al derecho a la educación. Esta situación nos invitó a reinventar el oficio docente.

Hablo en primera persona del plural, porque fue determinante la participación en espacios institucionales colectivos, gestados desde la Secretaría Académica y el Departamento de Trabajo Social -coordinados por Romina Conti y Silvana Martínez- donde pudimos intercambiar propuestas, temores y estrategias que nos permitan habitar la Universidad desde un enfoque de derechos. En efecto, toda escena de la intervención cuenta con limitaciones, oportunidades y posibilidades. Esto implica evaluar con precisión la situación y tomar decisiones fundadas. Como profesionales de la educación, sabemos hacer esto. Cada vez que armamos nuestro Programa, elegimos. Elegimos qué tema tendrá más tiempo de trabajo, qué textos incluir, cuáles no, qué evaluaremos y qué no, de qué modo lo haremos, etc. Decidimos teniendo presente con qué medios vamos a contar (cómo está compuesto el equipo docente, cuál será la carga horaria, por ejemplo) y quién es el otrx de esa intervención: lxs estudiantes. Cuáles son sus características, sus limitaciones, sus potencialidades y posibilidades. En mi experiencia, el desafío fue clarificar dos cosas: la primera, que esta situación suponía re-planificar, y la segunda es que esto implicaba objetivar qué no quería perder, qué quería sumar y qué quería posponer o dejar fuera. La docencia es mucho más que reproducción de contenidos consagrados. Y ser estudiante también es mucho más que receptor estos saberes. Así, como la enseñanza presencial no puede subsumirse a que lx docente hable y lxs estudiantes oigan, lean la bibliografía y escriban un parcial, la enseñanza en entornos virtuales también debe verse interpelada por la crítica a los modelos de educación bancaria o tradicional. Los entornos virtuales tienen posibilidades especiales para animarnos a trascender el material escrito como único insumo didáctico. Los lenguajes multimediales tienen mucha potencialidad para explorar. Nuestras aulas virtuales no son repositorios digitales o bancos de datos. Son aulas. No hay aula sin intervención docente y estudiantil. En nuestro caso, el aula (virtual) devino también una suerte de taller de escritura nómada, que fue transitando dispositivos tecnológicos, programas, consignas, dudas, aprendizajes, sentires. Nos permitimos habitar este espacio nuevo y desafiante, para ir tramando prosas que articulen preguntas, categorías, reflexiones. Cada texto fue armando así su propio paisaje semántico, surgido a partir de la construcción de un interrogante generado por el cruce entre las teorías críticas periféricas y los intereses que como

trabajadorxs sociales en formación vamos configurando.

Entonces, aquello que inició como un contexto desfavorable, que presagiaba un año de limitadas y pobres experiencias educativas, terminó siendo un año de profundos desafíos y de logros inesperados y sumamente significativos, como es este libro. Y en este proceso me quiero detener. Porque, ¿qué fue, en definitiva, lo que creció en medio de estas tempestades pandémicas? ¿Qué se fue gestando en ese terreno inesperado al que fuimos trasplantadxs, el campus virtual, en esa tierra que por momentos se vivía como arenosa y reseca, y por momentos fértil en sus posibilidades de encuentro y construcción?

Lo que creció allí fue una idea que devino libro. Y una idea que emergió del trabajo. Como señalé previamente, estos textos son versiones otras, meticulosa y amorosamente trabajadas por sus autorxs, acompañadas por la labor de edición, que hemos desempeñado con Lucía Stefani, de lo que fueron inicialmente los exámenes parciales de la asignatura. La participación en este volumen fue electiva. Es decir, el trabajo de reformulación y corrección fue una invitación y no un requerimiento curricular. La libertad y el trabajo arduo atraviesan estas páginas. La escritura de los capítulos requirió del manejo de un conjunto de códigos y normas que la escritura académica exige. Y ese aprendizaje, por momentos costoso y cansador, nos deja como saldo un acervo de herramientas para seguir disputando sentido en otras trincheras del campo científico.

Así, habiendo pincelado algunas notas relativas al proceso de escritura, quiero antes de concluir este apartado, en esta apuesta a dar vuelta el tapiz, apuntar algo en relación con los criterios que pusimos en juego para componer la obra.

En términos de estructura, el libro ofrece tres apartados, en los que se distribuyen los once capítulos que lo componen. Estos artículos, sumados a esta presentación, al hermoso prólogo que la querida y brillante Gianinna Muñoz Arce nos regaló, conforman este libro. Hemos decidido denominar a estos apartados como “tramas”. Siguiendo la apuesta por una narrativa alegórica, que recupere metáforas e imágenes como la del tapiz y la cianotipia que más adelante detallaremos, aquí tomaremos la práctica del tejido⁵, reconociendo allí los sentidos

5 En Hermida y Meschini (2019) abordamos la metáfora del telar y el tejido para revisar el proceso de reforma curricular, a partir de lo que significamos como “tejer un plan de estudio otro”. En ese texto señalábamos que si bien la idea de tejido y su vinculación intrínseca con lo femenino se ha significado prioritariamente desde la cultura greco-latina a partir del mito de la Penélope de Homero, era importante remarcar el sentido diferenciado que el acto propio de tejer como práctica adquirió en distintos contextos históricos y epistémicos. Tal como sostiene García Gualda, “El tejido es un arte milenario compartido por numerosos pueblos originarios de América Latina, pues se trata de una práctica simbólica dotada de valor y sentido, incomprensible desde la lógica moderna/colonial propia de Occidente.” (2013:1)

asociados a la idea de trama. En efecto, en la tela, la urdimbre señala ese conjunto de hilos dispuestos de forma longitudinal que se mantienen en tensión en un telar; mientras que la trama comprende los insertado sobre la urdimbre y bajo ella. Esta trama también es denominada como relleno o contrahilo. De esta forma, cada una de las tres tramas dota de densidad y profundidad la urdimbre del texto. Los hilos longitudinales de la urdimbre de esta obra, a los que me referí en estas páginas, relativos al ensayar, al enseñar, al aprender, al investigar, al ser y hacer Trabajo Social, se cruzan con los hilos de las tramas, de los saberes singulares que tensionan los núcleos problemáticos que cada capítulo aborda. Estos tres entramados se abren a la lectura de la mano de una obra visual, una cianotipia, que a modo de pequeña rebeldía de los mandatos logocentros, nos invita a sumergirnos desde un sentipensar, a enredarnos, a anudarnos, a aprendernos.

La primera trama, denominada Enseñar el oficio: un aula otra para un Trabajo Social otro, aborda diversas aristas de los procesos formativos y de producción de conocimientos. Los cruces entre investigación, gestión y docencia son explorados de la mano de Paula Meschini y Tamara Sosa. Las posiciones anfibia y fronterizas que suponen ser estudiantes y a la vez acompañar procesos de aprendizaje desde lugares como el de una ayudantía estudiantil son problematizados por Lucia Stefani. Estos procesos de deslocalización y cuestionamiento de las fronteras entre identidades estudiantiles, docentes e investigadoras, es revisado en el siguiente capítulo de la mano de Yanina Roldán y Sebastián Failla, quienes también ensayan reflexiones junto a mí, para pensar los grupos de investigación como dispositivos pedagógicos de despatriarcalización y descolonización. Valeria Dal Molin y Verónica Cúneo, por su parte, proponen formas otras de pensar la docencia cuando lo que está en juego es pensar la intervención desde perspectivas descoloniales, feministas y situadas.

La segunda trama apuesta a Ensayar los cruces entre los Feminismos situados y el Trabajo Social. Este apartado, compuesto en su totalidad por ensayos de estudiantes de la asignatura Investigación en Servicio Social II, nos ofrece distintas puertas de entrada para articular nuestra disciplina con el locus de los feminismos situados. Encontraremos aquí una problematización de la noción de interseccionalidad, analizada por Paula Duré, Antonella Godoy, Melissa Mateos, Lucila Riccillo y Oriana Valotta. Ellas ponen el foco en los devenires de los cuerpos de las mujeres en el actual contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Por su parte Yaima Greco Romio, Ariana Mortl y Julieta Rodríguez revisitan las maternidades, leyéndolas desde los feminismos situados y ofreciéndonos aportes para la intervención social. Por último Antonella Vezzi y Gabriela Rubi cierran

este segundo apartado con una profunda reflexión sobre los cuerpos menstruantes como territorios de disputa, problematizando la menstruación desde el feminismo indígena y los ecofeminismos.

La tercera trama de esta obra nos invita a Ensayar los cruces entre el locus nuestroamericano des/pos colonial y el Trabajo Social. En las páginas que componen este último apartado nos encontramos con la prosa de Camila Benítez, Martina Calandra, Martina Del Río, Bárbara Espíndola, Valentina García Curto y María del Rosario Menéndez. Ellas bregan por una justicia cognitiva desde los aportes de Fals Borda, Freire y De Sousa Santos, anudando estos aportes en clave de un Trabajo Social emancipador. Milca Dahiana, Cáceres Acuña, Griselda Campos González y Virginia Eliana Ferreyra Piro revisitan los aportes del pensamiento y la filosofía latinoamericana, con el objeto de ponerlos en diálogo con la intervención del Trabajo Social. En ese marco focalizan en los debates en torno de la asistencia social en clave de derecho. Nadia Canton, Sabrina Manuel y Yasmín Gómez, nos invitan a un encuentro con la teoría poscolonial para pensar la otredad y la intervención desde esta perspectiva crítica de las subalternidades. Cerrando esta tercera trama, la Epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos es puesta de relieve, de la mano de Iara Almada, Camila Aragón, Paula Pereira Diez, Camila Ramella y María Paz Sánchez. Ellas nos invitan a reflexionar en torno de esas ausencias que se volvieron presencias en el marco de la Pandemia y el ASPyO.

Como podemos observar, este libro ha sido parido cuando nadie se lo esperaba: en medio de una pandemia y de una crisis mundial cuya profundidad aún no podemos calcular. Ha sido producido por autorxs de una disciplina cuya representación se asocia, prioritariamente, más a la intervención social que a la escritura académica. Los capítulos de la primera trama ensayan un tráfico de saberes, intentando romper los compartimentos estancos entre asignaturas, y entre las dimensiones de la vida universitaria como son la docencia, la investigación y la extensión, proponiendo cruces y junturas entre experiencias de estudiantes, docentes, investigadorxs, que transitan diversas asignaturas, proyectos y propuestas, pero que se enlazan en una apuesta político-académica vinculada al pensar situado y a la justicia social. Así, donde el discurso moderno milita la escisión y los compartimentos estancos, nosotrxs reivindicamos un estar nómade, indisciplinado y dialógico, que intenta el gesto de la reciprocidad y el diálogo de saberes. Los capítulos de la segunda y tercera trama, fueron escritos por estudiantes. Subjetividades históricamente significadas como “carentes de luz” (a-lumno) y palabra, “proyectos de” profesionales confinadxs a la lectura, más nunca a la escritura propia, que aquí resisten y re-existen en una prosa en primera

persona que pisa fuerte y hace vibrar más de un supuesto vetusto.

Estas notas me llevan no sólo a sentirme profundamente orgullosa por el camino transitado, sino también a ensayar esa pedagogía de la esperanza sobre la que Freire (1992) supo escribir, porque nos muestran que las condiciones condicionan, pero no determinan.

Creo, en definitiva, que este libro dice más de lo que dicen sus páginas. Su existencia es un gesto de resistencia que grita con su sólo estar aquí, frente a tus ojos, que es y será desde la herida colonial patriarcal, desde la subalternidades, desde las otredades históricamente silenciadas, desde los cuerpos que se esperan “consumidores” de bibliografía pero nunca “productores”, desde los que también vendrán las pistas, la energía, las afectaciones, las herramientas y las armas, que nos permitan descolonizar y despatriarcalizar.

He aludido a dos metáforas para alojar mi sentipensar sobre esta obra: el tapiz y la cianotipia. Dos mujeres me acompañan en estas evocaciones.

La primera es Violeta Parra (1917-1967), artista chilena, folklorista y cantautora, pero también artista visual. Sus tapices en arpillera son una inspiración de formas otras de amalgamar sentires y saberes. Este texto intenta rendir también un homenaje a ella, y en ella a todas las mujeres que intentamos tejer un mundo otro con nuestras manos, nuestras ideas, nuestro arte, nuestro afecto, nuestro saber. A su vez, en este octubre de 2020, donde nuestrxs hermanxs chilenxs están dando una batalla sin precedentes por una nueva Constitución, recordar el aporte litigante que artistas y militantes chilenxs han hecho y hacen al pensar nuestroamericano, es un acto de justicia epistémica.

La segunda es Anna Atkins (1799-1871) quien fuera una botánica inglesa, considerada la primera mujer fotógrafa. Pionera de una técnica que hilvana aquello que la modernidad patriarcal insiste en separar (arte y ciencia; pensar y sentir; naturaleza y cultura), fue la primera persona en publicar un libro ilustrado exclusivamente con imágenes fotográficas -cianotipias-, más precisamente fotografías de las algas británicas. La Cianotipia es entonces, un procedimiento fotográfico monocromo, creado por Sir John Herschel, y que Atkins aplicó para resolver las dificultades de realizar dibujos precisos de especies científicas. Nuestra obra se engalana en su arte de tapa precisamente con una cianotipia, hecha también de naturaleza, arte y saberes marplatenses, desde el taller de la artista plástica Ana Clara Hermida, predisponiéndonos desde el vamos a transitar una lectura situada y afectada. Me interesa destacar cómo esta técnica permite acercarse al debate objetividad-subjetividad desde una óptica renovada y mucho más fértil. En efecto, el trabajo de Atkins logró plasmar imágenes de la forma más objetiva posible,

traspasando el ámbito científico y logrando ser un aporte a las artes y la estética.

Creo que aquello en lo que insiste la epistemología feminista de fin de siglo XX, relativo a la crítica de los binomios jerarquizantes que capturaran el significativo objetividad desde el reduccionismo positivista, parece ya actuado en aquellos talleres británicos de siglo XIX, en aquellos tapices chilenos de Violeta Parra, en las vasijas de las ancestrales culturas nuestroamericanas: las fronteras entre ética, estética y ciencia deben ser revisadas; el sentipensar al que Fals Borda nos invita es un camino necesario y posible; la imagen, el ensayo y la ronda son dispositivos potentes para construir saber emancipador.

Aportar a ese mundo otro donde quepan muchos mundos, no es consigna para un horizonte futuro. Es tarea cotidiana, que desde múltiples lugares vamos realizando como trabajadorxs sociales en formación (que somos todxs, docentes, graduadxs y estudiantes, en constante proceso de aprendizaje), en cada pregunta, en cada reflexión, en cada escrito, en cada clase, en cada intervención, en cada investigación, en cada paso que damos con otrxs para resistir, para denunciar, para seguir construyendo esa Matria Grande.

En este proceso, de ensayar el oficio, hoy la ronda se amplía y se suman ustedes, lectorxs de este volumen, para enriquecer la conversación. Esperamos que este libro-tapiz, que es también libro-fruto, devenga libro-semilla en todxs aquellxs que al leerlo se lean y lean al mundo con deseos de comprenderlo, de cuidarlo, de transformarlo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bachelard, G. (1974). *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Borón, A. (2006): *Las ciencias sociales en la era neoliberal: entre la academia y el pensamiento crítico*. En publicación: Tareas no. 122. CELA, Centro de Estudios Latinoamericanos “Justo Arosemena”. Enero-Abril 2006. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/panama/cela/tareas/tar122/03boron.pdf>
- Carballeda, A. (2016) *Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Cazzaniga, S. (2015) “Trabajo social: entre diferencias y potencialidades.” *Tendencias & Retos*, 20(1), 93-104. Bogotá: Universidad de La Salle.
- De Sousa Santos, B. (2006) *Renovar la teoría crítica y renovar la emancipación social*. Buenos Aires: CLACSO.
- Deleuze, G. (2009). *Crítica y clínica*. 3º edición. Barcelona: Anagrama.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 5º edición. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- García Gualda, S. (2013). “El tejido como herramienta de negociación identitaria y transformación política de las mujeres mapuce.” En: *De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales Año 2 no. 2*. (2013). Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste - Centro de Estudios Sociales. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/ces-unne/20141002052235/GarciaGualda.pdf>
- Grüner, E (29 de abril de 2014): *El ensayo, ¿un género condenado?* Revista Ñ. Recuperado de: https://www.clarin.com/rn/ideas/ensayo-genero-condenado_0_BJjG265wXx.html
- Hermida, M. y Meschini, P. (2017). *Trabajo Social y Descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. Mar del Plata: EUDEM.
- Martínez, S. y Agüero, J. *El trabajo social como indisciplina: La tensión entre la producción y la acreditación de conocimiento “científico”*. RVTSLUZ – Volumen



TRAMA I

Enseñar el oficio:
un aula otra para un
Trabajo Social otro.

2. LA HIBRIDACIÓN COMO OPCIÓN POLÍTICA. LA EXPERIENCIA DE UNA AYUDANTE ESTUDIANTE DE LA INDISCIPLINA

Lucía Stefani⁶

Soy docente estudiante. Soy ayudante estudiante. Soy una estudiante aprendiendo a ser docente de otrxs estudiantes. Cuántos límites transgredidos en un solo cargo universitario.

El nombre y sus funciones me posicionan en una fina línea fronteriza. Me enfrente al aprender a enseñar todavía siendo una estudiante y como si eso fuera una tarea sencilla lo hago en un campo de conocimiento que podemos definir como indisciplinado. Porque desde mi posicionamiento, el Trabajo Social no responde a las reglas de la ciencia ni obedece al poder disciplinador de las comunidades científicas, sino que construye identidades, lazos sociales y ciudadanía desde la rebeldía y la resistencia, desde el conflicto y la contradicción (Martínez y Agüero, 2014).

Tomo la metáfora de la frontera, desde la apuesta de Anzaldúa, por la potencia que comporta:

⁶ Estudiante avanzada de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNMDP (adeuda tesis para su graduación). Becaria de investigación en la categoría estudiante avanzado del sistema de becas de la UNMDP. Docente adscripta estudiante de las asignaturas Antropología Social y Cultural e Investigación en Trabajo Social II. Integrante del Proyecto de Investigación de la FCSyTS (UNMDP) “Feminismos del Sur e intervención Social: genealogías, diálogos y debates”. Integrante del Proyecto de extensión de la FCSyTS UNMDP “Promoción de la salud con mujeres en contexto de encierro: Consolidando estrategias para gestionar la menstruación en la Unidad Penal 50 de Batán. Consejera académica por el cuerpo estudiantil de la FCSyTS. Contacto: luciestefani97@gmail.com

“Indígena como el maíz, como él, la mestiza es el producto de la hibridación, diseñada para sobrevivir en condiciones variadas. Como una mazorca de maíz -un órgano femenino portador de semillas-, la mestiza es tenaz, envuelta bien apretada en las cáscaras de su cultura. Como los granos, se aferra a la mazorca, con los gruesos tallos y las fuertes raíces de anclaje, se aferra a la tierra -sobrevivirá a la encrucijada-” (1999, p. 138).

Entiendo que el campo semántico que esta metáfora despliega me aloja desde su comprensión de esas líneas fronterizas, de esos medios, de esos lugares que son concebidos como pasajes y no como lugares donde echar raíces. Por lo que este breve capítulo busca reflexionar en torno a mi encrucijada, a mi proceso de hibridación producto de mi experiencia como Ayudante Estudiante de la Cátedra “Investigación en Trabajo Social II” de la Licenciatura en Trabajo Social, traspasando las fronteras normalizadas por el sistema educativo bancario y vinculando mi experiencia a la posición que asume el Trabajo Social como campo disciplinar.

Me parece importante dar cuenta, en primer lugar, de qué es ser ayudante. Según el estatuto de la universidad el estudiante que es ayudante: “Colaborará en el desarrollo de los trabajos prácticos guiando a los estudiantes en el trabajo experimental resolución de problemas y coordinación de grupos de discusión”. Aunque desarrolle algunas de esas funciones, mi percepción sobre el rol que ocupamos es más amplia: acompañamos procesos de aprendizaje, funcionamos en muchos casos como nexo entre lxs estudiantes y lxs profesorxs, interpelamos el contenido propuesto y aprendemos. No sólo a preparar una clase, a evaluar un trabajo o a pensar bibliografía; profundizamos contenidos de la materia y, de la mano de ello, aprendemos del resto de lxs estudiantes de la cursada.

Aunque la educación universitaria lejos se encuentre de apropiarse del modelo de educación que propone Freire (2010), sí nos brinda herramientas para desviar algunos senderos presupuestos y entender que lxs educadorxs aprenden primero a enseñar, pero también aprenden a enseñar al enseñar algo que es reaprendido por estar siendo enseñado (Freire, 2010). La fina línea fronteriza mencionada se constituye, en un primer momento, como un obstáculo para pensar esta afirmación. Esas cáscaras de la cultura van apretando el deber de ubicarse en el lugar de estudiante o en el lugar del docente y estar en ambas casillas genera esta incomodidad de no ingresar en el formato binario.

Quiero aquí recuperar algo de la crítica al binarismo que las teorías queer y los feminismos nos aportan. En efecto, el binarismo es desarmado en autores

como Cabral (2011) que nos propone pensar la transgenericidad en tanto espacio heterogéneo en el que confluyen una multitud de sujetos en dispersión. Pero mi intento es desbordar la crítica del binarismo en clave sexo-genérica, para pensar en términos político-epistémicos como Hermida (2018) sugiere. El binarismo se configura a partir de dos movimientos: categorizar y jerarquizar. Lugones (2008) nos recuerda cómo la lógica categorial implica binarismo: hombre/mujer, blanco/negro, burgués/proletario. Estos binarios son artefactos que producen dos efectos: jerarquizan un elemento del par subalternizando el otro, y a su vez, invisibilizan las relaciones de intersección que se dan entre estos pares. Por eso quiero ensayar esta crítica al binarismo estudiante/docente, desde mi propia experiencia corporizada.

Sin embargo, estos procesos de hibridación, desbordan las cáscaras y nos dan la libertad de poder vivenciar de una forma más fluida, y en primera fila, el aprender enseñando. Esto me lleva a reconsiderar mi primera posición, animándome a pensarla como una oportunidad. Una oportunidad, no sólo de aprender haciendo, sino de trascender esas fronteras que hay en el aula. Pensar mi experiencia de dicha forma es dotarla de densidad política, entenderla como un habitar que tensiona los binarismos, intentando al menos “reinventar”, como sugiere De Sousa Santos (2006), las funciones que la modernidad configuró desde sus patrones coloniales, binarios y subalternizantes.

El Trabajo Social también podemos definirlo como un campo que trasciende fronteras y límites: disciplinares, profesionales y por qué no, límites de su propia formación. Según Martínez y Agüero (2014) podemos definirlo como una indisciplina, partiendo del intento de escapar de la reducción que genera el paradigma positivista. En palabras de Martínez y Agüero el Trabajo Social es un:

“campo de conocimiento y de prácticas científicas y profesionales cuyo sentido, contenido y justificación política e ideológica es la liberación y la emancipación de los sujetos y grupos sociales y la construcción de mundos de vida, identidades, lazos sociales y ciudadanía.” (2014, p. 98).

Se configura entonces un doble desafío: formarme desde los límites y para los límites, y a la vez desafiar esas fronteras como parte inherente a la indisciplina en la que me formo. La pregunta es cómo llevamos todas las resistencias e indisciplinas de la enseñanza y del Trabajo Social a una materia como Investigación en Trabajo Social II. Esto no se configura como una tarea simple, por varios motivos.

Si observamos la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072 podremos ver claramente que la investigación forma parte de las actividades profesionales

permitidas dentro de la especificidad profesional. En palabras de Hermida, el Trabajo Social también se ejerce en “la construcción de saberes otros, que permitan desentrañar las contradicciones de este sistema y su producción de desigualdades” (2018, p. 3). Sin embargo, retomando reflexiones de Aquín, en el devenir histórico de la profesión primó el campo de la transformación de situaciones de la vida cotidiana de los sectores subalternos a través de la prestación de servicios (2006). Situación que se inserta en los debates en torno a si se trata de una disciplina o de una profesión (Cazzaniga, 2015; González Saibene, 2014) como también en aquellos que discuten entre el objeto y la metodología de esta indisciplina (Karsz, 2007).

Desde mi experiencia, muchxs estudiantes ingresan al cursado de las materias de investigación sin considerar la posibilidad que este sea un campo de ejercicio profesional en el cual desarrollarse. En muchos casos se debe a la falta de información. Sin embargo, desde la materia en la que me inserto, se parte de considerar que todx estudiante puede investigar. Los esfuerzos de la cátedra, en muchas ocasiones, se encuentran no sólo en formar en epistemología o en metodologías, sino también en brindar información con respecto a este campo y en desmitificar la concepción de elite, impresa por el devenir positivista, que en muchos casos construye la academia. Valorar la producción estudiantil y poder darle el marco necesario para que sea reconocida, constituye una especie de pilar para desafiar estos binarismos presentes tanto en la Universidad y sus cargos, como en el Trabajo Social en sí.

Otro desafío que es asumido dentro de la cátedra, es el que valoriza la producción dentro del Trabajo Social y su posibilidad de sentar conocimientos y formas de investigar otras. Desde esta producción de ensayos que hoy componen este libro, hasta el armado de diseños de investigación; no sólo son actividades, propuestas o parciales, sino que además buscan dar cuenta de la producción posible y necesaria que puede generar el Trabajo Social, porque como plantea Hermida (2018) somos una voz más de las ciencias sociales y tenemos una posición privilegiada que nos permite saltar, y agrego, derribar las caprichosas fronteras que la Modernidad nos impuso para diseccionar el problema de lo humano. Demoler.

Retomando la concepción de oportunidad, ¿este doble desafío de ser docente estudiante y encontrarme en una carrera que se define como indisciplinada es una oportunidad de resistencia? A lo que no puedo dejar de contestar que sí, claro que sí. Somos una especie de tercera posición, que trata de correrse de los paradigmas positivistas y binarios. Que desafía a través de las incomodidades de la no jerarquización y se posiciona desde el mestizaje. Que, como el maíz, se ancla en sus raíces para soportar la encrucijada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquín, N. (2006) “La investigación en el campo del Trabajo Social”. En: Aquín, Nora (Coordinadora) *Reconstruyendo lo Social*. Buenos Aires: Espacio.
- Anzaldúa, G. (1999), *Borderlands/La Frontera. The New Mestiza*, San Francisco: Aunt Lute Books.
- Cabral, M. (2011). La paradoja transgénero. En C. Cáceres, M. Mogollón, G. Pérez y F. Olivos (Ed), *Sexualidad, Ciudadanía y Derechos Humanos en América Latina: un quinquenio de aportes regionales al debate y la reflexión*. (pp. 97-104). Lima: Instituto de Estudios en Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano y Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Cazzaniga, S. del V. (2015). Trabajo social: entre diferencias y potencialidades. *Revista Tendencias & Retos*, 20(1), 93-104.
- González Saibene, A. (2014) “El mito del objeto de Trabajo Social”. *Revista Rumbos TS 10*. Santiago de Chile: Universidad Central.
- Hermida, M. (2018) “La liberación en clave feminista, nacional y descolonial: de(s) limitar el corpus, cartografiar las derivas” En: Paolicchi, L y Meschini, P. *Discursos y políticas de la descolonialidad*. Mar del Plata: EUDEM. En edición.
- Hermida, M. (2018). La intervención profesional en el capitalismo neoliberal: revisar el enfoque de derechos desde las teorías críticas del Sur. Conferencia dictada en las Jornadas de Trabajo Social: “Reconstruyendo Miradas: Trabajo Social hoy”.
- Hermida, M. y Meschini, P. (2019). “Tejer un plan de estudios- otro. Lo político como eje articulador entre lo instituido y lo instituyente.” Ponencia presentada en el Encuentro Nacional de FAUATS. Agosto 2019. Mar de Ajó.
- Karsz, S. (2007) *Problematizar el Trabajo Social*. Barcelona: Gedisa.
- Lugones, M. (2008) “Colonialidad y género” en: *Tabula Rasa*, 9, julio-diciembre. Bogotá. Colombia.
- Martínez, S. y Agüero, J. (2014) *Trabajo Social Emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.

Santos, B. D. S. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (encuentros en Buenos Aires). Buenos Aires: CLACSO.

VI (2009). ISSN 1317- 6676. Recuperado de: <http://revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/rvtsocial/vVI/art03.pdf>

Saur, D. y Martinez, F. (2017). *La cocina de la investigación. Reflexiones teórico metodológicas*. Villa María: Eduvim.

Steiman, J. (2010). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: UNSaM edita.

Wainerman, R. y Sautu, R. (comps.) (2001). *La Trastienda de la Investigación*. Catalina Wainerman. Ruth Sautu. 3° edición. Buenos Aires: Ediciones Lumière S. A.

3.

DISPOSITIVOS FEMINISTAS PEDAGÓGICOS DESCOLONIZADORES. TEJIENDO CRUCES ENTRE LA INVESTIGACIÓN Y LA FORMACIÓN

Sebastián Failla⁷

María Eugenia Hermida⁸

Yanina Roldán⁹

PRESENTACIÓN

En este capítulo buscamos aportar a esta obra colectiva, a partir de dar cuenta de un movimiento de articulación entre procesos de formación e investigación, re-

⁷ Estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, la Licenciatura y el Profesorado en Sociología (UNMDP). Integrante del Proyecto Feminismos del Sur e Intervención Social: genealogías, diálogos y debates. Docente en escuelas de Nivel Medio. Consejero académico por el cuerpo estudiantil de la FCSyTS. Contacto: seb.failla@gmail.com

⁸ Licenciada en Servicio Social (UNMDP). Especialista en Docencia Universitaria (UNMDP). Doctora en Trabajo Social (UNR). Docente e investigadora de la UNMDP. Co- directora del Proyecto de Investigación: “Feminismos del Sur e intervención social: genealogías, diálogos y debates.” Vicedirectora de la Maestría en Políticas Sociales (UNMDP). Contacto: Maríaeugeniahermida@yahoo.com.ar

⁹ Licenciada en Trabajo Social (UNMDP). Docente adscripta en la asignatura Antropología Social y Cultural. Becaria de investigación por el Programa de Becas Estimulo a la Vocación Científica del CIN. Integrante del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Especializanda en Métodos y Técnicas de la Investigación Social (CLACSO). Becaria de Extensión “Sistematización” (UNMDP). Facilitadora del Programa Nacional Primeros Años. Contacto: roldanyanina12@gmail.com

conociendo nuestra experiencia de pasaje por dispositivos de formación en Trabajo Social y en investigación¹⁰. Compartimos nuestro devenir en investigación desde el proyecto “Feminismos del Sur e Intervención Social: genealogías, diálogos y debates (2020-2021)”, perteneciente al Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales de la UNMDP. Proponemos, en este texto, reconocer al mismo en tanto dispositivo descolonizante de subjetividades y estructuras de saber/poder de la Modernidad Colonial Capitalista Patriarcal (Lander, 2011; Lugones, 2008). Para ello utilizaremos las narrativas feministas como estrategia metodológica que nos permitirán dialogar en torno a nuestras propias experiencias, o dicho en otros términos, apostar a una autoteoría (Preciado, 2014) que enlaza con otros saberes de las pedagogías pos/des/coloniales feministas (Hermida, 2018).

La apuesta es a compartir experiencias en relación con las pedagogías descolonizantes en/con/desde el Sur (Mouján, 2017). En ese marco, nos permitimos interrogarnos respecto de nuestras propias inscripciones biográficas- estudiantiles- profesionales- docentes- laborales, y cuestionarnos: ¿Es posible pensar en prácticas feministas descolonizantes en el marco del trabajo de investigación atravesado por parámetros académicos y epistémicos hegemónicos? Es decir, ¿hasta qué punto podemos propender a prácticas otras de investigación cuando en la ciencia aún persiste el carácter androcéntrico y hetero-cis-normado de los criterios de validez con los que se evalúa la actividad investigativa? ¿Qué chances tenemos de ensayar articulaciones consistentes y significativas entre enseñanza, aprendizaje e investigación? El sistema I+D exuda terminología neoliberal, esa que Flores (2017) denuncia en su análisis del sistema educativo y que se reproduce en la Investigación vía estándares de productividad, exacerbación del individualismo que la función autor (Foucault, 2010) genera, entre otras características que promueven en términos epistémicos la estabilidad conceptual y la no pregunta por el lugar de los saberes en los desafíos que, en términos de justicia social, se nos presentan.

La episteme moderna instauró el predominio del racionalismo en detrimento de los afectos y el deseo, favoreciendo una anulación de nuestras corporalidades como espacio-tiempo significativo. De ahí que una erótica de los saberes se vuelve interdicta en el locus académico hegemónico. Siguiendo a Val Flores (2019) nos

10 El presente capítulo retoma lo trabajado en la ponencia que hemos escrito con antelación, titulada “Tejiendo saberes insurrectos/instituyentes: El proyecto de investigación como dispositivo feminista pedagógico descolonizador”. La misma fue enviada a la Mesa temática 2, “Pedagogías descolonizantes en /con/ desde el sur. Experiencias, reflexiones, propuestas”, del Congreso Feminismos Poscoloniales organizado por CLACSO y que tendrá lugar en diciembre 2020. Lo producido en esa ocasión se retoma y tensiona con una experiencia posterior que fue la experiencia de participación como estudiantes investigadorxs invitadxs en la asignatura Investigación en Servicio Social II en el mes de junio 2020.

preguntamos: ¿Cómo se articulan en nuestro devenir la producción de saberes y la producción de afectos? Desde ese horizonte se despliegan preguntas que nos devuelven a nuestras propias prácticas académicas e investigativas para reconocer allí los micromachismos epistémicos, la reproducción de la colonialidad del saber y del género que forman parte de nuestras subjetividades y reclaman su urgente deconstrucción, descolonización y despatriarcalización. Buscamos también ubicar y celebrar nuestras intuiciones, aciertos, formas otras de construir el encuentro y la enseñanza del oficio que supone construir saberes. Es decir, esas buenas prácticas, que nos vienen permitiendo sentir-pensar y hacer investigación en Trabajo Social desde una perspectiva insurgente en términos de cuestionamiento de las lógicas naturalizadas de la academia en lo que respecta a los roles, expectativas, responsabilidades, autoridades, distribución de tareas, formas de construir y entender al llamado “objeto” de investigación, y otras prácticas de organización del trabajo académico que se han conformado históricamente desde criterios androcéntricos, individualistas, violentos y extractivistas.

Es en este desafío colectivo, y en estas líneas, que nos atrevemos a imaginar el proyecto de investigación como una plataforma somática, como un susurro ético que provoca un desplazamiento de los presupuestos androcéntricos y hetero-cis-sexistas en la producción investigativa.

REPENSANDO LAS LÓGICAS DEL DISPOSITIVO: DE LOS DISPOSITIVOS DE LA NORMALIZACIÓN AL SABOTAJE DE LOS DISPOSITIVOS.

Cuando pensamos acerca de la noción de dispositivo, no podemos dejar de mencionar los aportes de Michel Foucault acerca de las técnicas, tecnologías y dispositivos de la Modernidad que han tenido como objeto la ortopedia social y la normalización de las poblaciones, los sujetos, los cuerpos y los deseos. Este intelectual francés ha sido uno de los pensadores más influyentes del siglo XX en tanto que ha develado los mecanismos de producción de subjetividad en relación al discurso, el poder y la verdad, las tecnologías de control y disciplinamiento de los cuerpos y las poblaciones, el rol de las instituciones disciplinarias como la cárcel, la escuela, el hospital psiquiátrico y el hospital. A su vez, ha hecho un análisis minucioso sobre la producción discursiva de la locura, la sexualidad, la cárcel, la modernidad, la economía, la clínica, la psiquiatría, la lingüística y las ciencias sociales entre otros temas en cuestión. El pensamiento del autor –para ubicarlo en una corriente de pensamiento- ensaya contrapuntos con el estructuralismo, en tanto

rompe con la idea de que existen estructuras totalizantes que garantizan la sujeción de los individuos. En este sentido se ha pensado a Foucault, junto con otros autores –Jaques Derrida y Gilles Deleuze por ejemplo- como posestructuralistas¹¹. Para estos autores las estructuras tendrán fisuras, fallas y líneas de fuga constitutivas que darán lugar a la transformación de ellas con distintos matices.

Los dispositivos foucaulteanos involucran prácticas discursivas y no discursivas, técnicas y tecnologías que nos permiten analizar el poder como estrategia y táctica, en relación a los medios y los fines. El dispositivo expresa una red de relaciones entre elementos heterogéneos (discursos, arquitectura, enunciados, enunciados científicos, moralidades, reglamentos, medidas administrativas, etc). En segundo lugar, establece un nexo posible entre aquellos elementos mencionados de tal modo que los articula. En tercer lugar, representa una función estratégica en tanto responde a una urgencia social, por ejemplo, el control de la fecundidad o natalidad de una población. En cuarto lugar, hay que tener en cuenta que el dispositivo se define por su génesis, es decir por el predominio del objetivo estratégico y por su constitución (Castro, 2011, p. 114). Esos dos momentos, el predominio del objetivo estratégico y la constitución propiamente dicha, son esenciales a la hora de analizar un dispositivo en sentido foucaulteano.

Al respecto de la noción de dispositivo, Ana María Fernández (2008) –psicoanalista y autora latinoamericana- expresa que los dispositivos institucionales reproducen o producen imaginarios sociales y formaciones socio históricas. Retomando a Gilles Deleuze, expone que cualquier tipo de intervención institucional implica un dispositivo en otro sentido. En ese sentido los dispositivos: 1) Operan como máquinas de visibilidad que establecen regímenes de visibilización de ciertas cosas y ocultamiento de otras. El dispositivo, “dispone” las condiciones de posibilidad de lo “visible y lo enunciable”, 2) Crean las condiciones de posibilidad para construcción de ciertos saberes (dimensión de poder y líneas de producción de saber) y 3) Diagraman las líneas de subjetivación y objetivación donde los poderes y saberes instituyen ciertas normas de lo visible y lo enunciable produciendo subjetividad. En sus palabras “Es un proceso de individuación que tiene que ver con grupos o personas, es decir que se produce en el accionar colectivo de las prácticas” (Fernández, 2008, p. 114). Así, Fernández concluye que podemos entender dos formas distintas de la noción de dispositivo. Una tiene que ver con la perspectiva foucaulteano en términos de dispositivos “ya dados”. La otra, remite a dispositivos

¹¹ Para una mayor profundización sobre el posestructuralismo y la relación de dichos autores desde una perspectiva histórica y filosófica ver: Cusset, François (2005). A su vez, un análisis respecto de los aportes del posestructuralismo para el Trabajo Social puede leerse Hermida y Meschini (2015).

institucionales y comunitarios que podemos diseñar, incluso para romper con las lógicas mismas que operan en imaginarios, cuerpos y deseos. Ahora bien, ¿Qué significa operar con la lógica del dispositivo institucional que dispone? Al respecto escribe:

“Operar con el criterio de que el dispositivo dispone tiene dos fuertes implicancias. Por una parte supone que, puesto en acción, un dispositivo no puede preveer o prevenir los efectos sino que sólo garantizará la habilitación de las condiciones de posibilidad para que agrupamientos desplieguen su accionar.” (Fernández, 2008, p. 259).

En este sentido es que nosotres pensamos el proyecto de investigación como un dispositivo institucional y le agregamos la posibilidad de ser pedagógico, descolonizador e instituyente. ¿A qué nos referimos con esta cuestión?

En primer lugar se trata de un dispositivo enmarcado en la institución universitaria y en la institución de la investigación, que tienen una larga trayectoria anclada en el positivismo y lógicas institucionales e imaginarios que han garantizado la sujeción de los individuos y que no siempre han estado al servicio de la emancipación de nuestros pueblos. Entendemos que el positivismo ha sido un proyecto político y pedagógico de normalización y corrección implantado desde Europa para garantizar procesos de colonialidad, dominación y sometimiento. Las pedagogías críticas históricamente han denunciado estas cuestiones, por lo que se trata en todo caso de recuperar los saberes sometidos que las lógicas colonialistas, patriarcales y capitalistas han obturado.

Así, desde un Trabajo Social, anclado en la perspectiva de los Derechos Humanos, el enfoque descolonial, la perspectiva de género y feminista, hemos pensado en la posibilidad de sabotear el dispositivo institucional de la investigación, para contrarrestar sus efectos normalizadores, acríticos y adormecedores. Con la idea de sabotaje no nos referimos a la destrucción que los ludditas hicieron sobre la maquinaria capitalista en el siglo XIX contra la patronal que los explotaba, sino en todo caso un sabotaje que trastoca la maquinaria de producción de conocimiento propia del dispositivo institucional para torcer sus efectos, para producir formas otras de vivir, sentir y existir por fuera de lógicas neoliberales, meritocráticas, colonialistas, patriarcales, heterocentradas y productivistas. No es una tarea para nada fácil e implica grandes complejidades, pero estamos seguras que es posible la construcción de un proyecto de investigación como dispositivo pedagógico descolonizador que circule afectos, deseos, que visibilice, que desoculte, que

realice una deconstrucción en pos de elementos que sirvan a nuestros pueblos para luchar contra cualquier forma de precariedad y vulnerabilidad de derechos que el neoliberalismo ha propiciado.

Los feminismos del sur desde nuestra perspectiva aparecen como proyecto político descolonizador y principal contrincante de cualquier proyecto político de minorías y elites de poder neoliberales. En otras palabras, los feminismos del sur proponen prácticas de oposición a cualquier proyecto político neoliberal, generando las condiciones de posibilidad para criticar y desarmar las estructuras de poder y de dominación en Latinoamérica. Los feminismos del sur son un proyecto político emancipador que intentará hacer una suerte de justicia epistémica, porque el feminismo es emancipación, es igualdad en la diferencia y es justicia social.

LA INVESTIGACIÓN EN LAS CIENCIAS SOCIALES: ENTRE LAS LÓGICAS INSTITUIDAS COLONIALES PATRIARCALES NOR-EUROCÉNTRICAS Y LAS EXPERIENCIAS INSTITUYENTES DESCOLONIALES FEMINISTAS Y POPULARES.

Los procesos de construcción de conocimientos exceden por mucho el campo específico de la producción de saberes académicos acreditados. La noción de “conocimiento científico” que se presenta a sí misma desde la epistemología como aquel saber que describe, explica, predice, que es sistemático, metódico, provisorio, objetivo, falsable, preciso, coherente lógicamente y contrastado empíricamente (Díaz, 1997), elude a su vez su propio carácter reificado y fetichizado. En efecto, tal como Bourdieu (2000) ha apuntado, las lógicas específicas del campo científico distan mucho de ser ese espacio liso y llano de trabajo mancomunado de los “batas blancas” (Morin, 1984) en pos de una búsqueda desinteresada por la verdad. El ámbito de la producción académica se erige en un espacio de disputas de poder, donde el capital científico no se remite al buen manejo de teorías y métodos, sino a la posibilidad de determinar los criterios de legitimidad respecto de qué es y qué no es ciencia.

¿Y qué significa hacer ciencia hoy en día, en el campo de las ciencias sociales, en nuestro país? Ciertamente la pregunta no nos remite a una respuesta unívoca, sino que nos alienta a cartografiar todo un campo de discusiones y posiciones encontradas.

La lógica neoliberal ha permeado con mucha fuerza el espacio de investigación y desarrollo en Latinoamérica (Muñoz Arce, 2018). El dispositivo científico-académico-institucional, rebosa de individualismo, meritocracia,

fragmentación. Tomemos por caso los formularios instituidos para postular a financiamientos de proyectos y becas; veremos que están configurados de acuerdo a criterios epistemológicos y metodológicos fuertemente atravesados por las premisas del positivismo. Los criterios de evaluación que se ponen en juego para la evaluación de becarixs de investigación, rara vez están atravesados por una perspectiva de género o popular. Así nos encontramos con que son muy recientes las derogaciones del requerimiento de edad límite para acceder a determinadas becas (sin contar las dificultades y resistencias que presentó dar esta discusión), observamos directorxs que exigen a sus becarias no emprender proyectos de maternidad hasta tanto no finalicen sus doctorados, como requisito para aceptar dirigirlos, registramos criterios de evaluación antipopulares como que se penalice las trayectorias de lxs estudiantes que requieren de más tiempo para avanzar en sus carreras, desconociendo las crecientes realidades de superposición de exigencias laborales, familiares y estudiantiles. Estas características del dispositivo de ciencia-técnica se articulan con otras, vinculadas por ejemplo a los criterios de evaluación de la producción científica, donde prevalece el reconocimiento de determinados circuitos de publicación del Norte Global, escritos en el idioma hegemónico de la ciencia, que es el inglés.

Estas lógicas, discursos y prácticas, vienen siendo cuestionadas por el pensar situado feminista y popular. Ensayemos algunas preguntas desde este locus: ¿Por qué sería de mayor utilidad presentar un nivel de idioma inglés y no quechua, si la tesis que se propone desarrollar supone indagar sobre procesos o experiencias de la nación diaguíta? ¿Por qué se privilegia el impacto que supone el ser un “autorx citadx” en el campo científico académico, por sobre el impacto que supone que los saberes que se construyen tengan relación con las demandas populares? ¿Por qué las experiencias de extensión universitaria tienen menor valor que las de investigación académica acreditada a la hora de evaluarlos? ¿Por qué la función autor no es interpelada frente a los procesos de extractivismo académico que se vienen cuestionando?

El punto al que queremos arribar, es que estos atravesamientos del ethos neoliberal en los dispositivos de investigación, que se condensan en criterios de evaluación generales, se articulan con toda una microfísica del poder (Foucault, 1993) en las características de las culturas institucionales en las que nos formamos, y que podemos ubicarlos en los espacios, interacciones y discursos aún más pequeños y cotidianos. Por ejemplo, es muy común que en los proyectos de investigación, la lógica para el ingreso de estudiantes suponga que el director del proyecto convoque a lxs estudiantes de mayor promedio, para que postulen

a becas. Esto implica “evitar perder tiempo” acompañando postulaciones de estudiantes “con pocas probabilidades de ganar”. Encontramos también discursos que naturalizan lógicas verticalistas en la selección de temas a investigar, tareas a desarrollar que incluso suponen la reproducción de la distribución de trabajo doméstico en el ámbito académico. Los cuerpos feminizados del grupo se ocupan prioritariamente de las tareas administrativas, tediosas, burocráticas. Se les delega hacer los informes de rendimiento, corregir las normas APA, armar los flyer, enviar los correos electrónicos, hacer las correcciones de estilo, tramitar fondos, preparar el espacio físico y el café para el encuentro, rendir los pasajes de académicxs invitadxs, redactar las notas que deben elevarse, entre otras tareas no creativas e invisibilizadas, mientras los cuerpos falocentrados del grupo se encargan de brillar en las vitrinas de las tapas de los libros, los conversatorios y las mesas de expertos.

Pero como apuntáramos en el apartado previo, los dispositivos no son monolíticos ni perennes. Están habitados por tensiones. Y el espacio de lo académico es para nosotrxs un lugar de relevancia que tiene la oportunidad de construir saberes emancipatorios. Retomamos entonces la idea con la que iniciamos este apartado: los procesos de producción de saberes exceden al campo científico. Nuestra mirada es la de apuntar a un doble movimiento: por un lado, incentivar un diálogo de saberes (De Sousa Santos, 2006), donde la academia se permita el encuentro en paridad con conocimientos gestados desde prácticas que no provengan de las tradiciones científicas hegemónicas, y por otra parte descolonizar las lógicas epistémicas, metodológicas e institucionales de hacer ciencia en la academia. Construir una forma otra, instituyente y no paralela, de hacer investigación. Este segundo punto no es menor para nosotrxs, ya que nuestra posición política es la de habitar las instituciones (Hermida, 2018), habitar el Estado, entendiendo la investigación en la Universidad pública como una forma de construcción de una estatalidad otra, de saberes otros. Propender a lógicas instituyentes que revigoricen lo público, que permitan el encuentro entre demandas populares y hallazgos científicos, que fortalezcan los procesos de formación en investigación de nuestrxs estudiantes y graduadxs, para que devengan trabajadorxs de las ideas con capacidad de resistir a las lógicas nor-eurocéntricas coloniales y patriarcales, reinventando las formas de habitar la academia.

Este encuentro al que aludíamos, no debiera ser nunca colonial, en términos de conquistas, colonizaciones y colonialidades de territorios y subjetividades populares o subalternas devenidos “objetos” de investigación, de los cuales “extraer” insumos para “producir” en la ciudad letrada los conocimientos que permitan explicar, predecir y controlar esos territorios y esas subjetividades. Muy por el

contrario, pensamos una investigación que se desenvuelva en procesos dialógicos, descolonizantes, despatriarcalizantes, donde el primer trabajo de campo requerido es para con nosotrxs mismxs como investigadorxs que debemos deconstruir nuestras formas de ver, ser, pensar, sentir y hacer.

El punto que queremos enfatizar es que si no reinventamos las lógicas micro y macro de trabajo del dispositivo académico, es muy difícil que del mismo emerjan saberes emancipatorios. La letra de nuestros papers no puede estar escrita con sudores y lágrimas de subjetividades que tuvieron que atravesar malos tratos, autoritarismos, denostaciones. Tampoco debería exponer los resultados de saqueos o violencias simbólicas realizados en trabajos de campo no revisados desde una perspectiva feminista o descolonial. Ni debería ser necesario a la hora de publicar travestirse en formas hegemónicas de expresarse, normalizando una prosa sensible y litigante a lenguajes neutrales para un borramiento de las propias (y colectivas) posiciones políticas. Creemos que crear condiciones otras de trabajo, encuentro y producción, es necesario para que otras corporalidades puedan ingresar al dispositivo científico, para que otros discursos puedan emerger de él, y así para que otras palabras, ideas, sentires y proyectos se materialicen, aportando a construir desde la investigación, de manera instituyente, ese mundo otro donde quepan muchos mundos.

LA FORMACIÓN Y LA INVESTIGACIÓN COMO DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS DESCOLONIALES Y FEMINISTAS.

Desde nuestros lugares de enunciación de mujer, torta y marika nos inscribimos como militantes del campo nacional/nuestroamericano, popular y feminista. Desde ahí es que habitamos el intersticio academia/militancia. Asumimos que esta trama nos posiciona en el lugar ético-político de una vigilancia epistemológica/metodológica/teórica¹² en cuyo horizonte repara la transformación del orden social a favor de los pueblos oprimidos y sectores populares.

Por un lado, en nuestra praxis de investigación social proponemos tensionar las lógicas de producción de conocimiento positivista. Asumimos que una de las críticas compartidas por los Estudios de la Mujer, de Género y Feministas se

12 Dejamos apuntada la necesidad de visitar esta idea bachelardiana de “vigilancia” en futuros escritos, donde pensemos metáforas otras para nominar al proceso de objetivar esos discursos y lógicas, que tanto nos dicen sin que reparemos en ellos. Pensamos que es necesario aportar al trabajo colectivo de construir metáforas otras que no estén tan atravesadas por la lógica colonial y patriarcal. La idea de vigilancia tiene un sesgo en este sentido que esperamos poder revisar lógicamente para inventar/recuperar otros términos que hagan mayor justicia a la idea que queremos guardianar.

direcciona a cuestionar los supuestos androcéntricos y (cis)sexistas aún imperantes en la ciencia moderna -que universaliza e impone una mirada masculina y silencia otras- y la pretendida objetividad y neutralidad valorativa en las investigaciones sociales. Desde este posicionamiento es que postulamos el corpus teórico y discursivo de los Feminismos del Sur como un locus de enunciación (Roldán, 2020) que irrumpe el canon hegemónico, que enseña a leer y citar el acervo nor-eurocéntrico masculinizado. Entendiendo que este locus de enunciación diferenciado tiende a invertir la imagen que occidente construye sobre el Sur Global respecto de sus experiencias, memorias y saberes, provocando “un desplazamiento de los conceptos y las prácticas de las nociones del conocimiento y también de las formas de entendimiento articuladas durante el período moderno” (Mignolo, 1995, p. 280). Asumir, abordar e interpelar desde este corpus crítico a la colonial modernidad patriarcal implica enseñarlo y aprenderlo desde otros marcos, otras formas que tiendan a descolonizar y despatriarcalizar. Este punto nos introduce a presentar la reflexión sobre nuestras prácticas de investigación-intervención.

Por el otro, ensayamos prácticas que tiendan a dislocar algunos modos de la educación bancaria. Nos referimos a dos cuestiones: las relaciones de saber-poder y el lugar central del cuerpo(-territorio).

En las bases de este dispositivo pedagógico reconocemos las asimetrías que pueden surgir entre docentes y estudiantes para intentar minimizarlas. Sospechar sobre dónde ubicamos el saber-poder, quién lo crea, ejerce y de qué modo y para quién lo dispone, nos impulsa a recrear otras formas de producción de conocimientos. En el que les docentes e investigadores aportan su saber calificado y lo someten a discusión y debate, sin imponer ese saber como único y universal. Al interior del proyecto de investigación, consideramos que la formación permanente (capacitaciones) no pueden ni deben ser exclusividad de aquellxs que “acumulan” conocimiento científico, por el contrario, pautamos espacios en los que estudiantes y docentes convergen en la presentación de una problemática y su abordaje, estimulando así la co-construcción de conocimiento. Demostrando que docentes, investigadores y estudiantes se enriquecen entre sí y construyen un saber otro, colectivo. Que se aleja de la producción individual y se reconoce en la construcción inter-subjetiva y colectiva de saberes. Esta forma de enseñar y aprender-nos remite a recuperar el legado freiriano de enseñar, no como una transmisión de un sujeto que posee el saber a otro que por su condición social no lo tiene, sino la creación de posibilidades para la propia producción (de saberes, experiencias y lenguajes). En este sentido, como dispositivo pedagógico, ¿qué condiciones formativas generamos que permitan pensar y propiciar esos otros mundos que las pedagogías descoloniales

y los feminismos situados postulan? ¿Qué sujetos imaginamos como artesanos de las ideas? ¿Qué cuerpos permitimos que entren/salgan de la academia? ¿Qué propuestas generamos para interpelar esa academia? ¿Qué, para qué y para quién disputamos y construimos desde los espacios de gestión estas otras academias?

A su vez, en detrimento a una racionalidad que dicotomiza mente-cuerpo, nos movemos. En ese movimiento valoramos aquellos saberes ancestrales que los feminismos comunitarios nos comparten acerca del cuerpo(-territorio). Es decir, ubicamos en la escena pedagógica al cuerpo y las inscripciones que estos traen consigo. Entendemos que sin un cuerpo-territorio que dignifique nuestras vidas y sin condiciones que lo permitan, no son posibles los cultivos de ideas. No queremos que el arte de investigar sea privativo a una clase social, un género y/o un imaginario racial. Deseamos que les sujetos a los que la academia nunca invitó, emerjan e interpielen la realidad desde sus propias realidades, comunes sentidos, experiencias y conocimientos. En esta dirección, de recuperar el cuerpo en la escena pedagógica, es que impulsamos una práctica poco común, o considerada como no-normal en la producción científica. Nos referimos a comunicar a través de lenguajes que hasta el momento no habíamos imaginado, como lo es la biodanza. La expresión corporal como modo de producción de saberes, involucra y pone a flor de piel los afectos. Esos que constantemente intentamos que en espacios académicos no aparezcan. Las emociones, el querernos, el preocuparnos por otrxs es un pilar que circula en el dispositivo, que cobra sentido no como gesto individual sino en un nos-otrxs que implica estar siendo y ser parte. Por lo tanto, lo consideramos casi o tan importante como los espacios de comunicación a los que la comunidad científica nos acostumbra.

En este cruce, entre la investigación y la formación, fuimos convocadxs por la cátedra de Investigación II de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de UNMdP, gracias a que el equipo docente pudo escuchar una necesidad de sus estudiantes que requirió una atención particular. En la selección de problemas de investigación, gran cantidad de ellxs, refirieron querer aproximarse a los temas vinculados al género y/o los feminismos, desde lugares otros, que no se subsuman a la lectura de textos académicos. El equipo docente quiso poner en valor y compartir la trayectoria de otrxs estudiantes que se interrogaron cuestiones similares, de trayectorias parecidas y formas de abordar esos temas e investigarlos desde la posición de estudiantes. De ahí que, quienes hoy escribimos este texto, confluimos en la elaboración de una estrategia, que supuso la invitación de unx de nosotrxs (María Eugenia Hermida, en su carácter de Profesora Titular de la asignatura) y la predisposición a participar de una propuesta para “habitar el aula” desde las

trayectorias investigativas estudiantiles y feministas de quienes somos lxs otrxs dos autorxs de este trabajo (Sebastián Failla y Yanina Roldán). Así, colaboramos con videos en los que narramos parte de nuestras inquietudes y búsquedas para acercarnos a los problemas de investigación, socializando nuestros saberes como narrativas de la experiencia de estudiantes investigadores. Estos videos fueron compartidos en el aula virtual de la asignatura, como material de una de las clases en el marco del ASPyO.

Por un lado, el video de Sebastián recupera los aportes de Judith Butler (2017, 2010 y 2007) y Paul Preciado (2003, 2011 y 2014) sobre la teoría social. En ese sentido desarrollamos el concepto de performatividad de Butler como una teoría de la agencia que intenta superar tanto el estructuralismo como el constructivismo. También hicimos referencia a la ética, el duelo, la precariedad y la vulnerabilidad. Además, desde Paul B. Preciado se recuperaron la producción de sexualidades contemporáneas a la luz de lo que ella propone como régimen farmacopornográfico. Estos saberes trans, maricas, lésbicos, hacen estallar el exterior constitutivo del canon científico a la vez que resultan un gesto descolonizador. ¿En qué sentido son un gesto descolonizador y por qué resulta importante recuperarlos en una cátedra de investigación en trabajo social? En primer lugar, se trata de un gesto descolonizador en tanto las disidencias sexuales o sexogenéricas dejan de ser objeto de indagación científica para pasar a ser sujetos de enunciación, borrando así las fronteras entre la militancia y la academia. En términos de Boaventura de Sousa Santos (2006) o de Miranda Fricker (2007), se trata de transformar la injusticia epistémica, en justicia epistémica o justicia cognitiva más allá de las violencias epistémicas y exclusiones que puedan haberse cometido. En segundo término, recuperar conceptualizaciones trans-queer en el trabajo social, abre la posibilidad a que la categoría de heterosexualidad obligatoria resulte central e importante a la hora de pensar la estructura social, las relaciones de poder y la intervención en lo social. En tercer lugar, hay una cuestión biográfica y narrativa, la necesidad de hablar de la sexualidad marica, de las violencias, las exclusiones, desplazamientos y agenciamientos, así como de habitar las instituciones desde otros imaginarios sexuales por fuera de la heterosexualidad obligatoria como régimen político. En última instancia podríamos preguntarnos por qué recuperar autoras europeas o norteamericanas y pensarlas desde el Sur. Justamente porque para De Sousa Santos el Sur es una metáfora y además en el Norte hay Sures y en nuestros Sures, Nortes. En ese sentido Paul B. Preciado y Judith Butler son los sures maricas, trans, queer y lesbianos en el Norte europeo y estadounidense que arremeten contra la sociedad patriarcal, capitalista y los ethos neoliberales y liberales que las atraviesan.

Por el otro, Yanina cuestiona la periodización tradicional y hegemónica del feminismo, en términos de Olas, y en ese ejercicio recupera una visión de la historia de los feminismos latinoamericanos. Situada en la década de los noventa, y en tensión con el contexto neoliberal que caracterizó esa época, recupera parte de esa historia a partir de sus debates, necesidades, alianzas políticas y diferencias entre las feministas autónomas y las feministas institucionalistas. También expone una breve caracterización de algunos de los feminismos en Nuestra América como el feminismo comunitario, el feminismo indígena y el feminismo decolonial. Enseñar estos temas en la formación, remite a visibilizar la relevancia de los mismos para la intervención-investigación en Trabajo Social.

Por último, nos interesa señalar que en el proceso de escritura de los ensayos que lxs estudiantes realizaron en el cursado de esta asignatura (y que componen los ejes que siguen en esta obra), algunos grupos realizaron consultas y diálogos con Yanina y Sebastián, intercambiando materiales e inquietudes que aportaron a sus procesos de escritura.

Queremos enfatizar que, en este acto que aquí describimos, hay una potencia que remite a las posiciones que ocupan lxs estudiantes en el entramado del saber-poder. La potencia de que unx estudiante comparta su saber, que el mismo sea valorado, escuchado incluso, ponderado, implica un movimiento contrahegemónico. Colectivizar y repensar desde diferentes lugares pero siempre desde la simetría, y a la vez registrar intereses e interrogantes compartidos en procesos de investigación diferentes, son movimientos que contribuyen a romper los imaginarios meritocráticos que concibe a la investigación como tarea de unxs pocxs. De alguna manera, estos dis-loques pedagógicos son formas que devienen contenidos. Eso que desde la didáctica es definido como curriculum oculto, y que aquí significamos como posición epistémico-política de descolonización, intentando responder afirmativamente aquella pregunta de Spivak (2011). Sostenemos que el estudiante, en tanto sujeto subalternizadx, sí puede hablar y enseñar, y en ese mismo acto de des-subalternizar los imaginarios coloniales en torno de lo que es “estar siendo” estudiante. Y que esto es posible, si nos permitimos reinventar las formas de habitar el aula (virtual) universitaria.

Esporello que, tensionar las lógicas de producción de conocimiento científico positivistas, resignificar las relaciones de saber-poder y el valor que le otorgamos al cuerpo-territorio puede brindarnos pistas sólidas para la descolonización y despatriarcalización de nuestros espacios de militancia académica.

CONCLUSIONES

Hemos hilvanado un conjunto de notas relativas a una crítica de las inscripciones de la colonialidad y el hetero-cis-patriarcado en el dispositivo científico-académico de las ciencias sociales en nuestro país, con nuestra propia experiencia como cuerpos que atraviesan y son atravesados por ese campo científico. Como un juego de muñecas rusas, podemos ubicar la idea de dispositivo en tanto sistema de ciencia y técnica con sus lógicas hegemónicas neoliberales y patriarcales, pero también lo podemos ubicar como ese nudo de discursos y prácticas instituyentes que intentamos desplegar en nuestra cotidianeidad como investigadorxs de las ciencias sociales. Son dispositivos el sistema científico argentino, y el proyecto de investigación en el que participamos. El carácter político que tiene nuestra experiencia, nos permite pensar la idea de lo instituyente como un movimiento que es de resistencia pero también de construcción de lógicas otras de senti-pensar y hacer investigación. Comunicar nuestra experiencia, recuperando nuestras propias narrativas, es una estrategia más para horadar el carácter colonial-moderno del sistema de ciencia en el cual nos inscribimos, articulando con múltiples estrategias de construcción de justicia cognitiva (De Sousa Santos, 2006) y de una ciencia otra para un mundo otro.

Pensar nuestro proyecto de investigación, y el grupo en el que el mismo se inscribe, como dispositivo pedagógico feminista, implica reconocer la potencia que el mismo tiene a la hora de permitirnos deconstruir nuestras propias subjetividades, dejar de mirarnos en un espejo que distorsiona, crear lazos significativos con nuestrxs compañerxs investigadorxs, transitar la pluriversidad de miradas, sentirnos alojadxs y a la vez proyectadxs a un hacer con otrxs.

A investigar se aprende investigando (Wainerman y Sautu, 2001). Por eso es tan relevante cuestionarnos qué estamos enseñando y aprendiendo cuando reproducimos lógicas vetustas de investigación, y cuando nos permitimos organizarnos, encontrarnos, escribirnos, leernos y pensarnos desde esas lógicas otras que desde los feminismos situados militamos, sabiendo que no son meras premisas y declaraciones, sino formas de construir colectivos con capacidad de sentir, de pensar y de hacer.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (2000). Cap. 1. El campo científico. En: Los usos sociales de la ciencia. Buenos Aires: Ediciones Nueva. Visión.
- Butler, J. y Athanasiou, A. (2017) Desposesión: lo performativo en lo político. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- _____ (2010) Marcos de guerra. Las vidas lloradas. Buenos Aires. Paidós.
- _____ (2007) El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. Buenos Aires: Paidós
- Cusset, F. (2005) French Theory. Foucault, Derrida, Deleuze y Cía. Y la vida intelectual en Estados Unidos. Barcelona: Editorial Melusina.
- De Sousa Santos, B. (2006). Cap. I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En De Sousa Santos, Boaventura. Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires: Clacso. (pp. 13-41). Recuperado el 01 de agosto de 2019 de [http:// bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf)
- De Sousa Santos, B. (2006) Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires). Buenos Aires: CLACSO.
- Díaz, E. (1997) Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Biblos.
- Fernández, A. (2008) Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Biblos.
- Flores, V. (2019). Una lengua cosida de relámpagos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Hekt.
- Fricker, M. (2007). Epistemic injustice: power and the ethics of knowing. Oxford: Oxford University Press.
- Foucault, M. (1993) Microfísica del poder. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Hermida, M. “Habitar las instituciones: notas para una intervención social- otra en contextos de colonialidad”. Ponencia presentada en las II Jornadas Internas “Las Colonialidades instituidas: procesos, relaciones, estrategias”. Organizadas por el CIETP, Instituto de Estudios Críticos en Humanidades, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario,

CONICET, realizadas en la ciudad de Rosario los días 6 y 7 de septiembre de 2018.

Hermida, M. y Meschini, P. (2015) Una relectura de las corrientes post para el Trabajo. Pensar nuestra américa: hacia una epistemología de los problemas sociales latinoamericanos. La Plata: EDULP.

Mignolo, W. (1995). La razón postcolonial: herencias coloniales y teorías postcoloniales. Revista Chilena De Literatura, 47.

Morin, E. (1984) Ciencia con consciencia. Barcelona: Anthropos.

Muñoz Arce, G. (2018) “Razón neoliberal e investigación: resistencias desde el trabajo social.” Cuadernos de Trabajo Social, 17.

Preciado, P. (2003) “Multitudes queer” en Revista Multitudes Vol. 12, París.

_____ (2011) Manifiesto contrasexual, Barcelona: Anagrama.

_____ (2014) Testo Yonqui: Sexo, drogas y biopolítica, Buenos Aires: Paidós.

Roldán, Y. (2020). Los Feminismos del Sur en la formación de grado en Trabajo Social. Revista Millcayac , 13, pp. 575-588.

Spivak, G. C. (2011) ¿Puede hablar el subalterno? Traducción de José Amícola. Buenos Aires: El cuenco de Plata.

Wainerman, C. y Sautu, R. (Comp) (2001) La trastienda de la investigación. Buenos Aires: Ediciones Lumière.

4.

REVISITANDO NUESTRA HISTORIOGRAFÍA DOCENTE. CAMINANDO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN TRABAJO SOCIAL INDISCIPLINADO.

Verónica Cúneo¹³

Valeria Dal Molin¹⁴

“Para construir sujetos comprometidos,
es indispensable contar con docentes comprometidos.

Nadie forma en aquello que no cree ni siente”

Martínez y Agüero (2014)

13 Licenciada en Servicio Social (UNMDP). Doctoranda en Trabajo Social (UNR) – tesis en elaboración-. Especialista Docencia Universitaria (CEDU-UNMDP) -trabajo final en elaboración-. Prof. Adjunta a término y JTP regular en Metodología Servicio Social Comunidad. JTP Metodología Servicio Social con grupos. Investigadora Cat. 5 Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Contacto: cuneovero@gmail.com

14 Licenciada en Servicio Social (UNMDP) Especialista en abordaje integral de problemáticas sociales en el ámbito comunitario (UnLa). Jefa de trabajos prácticos en la asignatura Metodología del servicio social Comunidad y ayudante graduada regular en Taller de práctica introducción. Directora del proyecto de extensión “Defensorías territoriales en derechos humanos”. Docente responsable del Centro de Extensión Universitaria Dorrego. Integrante del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Contacto: vdalmolin@mdp.edu.ar

Este artículo intenta compartir algunos de los desafíos y experiencias que hemos transitado como docentes de la cátedra Metodología del Trabajo Social Comunidad en el marco de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Nuestro locus de enunciación busca enraizarse en un Trabajo Social indisciplinado desde un pensar situado. Cuando hablamos de indisciplinación nos referimos a procesos de ruptura sobre el ordenamiento social y político del capitalismo global que disciplina nuestros cuerpos y pensamientos posibilitando la configuración de sociedades modernas, coloniales, patriarcales y consumistas. (Meschini y Hermida, 2017) Dicha perspectiva nos invita a sabernos y pensarnos desde otros lugares posibles, rumiándolos, consensuándolos, litigándolos. En suma, habitándolos de muchas otras maneras alejadas de las indicaciones que recibimos.

Compartimos aquí relatos de nuestra historia personal. Los mismos no buscan constituirse en una cronología ni abarcar exhaustivamente todos los elementos que puedan resultar significativos. Procuran, más bien, identificar una serie de coincidencias y disparidades que consideramos valiosas, así como también detallar esfuerzos que intentan abonar a una universidad otra, capaz de abandonar su legado colonial y abrirse a la posibilidad de otros mundos.

Reconocemos la herencia colonial en el que ha sido configurado el Trabajo Social, como tantas otras ciencias sociales, por lo que el relato de la propia trayectoria vital busca retratar esas marcas, jugar con ellas y de esa manera trasponerlas en la formación de las próximas generaciones de trabajadorxs sociales.

REVISITANDO TRAYECTORIAS FORMATIVAS

Los relatos siempre se construyen desde algún lugar ¿Por qué lo iniciamos aquí y no antes o después? ¿Por qué enfocamos nuestra atención en estos elementos y no en otros? ¿Por qué sentimos la necesidad de compartirlo? En primera instancia porque hemos optado por abandonar el discurso moderno que nos inculcaron y en el que nos decían que debíamos despojarnos de quienes somos en pos de la neutralidad del conocimiento. El pensar situado que propugnamos nos invita a reconocer quiénes somos y desde dónde hablamos. Segundo, porque la propia formación es un lugar que continuamente revisitamos en la tarea docente. Es por todo ello que nos atrevemos a iniciar estas palabras cartografiando brevemente nuestras historiografías formativas. Ahondaremos especialmente en nuestra formación de grado porque la misma resultó fundante en muchos sentidos: fue

ella la que socialmente nos otorgó el reconocimiento formal como trabajadoras sociales y es la que compartimos con nuestrxs estudiantes. Se constituye en una experiencia primigenia que motivó búsquedas posteriores.

Quienes redactamos estas palabras nos llevamos algo más de veinte años entre nosotras. Ambas nos hemos graduado en la Universidad Nacional de Mar del Plata pero en contextos históricos muy diferentes.

En primera instancia, una de nosotras, Verónica Cúneo, ingresa a la carrera a mediados de los '80. Apenas la misma adquiere estatus universitario, en el amanecer de la vuelta a la democracia, con muchas hilachas de la dictadura. En ese momento el plan de estudios se organiza desde una lógica que concibe al trabajo social como una semiprofesión (Aquín, 2008), es decir, como una disciplina que goza de cierto aprecio social pero que es desvalorizada académicamente, por lo que su práctica y conocimiento se realizan bajo la supervisión de otras profesiones con estatus superior. Se vislumbra así el carácter para-médico y para-judicial que sustenta la configuración del plan de estudios. Este modelo propugna la formación de profesionales asépticxs y neutrales como garantía de “objetividad” en sus intervenciones.

Fueron tiempos de discusiones y asambleas en la Escuela de Ciencias de la Salud y del Comportamiento. Desde las primeras semanas ciertos sectores estudiantiles disputaban por el reconocimiento como una profesión cuyo objeto era el comportamiento humano. Durante años el debate tuvo su eje en la titulación y la poca anuencia que tenía el intento de modificar la denominación de “asistentes sociales” por la de “trabajadorxs sociales”.

Por otro lado, Valeria Dal Molin comienza su formación de grado a finales de los 90', donde el neoliberalismo se imponía fuertemente en el país y la región. Las diferentes acciones que se venían implementando desde hacía una década comenzaban a dejar una profunda huella en la sociedad argentina. La educación, como tantos otros derechos humanos, había sido blanco directo de las reformas neoliberales. En medio de una “emergencia académica”¹⁵ la bibliografía circulante en la formación explicitaba cómo el modelo incrementaba la pobreza y polarizaba la desigualdad en la distribución de la riqueza. Resonaba fuertemente la asociación

15 Históricamente durante los períodos de mayor emergencia social y económica, al menos en la experiencia de nuestra unidad académica, aumenta considerablemente la cantidad de ingresantes a la carrera de Trabajo Social. Durante el período en cuestión la cantidad de ingresantes había sido tal que la carrera se declaró en emergencia académica, ya que no poseía la estructura necesaria para absorber la matrícula. El número de estudiantes que ingresaban era tan abundante que, por ejemplo, no cabían en ningún aula. Si se pretendía presenciar la clase había que llegar con suficiente antelación como para ingresar antes de que se llenara. Sino, había que resignarse a intentar escuchar la clase desde los pasillos o las escaleras.

del Trabajo Social al gerenciamiento social. Dicho discurso importaba lógicas del mundo empresarial a la intervención en los territorios. Amparándose bajo una estricta crítica a lo estatal ponía el acento en la construcción de estrategias que garantizaran la eficacia y la eficiencia en la implementación de políticas sociales, responsabilizando del éxito o del fracaso de las mismas a quienes eran sus destinatarios. Bajo este panorama, cierto discurso de pesadumbre y resignación resonaba al dimensionar la magnitud del enemigo y las escasas posibilidades de combate que parecían existir a la mano.

Más allá de la distancia temporal, en ambos casos, el material bibliográfico circulante era fiel a la institución moderna colonial que constituye la universidad. La formación encontraba su eje principalmente en bibliografía eurocentrada y androcéntrica, que presentaba una serie de categorías “universales” que intentábamos “traducir” a nuestras realidades de intervención. Si bien reconocemos que, en el caso de Trabajo Social, el impacto de este tipo de formación no ha sido tan abrumador como en otras ciencias sociales, no se puede dejar de señalar la fuerte impronta que la misma ha tenido.

Paralelamente a nuestro tránsito en las aulas, ambas (con las diferencias temporales que señalábamos anteriormente) veníamos realizando diversos abordajes territoriales de la mano de la militancia. Allí rápidamente comenzamos a reconocer la porosidad de ciertas categorías y la carga positivista de determinadas metodologías que nos habían planteado. Nuestro malestar cotidiano probablemente brotaba de esos saberes y sentires que nos interpelaban desde nuestras prácticas pero que, sin embargo, tenían un lugar subalternizado en nuestras referencias teóricas.

Con este brevísimo racconto de nuestra formación de grado no pretendemos demonizarla ni presentarla como algo lineal u homogéneo. Por un lado, reconocemos el gran valor fundante que ha tenido y tiene para nosotras; por otro, sentimos la necesidad de cartografiar algunas ausencias e identificar el contexto en el cual se desarrolló, en tanto que fue, dicha formación de grado, la que perfiló diferentes búsquedas posteriores. En este ejercicio de desenredar los entramados con los que fuimos tejiendo nuestra formación buscamos reconocer qué elementos no queremos que nos sigan acompañando.

SENTIPENSANDO NUESTRO SER DOCENTE

Nuestras primeras aproximaciones en la carrera docente dentro de la Universidad se dieron aún siendo estudiantes. Las dos habíamos incursionado

como educadoras en otros niveles educativos. Quizás es por ello que tuvimos claro desde un inicio que el proceso formativo, y por lo tanto la tarea docente, es un acto político. Reconocernos desde este lugar nos generó una serie de interrogantes: ¿Cómo pensamos a la universidad? ¿Por qué, para qué y principalmente para quién formamos? A su vez, el encuentro con la teoría decolonial nos planteó otra serie de preguntas ¿Qué implica decolonizar el trabajo social? ¿Cómo ir, poco a poco, despojándonos de ese legado colonial en el que fuimos formadas? ¿Desde dónde y cómo argumentar que estas otras formas de ser, de pensar, de sentir y de vivir que en su diversidad desbordan las categorías del pensamiento eurocentrado, merecen otro lugar?

El proceso de ir ensayando respuestas inicialmente implicó (e implica) la laboriosa tarea de ir reconociendo el legado colonial, tanto de la institución que nos alberga como de la disciplina en particular. Aportar a este esfuerzo colectivo que sucede actualmente en nuestra unidad académica, y también en el colectivo profesional latinoamericano y del Caribe, tiene que ver con lo que Walter Mignolo (2019) denomina el vuelco de la razón. Explorar y descubrir por fuera de las murallas y las fronteras, de los conceptos y las categorías, de ese legado que recibimos como única manera de acontecernos en la realidad profesional. Mezclarnos en las historias locales aún a riesgo de perder esos ejes organizadores de nuestro pensamiento occidental, construir puentes transdisciplinarios que dialoguen, que confronten con otras formas de conocimiento (Santos, 2015) y nos acompañen en el necesario desprendimiento de los procesos colonizadores que nos han constituido. La búsqueda, entonces, tiende a la construcción de conocimientos pluriversitarios donde el principio organizador de producción es la aplicación que se le puede dar a partir de un diálogo continuo y una mirada atenta a las particularidades locales. De esta forma la descolonización epistémica (Quijano, 1992) se convierte en uno de los horizontes hacia los cuales caminamos.

Es por ello que consideramos a la educación como un proceso político que en absoluto es neutral, sino todo lo contrario, que se enraiza en un proyecto de país, región y disciplina. Posicionarse desde este lugar conlleva pensar la formación irremediablemente arraigada en el contexto social y político en el que se da. Dicho contexto se constituye en su punto de partida y referencia permanente. De esta manera se tiende a la formación de profesionales comprometidxs con su tiempo, que puedan aprender desde y para una ecología de saberes en donde el conocimiento no aparece como una representación de la realidad sino como una intervención en la misma (Santos, 2010). El desafío consiste entonces en hallar estrategias que faciliten procesos de relaciones interculturales, que habiliten el desprendimiento de las futuras generaciones de profesionales respecto de los modelos colonizadores

en los que todxs nos hemos (de)formado (Palermo, 2010).

Aseverar que la formación es un acto político no significa tender al aleccionamiento estudiantil ni se constituye en un intento por moldear mentes jóvenes a nuestro gusto, sino que implica posicionar nuestro compromiso estimulando, respetando el pensamiento disidente. Esto permite explorar pensamientos discrepantes, salir a la búsqueda de nuevos conceptos que den cuenta de las realidades que vive la gente de este tiempo, cuestionar lo que aparece como obvio, gestar otras perspectivas para la intervención profesional hallando en la aún persistente subalternización del Trabajo Social su potencia transformadora (Hermida, 2020).

Retomando algunos elementos de nuestras singularidades quisiéramos llamar la atención sobre el hecho de que el mismo plan de estudios¹⁶ que en algún momento nos albergó como estudiantes, es el que ahora nos encuentra como docentes. Consideramos que este hecho constituye una fuerte limitación ya que determina en muchos aspectos los alcances de nuestra tarea. Las grandes ausencias que aún persisten en el plan, restringen estructuralmente el diálogo y la discusión sobre ciertas temáticas. Si bien reconocemos que una reforma no basta por sí misma, la necesidad del cambio plantea la posibilidad de construir contextos nuevos para la educación. De esta manera ya no queda librada al azar o a la “buena voluntad” de aquellxs que encarnan los espacios en cada momento. La militancia intelectual, pedagógica y por tanto política, nos aleja de la sensación de transitar una “carrera de obstáculos”. Y, de ese modo, más que instancia de formación se convierte en prueba de tenacidad para quienes la transitamos, al tiempo que nos brinda la oportunidad de constituir movimientos colectivos, que rompen las barreras disciplinarias, que incluyen la potencia de la participación y la mirada femenina antipatriarcal, que se comprometen con la idea de la América Nuestra y sus luchas. Así la universidad se constituye en un tiempo/lugar para cuestionar el orden establecido y restituir el espacio arrebatado a tantas expresiones de la diversidad social en las que nuestra profesión adquiere razón de ser.

En el mientras tanto, la búsqueda de intersticios dentro del actual plan de estudios es la estrategia que muchxs hemos adoptado. Esas acciones van delineando hendiduras que esperamos hagan crujir viejas estructuras.

¹⁶ El plan de estudios de la licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata fue elaborado en el año 1985 con la apertura de la carrera. Si bien a lo largo de los años han existido diversos intentos de realizar reformas totales del plan las mismas han sido infructuosas. Recién en el año 2019 se logra el consenso necesario para elaborar algunas reformas parciales que incluyen el cambio de denominación en la carrera y algunos otros cambios menores. No obstante, la estructura general de las asignaturas queda intacta.

Por último, quisiéramos resaltar la potencia del encuadre de la cátedra que habitamos. Pensarnos desde un “Trabajo Social Comunitario” se convierte entonces en apuesta territorial, en instancias para comprender e imaginar otras realidades posibles donde sean protagonistas las sociedades en movimiento, los subsuelos societarios (Zibechi, 2018) con sus largas historias de lucha, de rebelión, de resistencias. Es tiempo de caminar preguntando (Walsh, 2017), de caminar preguntas, de no temerle a las grietas, de ensanchar horizontes poniéndole el cuerpo a la incomodidad y la ruptura. De esta forma la “comunidad” se convierte en una categoría que cuestionamos, discutimos y, a la vez, colocamos como horizonte. Nos preguntamos -abandonando las metodologías comunitarias, pero sin abandonar el sentido de lo comunal- cómo resignificar la movilización de sectores subalternizados (García Linera, 2015).

ALGUNOS ECOS FINALES

El proceso de escritura de este artículo nos ha movilizó profundamente. Al compartirnos mutuamente detalles de nuestra historia personal fuimos reconociendo una serie de similitudes que no habíamos visualizado hasta el momento. Nos permitió reconocer nuestros propios procesos colonizatorios, cómo los mismos nos habían atravesado y constituido en muchos aspectos.

En otras ocasiones la producción de textos académicos, a veces, se convertía en un arduo y tedioso proceso gobernado por la sensación de no estar lo suficientemente habilitadas para hacerlo. La conmoción de una inclemente crítica externa se imprimía duramente en nuestras subjetividades convirtiendo el camino en algo tortuoso que debíamos transitar para responder a las exigencias de la academia. Ahora, en cambio, en el trayecto de sentipensar nuestra historia pudimos vislumbrar cómo en la búsqueda por el rescate de otras voces pudimos reconocer también el valor de la nuestra. Tejer estas palabras también nos ha permitido reconocernos insertas en procesos de lucha colectivos, donde la disciplina se disputa en su interior y también hacia el afuera. Donde nuestras dudas, nuestros reconocimientos intuitivos, los diarios intercambios y cavilaciones, encuentran espacios políticos y oportunidad histórica. La universidad, sus aulas, sus pasillos, sus paredes, los encuentros, los desencuentros, los debates, las noches eternas intentando escribir, en realidad se constituyen en una coyuntura interesante para construir conocimiento institucional compartido que vuelve a nuestra sociedad y regresa, transformando, como nuestro mismo horizonte/paisaje que son las olas del mar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aquín, N. (2008) Situar las prácticas Pensar las prácticas –Revista Escenarios, Año 8, 13.
- Cardarelli, G. y Rosenfeld, M. (1990) Las participaciones de la pobreza. Programas y proyectos sociales. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Cúneo, V. y Dal Molin, V. (2018) Interpelaciones a la noción de territorio desde la perspectiva decolonial ponencia presentada en el IV Congreso de Estudios Poscoloniales y VI Jornadas de Feminismo Poscolonial. “Cuerpos, imaginarios y procesos de racialización contemporáneos en el Sur” Organizado por el Programa Poscolonialidad, Pensamiento Fronterizo y Transfronterizo en los Estudios Feministas (IDAES/UNSAM)- Programa Sur. Buenos Aires: CLACSO.
- Ezcurra, A. (2011) Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Buenos Aires: Ed. UNGS.
- Freire, P. (1970) La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Gándara Carballido, M. (2020) Los derechos humanos en el siglo XXI. Una mirada desde el pensamiento crítico. Sevilla: CLACSO.
- García Linera, A. (2015) Socialismo Comunitario. Un horizonte de Época. Universidad de Quilmes. Buenos Aires: Ediciones Luxemburg.
- Gómez Hernández, E. (2015) “Trabajo Social Decolonial” Ponencia presentada en el XXI Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social, La formación profesional en Trabajo Social: Avances y tensiones en el contexto de América latina y el Caribe. “A 50 años del Movimiento de reconceptualización”. México, Mazatlán, 28, 29 y 30 de septiembre y 1º de octubre de 2015.
- Hermida, M. (2020) Ciclo de conversaciones indisciplinadas. Colegio de profesionales en Servicio Social de la provincia de Córdoba. 6 de octubre de 2020. Recuperado de <https://www.facebook.com/ConfluenciasVirtual/videos/4736834206356936/>

- Hermida, E. (2017) “Contribuciones desde una epistemología plebeya al trabajo Social frente a la restauración neoliberal”, en *RevIise*, 9 (9), pp.127-145.
- Martinez, S. y Agüero, J. (2014) *Trabajo social emancipador. De la disciplina a la indisciplina*. Paraná: Fundación La Hendija.
- Martinez, S. y Agüero, J. (2018) “Trabajo social emancipador. Hacia una epistemología e intervención social transdisciplinaria e indiscriminada” en *Verbauwede, V. Zabinski, R. y Del Prado, L. (comp.) Formación en Trabajo Social. Miradas y reflexiones sobre el proceso de enseñanza*, pp.153-184. Paraná: Ed. Fundación La Hendija.
- Meschini, P. Hermida, M. (2017) (comp.) *Trabajo Social y Descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la Intervención en lo Social*. Mar del Plata: EUDEM.
- Mignolo, W. (2019) *El vuelco de la razón. Diferencia colonial y pensamiento fronterizo*. Buenos Aires: Del Signo.
- Palermo, Z. (2010) “La universidad latinoamericana en la encrucijada decolonial” en *Otros Logos*. Año 1, No. 1, pp. 43-69. Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- Quijano, A. (1992). “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, en *Bonilla H. (comp.) Los conquistados. 1492 y la población indígena de las Américas*, Ecuador: Libri Mundi.
- Santos, Boaventura de Sousa (2015), “La universidad en el siglo XXI” México: Siglo XXI.
- _____ (2010) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones LOM-Trilce. Chile.
- Walsh, C. (2017) “Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales” en *Porta, L. & Yedaide, M.M. (Compiladores) Pedagogía(s) Vital(es)*. Mar del Plata: EUDEM.
- Zibechi (2018) *Movimientos sociales en América Latina. El “mundo otro” en movimiento* Málaga: Ediciones desde abajo.

5. INVESTIGACIÓN, DOCENCIA Y GESTIÓN EN TRABAJO SOCIAL: TRES DIMENSIONES DE UN PROYECTO ACADÉMICO-POLÍTICO-INSTITUCIONAL

Paula Meschini¹⁷

Romina Rampoldi Aguilar¹⁸

Tamara Sosa¹⁹

“Si no hay sueño, si no hay lucha, si no hay esperanza, no hay educación, sólo hay adiestramiento instrumental”

Paulo Freire

17 Licenciada en Servicio Social (UNMDP). Profesora Adjunta a Cargo de la asignatura Supervisión de la Licenciatura en Trabajo Social (UNMDP). Directora del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Coordinadora del Programa Argentina contra el Hambre de la UNMDP. Decana de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. Contacto: paulameschini@gmail.com

18 Licenciada en Servicio Social (UNMDP) Especialista en Abordaje Integral de problemáticas sociales en el ámbito comunitario (UNLA 2015) Especialización en curso en Docencia Universitaria Facultad de Humanidades UNMDP cohorte 2020. Jefa de Trabajos Prácticos Regular. Cátedra Supervisión. Facultad de Cs. de la Salud y Servicio Social. UNMDP. Actual Sub-Secretaria de Investigación de la FCSyTS UNMDP Licenciada en Servicio Social de la Secretaría de Desarrollo Social de la MGP. sosatamara@hotmail.com

19 Lic. en Servicio Social (UNMdP). Ha cursado el Doctorado en Educación (UNR) -tesis en elaboración-. Prof. Titular interina Asignatura Administración en Servicio Social. Integrante del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Secretaria de Coordinación de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. Contacto: rominarampoldiaguilar@hotmail.com

Nuestra contribución a esta obra colectiva busca aportar una mirada acerca de las articulaciones y cruces que estamos ensayando colectivamente en pos de dotar de densidad política, académica y disciplinar, eso que denominamos la “investigación en Trabajo Social”. En este capítulo, daremos cuenta de un conjunto de iniciativas que desde la gestión, la investigación y la docencia estamos llevando a cabo. Buscando romper la fragmentación a la que la impronta neoliberal intenta conducirnos, desde la lógica del pensamiento único, la meritocracia y el descrédito de “lo político” y de “la política” en el sentido que plantea Mouffe (2007).

Partimos, tal como el feminismo nos ha enseñado, de nuestras inscripciones subjetivas, como trabajadoras sociales que nos desempeñamos: en la gestión institucional (ejerciendo nuestras labores, una como decana, otra como secretaria de coordinación y otra como subsecretaria de investigación), en la docencia en los últimos años de la carrera de Trabajo Social (en las asignaturas Administración en Servicio Social y Supervisión, desde donde también organizamos diferentes seminarios de extensión curricular), y en la investigación (como directora e integrantes del grupo de Investigación problemáticas socioculturales RR N° 279/92). Inscribiéndonos, así, en tres ámbitos con lógicas y dinámicas diferentes, intentando articular las mismas a fin de dar integralidad y no simplificar la complejidad. En el marco de estos tres dispositivos, hacemos Trabajo Social, en el marco de lo que la Ley Federal de Trabajo Social N° 27072 reconoce como incumbencias profesionales, en su capítulo III, Artículo 9, Inciso N° 8, afirmando que son ejercicios de la profesión la “dirección y desempeño de funciones de docencia de grado y posgrado, extensión e investigación en el ámbito de las unidades académicas de formación profesional en trabajo social y en ciencias sociales”. Así, nuestros estudiantes aprenden el oficio del trabajador social en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Esta manera de aprender el “oficio”, recupera para la enseñanza y aprendizaje del Trabajo Social como profesión de lo social y disciplina de las ciencias sociales, la propuesta realizada por Bourdieu, Chamboredon y Passeron (1975) en su ya clásico texto “El oficio del sociólogo”. Allí los autores plantean que no es posible observar sin tener parte en ese mundo que observamos y analizamos, donde la reflexión se realiza desde adentro, marcando en el aprendizaje de este oficio la imperiosa necesidad de pensarse y de pensar lo que hacemos, los para qué y los porqué de nuestras intervenciones, que nos permita hacer visible a partir de los procesos de la reflexión autocrítica la propia práctica.

Esta propuesta de aprendizaje del oficio requiere de diferentes mediaciones conceptuales que posibiliten la creación de distintas relaciones sociales entre les

estudiantes, graduados y docentes que ejercemos la profesión del Trabajo Social con enfoque de género y diversidad, de derechos humanos, desde un pensar situado desde la asistencia y la promoción social, la docencia, la investigación y/o la extensión crítica universitaria. Ya sea desde la Secretaría de Coordinación (a través del proyecto de accesibilidad academia en virtualidad), la Subsecretaría de Investigación (construyendo condiciones de viabilidad para las postulaciones a becas, la participación en nuevos ámbitos de discusión, la divulgación y la escritura académica) o desde nuestros devenires en la intervención social (en el Programa Argentina contra el Hambre de la UNMDP, en la Secretaría de Desarrollo Social del MGP), la gestión universitaria se nos presenta como un ámbito que habilita y potencia. Nos permite tensionar, anudar e interpelar estos diversos campos del ejercicio profesional, buscando aportar a un proyecto político en Trabajo Social comprometido con la justicia social desde las diferentes dimensiones que nuestra disciplina ofrece en las tensiones que se generan entre la pasión y la reflexión.

Este libro es una apuesta para habilitar la producción y circulación de saberes de nuestros estudiantes. Esta apuesta es congruente y cuenta con el apoyo de un proyecto institucional que viene trabajando en esta misma línea, y que a la vez se articula con iniciativas hermanas.

Es por ello que en este capítulo nos daremos la tarea de sintetizar tres aproximaciones que sustentan y acompañan este trabajo colectivo, y que componen el esquema de este trabajo: 1. La producción de conocimientos en la FCSyTS: apuntes en torno del proyecto institucional; 2. El GIPSC: una manera de ser y hacer investigación transdisciplinar y situada; 3. Intervención-Sistematización-Supervisión: apuntes de una propuesta pedagógica para enseñar el oficio.

LA PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS EN LA FCSYTS: APUNTES EN TORNO DEL PROYECTO INSTITUCIONAL.

El Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata establece como propósito fundamental impartir educación, promoviendo la equidad social, construyendo igualdad de oportunidades, favoreciendo la inclusión y la permanencia de los estudiantes tanto para la formación de grado como de posgrado.

La inclusión educativa constituye el concepto clave para este período de gestión político-académica, entendiéndose a la misma como la construcción efectiva de accesibilidad y permanencia en el sistema de educación superior universitaria para el ejercicio del derecho a la educación, fundado en los principios

de gratuidad, igualdad de oportunidades y no discriminación. Partimos de sostener que este es el proceso estratégico por el cual la Universidad contribuye a la ruptura de estructuras reproductivas de modelos sociales que, implícita o explícitamente, excluyen de los estudios universitarios a diferentes sectores sociales, en especial a los sectores más humildes.

Cuando asumimos la gestión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social donde se enseñan y aprenden tres carreras de grado (Enfermería, Terapia Ocupacional y Trabajo Social) nos propusimos un primer gran objetivo: “armar el semillero de la investigación”. Iniciamos así un trabajo riguroso y sistemático con nuestros estudiantes avanzadas a fin de hacer accesible la información y la gestión de todo lo necesario para facilitar el proceso de presentación a las diferentes convocatorias a becas, así como también habilitar espacios para que nuestros estudiantes y jóvenes graduados, becarios y/o postulantes, se pudieran encontrar para conversar trabajar y aprender juntas, experimentando la dimensión grupal de la investigación en lo social. Para ello tomamos algunas decisiones de gestión:

- Separar la investigación del posgrado, creando la Subsecretaría de Investigación.
- Ubicarla en la Sede anexa de la Facultad, promoviendo el uso activo de la misma por parte de los grupos de investigación.
- Instrumentar un Programa de difusión de Becas en la Unidad Académica.
- Alojarse en esa sede a las comisiones de tesis de grado de las tres carreras y vincularlas, a su vez, con la Biblioteca de nuestra Facultad, que actualmente desarrolla el repositorio digital abierto, facilitando el acceso a la información y a la realización de la búsqueda de antecedentes.
- Instrumentar un Programa de difusión de Becas en la Unidad Académica.
- Organizar talleres de escritura académica para promover la publicación de artículos de divulgación científica, en el marco de un convenio específico con la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la UNR y el Colegio profesional de Trabajo Social de la ciudad de Rosario, para la edición y publicación conjunta de la Revista Cátedra Paralela.

Estas iniciativas que vienen desarrollándose desde hace unos tres años, posibilitaron que durante este período aumentara notoriamente la cantidad de

postulaciones a becas de estudiantes y jóvenes graduados. Las postulaciones a becas de la UNMDP y becas CIN (Estímulo a las Vocaciones Científicas) fueron de: 12 postulaciones totales en la convocatoria 2019, 15 postulaciones totales la convocatoria 2020 y, en la aún vigente inscripción a la convocatoria 2021, podemos inferir que llegaremos a las 28 postulaciones en función a los procesos de inscripción en curso.

Durante el presente ciclo académico en el contexto de ASPO, el desafío que se nos presentó fue mantener los espacios de encuentro y continuar trabajando la necesidad de grupabilidad, de lectura compartida entre pares, la posibilidad de asistir a las demandas, dudas e incertidumbres que genera la postulación a un sistema de becas, que en su misma estructura se presenta solitario, poco accesible y competitivo. Nos propusimos continuar brindando ámbitos de encuentro, para lo que se facilitaron espacios informativos virtuales y diferentes momentos de consultas para los postulantes, a la par de arbitrar los medios para que los circuitos administrativos sean accesibles y favorezcan la circulación de formularios entre las distintas dependencias. Todo esto, si bien parece un relato menor, genera las condiciones materiales de acompañamiento concreto en el sostenimiento y apoyo a la investigación.

Un punto a destacar fue la gestión realizada hace tres años ante las comisiones de evaluaciones de becas de la UNMDP, en donde solicitamos que los postulantes sean evaluados oportunamente por comisiones de Ciencias de la Salud en el caso de postulantes de las carreras de Terapia Ocupacional y Enfermería, y por una comisión de Ciencias Sociales para postulantes de Trabajo Social

Por último, creemos relevante señalar que durante el presente ciclo académico 2020, llevamos a cabo un relevamiento para conocer la implicancia del género en la investigación, entendiendo la necesidad de visibilizar y evidenciar la multiplicidad de funciones de las mujeres en la gestión, la docencia y la investigación desde nuestras profesiones, en nuestra Unidad Académica y en nuestra Universidad. Desde 1998 a la fecha se sucedieron ocho mujeres a cargo de la Secretaría de Investigación y Posgrado (luego, el registro se saca en base a la Subsecretaría de Investigación, de modo específico), donde se cuenta además con doce Directoras de Proyectos de Investigación vigentes. Asimismo, se registra un total de 116 investigadoras formadas, en formación y estudiantes que integran proyectos vigentes, de las cuales 56 se encuentran categorizadas en el Sistema de Incentivos a la investigación.

No se trata de exponer logros, sino por el contrario visibilizar trayectos, apuestas académicas, disputas y tensiones en la producción de conocimiento,

compromisos hacia el futuro, teniendo presente cómo la feminización de las actividades que desarrollamos no necesariamente implican un reconocimiento a la desigualdad y subalternidad. En nuestras profesiones la lucha por la igualdad continúa siendo un desafío, una deuda pendiente y un camino para seguir formándonos en el Trabajo Social.

EL GIPSC: UNA MANERA DE SER Y HACER INVESTIGACIÓN SITUADA

La implementación sistemática de dictaduras y la instalación de gobiernos “de facto” en América Latina en general, y en Argentina en particular, interrumpieron en forma violenta los procesos de independencia y soberanía iniciados por los diferentes gobiernos democráticos. La persecución, muerte y desaparición forzosa de militantes e intelectuales del campo popular, implicó la discontinuidad en los procesos reflexivos y de transformación iniciados en el contexto intelectual/académico argentino. Esta ruptura se materializa en la dificultad para acceder a textos de filósofos y pensadores contemporáneos, en el cercenamiento de la libre expresión, en el no poder hablar de lo que todos saben pero nadie dice, en la cantidad de textos, autores que fueron proscriptos, censurados, en la escasa formación académica, la imposibilidad de disentir, de reunirse, que fueron constituyendo los cimientos de un tipo de pensamiento hegemónico y hegemonzante, que argumentó y sostuvo la dependencia y el sometimiento intelectual y cultural de nuestras sociedades.

Las dictaduras instalaron las bases de un proyecto neoliberal, y ya en la década de los noventa, las Universidades Nacionales se convirtieron en buena parte, en centros de reproducción de las recetas de organismos internacionales para contribuir con la búsqueda de respuestas ante la crisis económica política, la pobreza y la fragmentación social. Sin embargo, puede decirse que también la Universidad Pública, resistió fuertemente a los embates de estas políticas de flexibilización y precarización laboral que veían en la Universidad un negocio. A pesar de las acciones estudiantiles, gremiales y académicas que se efectuaron en rechazo de la Ley de Educación Superior -a la que nuestra Universidad Nacional de Mar del Plata se enfrentó como una de las pocas que no adhirió formalmente-, y a pesar de que eso posibilitó garantizar la gratuidad en la educación pública superior, no fue posible evitar que se reprodujera al interior de la misma universidad la cultura de la meritocracia, la especulación y el individualismo, en nombre de la eficacia, la eficiencia y el mercado.

El GIPSC (Grupo de Investigación Problemáticas Socio Culturales) fue creado por Resolución de Rectorado 279/1992, siendo uno de los primeros grupos de investigación que se aprueban en la UNMDP como parte del proceso de reconstrucción de la investigación en la universidad después de la última Dictadura Cívico militar. Se constituye como un espacio concreto, ubicado en una fisura de un sistema que parecía inquebrantable e incuestionable. Un espacio que, desde el ámbito científico-académico, pudo interpelar lo social. Este Grupo fue creado por la Licenciada Marta Beatriz Arana y la Licenciada Alicia Ruszkowski ambas graduadas de la UNMDP en las carreras de Antropología y Sociología, cerradas durante la última dictadura cívico militar. Ambas se desempeñaban como docentes de la Licenciatura en Servicio Social de la Escuela Superior de Ciencias de la Salud y del comportamiento de la UNMDP. Marta en la asignatura de Antropología Social y Cultural. “La Polaca” -como le decimos a Alicia Ruszkowski, producto de su militancia y formación académica en las Cátedras Nacionales de la carrera de Sociología en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA entre 1968-1972- se desempeñaba en la asignatura de Sociología Rural y Urbana, y también en la de Teoría y Planificación para el Desarrollo.

Un grupo de docentes que formaban parte de las Cátedras Nacionales venían a dictar clases como docentes viajeros en la Facultad de Humanidades en la UNMDP: Roberto Carri, Enrique Pecoraro, Horacio González y Lelio Marmora, entre otros.

La carrera de Sociología, cerrada por la dictadura, permaneció así aún democracia, hasta que, en el año 2005, bajo la gestión de Néstor Kirchner, siendo Ministro de Educación de la Nación Daniel Filmus, en reconocimiento a la lucha de los graduados de sociología, se otorgó a la Universidad un contrato programa que posibilitó la reapertura de esta carrera y también, a posteriori, la de Ciencia Política. La carrera de Antropología continúa siendo una deuda.

Fue así que generaciones de Trabajadores Sociales fueron formadas a partir de la presencia de docentes de Sociología graduados de la UNMDP como: Cristina de los Reyes, Cristina Seghesio, Cristina Barbieri, Arturo Olivera Begue y Elsa Samperio (asistente social y socióloga). Posteriormente se sumaron el sociólogo José Manuel Ferro y las antropólogas Silvia Lucifora y María Marta Mainetti, quienes contribuyeron en la formación de generaciones de trabajadores sociales que durante los noventa leímos otros autores como Eduardo Menéndez, Hugo Rattier, Alcira Argumendo, Orlando Fals Borda y Paulo Freire. Esta atmósfera de un ejercicio pedagógico crítico y comprometido, repuso dentro los planes de trabajo docente bibliografía tendiente a comprender la realidad social desde lo nacional y popular.

Así mismo, algunos de estos docentes, promovían la lectura de textos fundantes del pensamiento tercermundista para llegar a la profundidad del proceso nacional y latinoamericano como son: Mao Tse-Tung, Juan Domingo Perón, Franz Fanon, Fidel Castro, Ernesto 'Che' Guevara, etc. Se trataba de sumar a quienes habían dejado reflexiones palpables en su lucha contra el imperialismo. Lecturas que, si bien no formaban parte del programa oficial de las asignaturas, abonaban las conversaciones en los bares y pasillos de la facultad.

Fue así que muchos de nosotros acompañamos, desde la carrera de Servicio Social, las gestiones de los graduados en Sociología de la UNMDP para la reapertura de la carrera. Consideramos que “esa sociología” que aprendimos en Trabajo Social era “la sociología” hegemónica del campo. La realidad y el tiempo nos demostraron que lamentablemente no era así y que dentro de la sociología -al igual que sucede en muchas disciplinas que disputan el campo de conocimiento- existen, matices y corrientes vinculadas a otros objetivos y/o propósitos que se inclinan por el sostenimiento del orden instituido, el status quo y la explicación de los problemas sociales, no en términos de conflictividad social sino de desadaptación.

Durante la larga noche neoliberal, la producción del grupo de investigación bajo la Dirección primero de Marta Arana con la Co-dirección de Alicia Ruszkowski, y posteriormente bajo la dirección de Alicia Ruszkowski, se centró en el análisis crítico de las políticas sociales propias del período. Se estableció una relación muy estrecha de trabajo con el Centro de Investigaciones Ambientales (CIAM) de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, cuya dirección estaba a cargo del Arquitecto Roberto Fernández, con quienes participamos de varios proyectos de investigación vinculados a la conflictividad ambiental entendida como la relación sociedad – naturaleza.

Posteriormente, se integra al grupo el Dr. Sergio Cechetto, quien concursa el cargo de Prof. Titular de la Cátedra Introducción a la Filosofía, a partir de la jubilación del Prof. Paul Guilmont. Sergio Cechetto fue docente-investigador de grado y posgrado en numerosas Universidades Nacionales del país y del extranjero, e integrante y Director de diversos proyectos de este Grupo de Investigación. Algunos de los docentes investigadores que se iniciaron en el marco de este grupo, siendo estudiantes avanzados de la carrera de filosofía fueron parte de diferentes proyectos de investigación²⁰. De ese primer grupo de estudiantes de filosofía, merecen una mención especial la Dra. Romina Conti y el Dr. Leandro Paolicchi, quienes después de la desaparición física de su director Sergio Cecchetto en el año

20 Nos referimos al Dr. Andrés Crellier, Dr. Lucas Miseri, Dr. Diego Parente, Dr. Leandro Cattoggio, Dra. Catalina Barrio y la Dra. Leticia Basso Monteverde.

2009, continuaron desde el grupo de investigación aportando al estudio de la teoría crítica y desarrollando una intensa actividad académica interna y de intercambio que incluye cursos, seminarios, publicaciones, entrevistas, pasantías y convenios internacionales.

A partir del año 2010 y hasta la fecha, la dirección del grupo es asumida por una de nosotras, la Lic. Paula Meschini, quien propone empezar a trabajar pensamiento latinoamericano. Esta perspectiva generó diferentes discusiones internas acerca de la posibilidad de encarar estudios desde el pensamiento latinoamericano, que derivaron en la escisión del grupo de investigación. A continuación, se presentaron desde el Grupo Problemáticas Socio Culturales los diferentes proyectos de investigación, en el marco de las convocatorias bianuales que realiza la Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNMDP. Dichos proyectos fueron finalmente aprobados y forman parte de la construcción simbólica realizada desde el lugar interdisciplinario y situado en el que nos concebimos el trabajo social en la UNMDP: la posibilidad de “pensar nuestra américa”.

La vinculación e integración de muchas de nosotras al CIEP UNR bajo la Dirección de la Dra. Laura Catelli, nos permitió entrar en relación con una serie de docentes investigadores que forman o formaron parte del denominado “giro descolonial” como la Prof. Zulma Palermo y la Prof. Eugenia Borsani. A su vez entramos en contacto con referencias académicas a nivel nacional y latinoamericano del pensamiento descolonial que posibilitaron la realización de diferentes instancias de formación en el tema con docentes investigadores tales como: Gustavo Verdesio, Alejandro de Otto, Inés Fernández Mouján, Mariana Alvarado, Laura Catelli, Oscar Madoery, Karina Bidaseca y Alfredo Carballeda.

En este proceso de reorientación y consolidación del grupo de investigación y de los proyectos que a continuación se presentan, muchas integrantes se fueron, otras se quedaron, mientras que otras ingresaron al grupo para abrir una línea de proyecto nueva con la colaboración y apoyo de la Dra. Hermida, como son la Dra. Silvana Martínez y el Dr. Juan Agüero, quienes presentaron el proyecto “Feminismos del Sur e intervención social: genealogías, diálogos y debates”, que se encuentra en etapa de ejecución, aperturando un espacio más que urgente y necesario para la formación académica y el desarrollo de la investigación.

A continuación se presentan en orden cronológico los proyectos de investigación, donde se pueden ver los diferentes matices que asumió la preocupación de interpelar de manera situada la matriz eurocéntrica, patriarcal y capitalista de “lo social”.

1.- Estado, Cultura y Desarrollo. Entre la crítica y la utopía en América

Latina. Directora: Lic Meschini Paula; Co Director: Dr Andres Crelier. (01/12 - 12/13)

El proyecto apuntó a cubrir tres aspectos: (a) los aportes de los principales referentes teóricos en esos campos durante el siglo XX; (b) las distintas vertientes de análisis y campos de aplicación de dichos conceptos en el ámbito del pensamiento latinoamericano y (c) las configuraciones concretas que han tomado dichos conceptos y sus relaciones en América Latina. Con estos objetivos generales se pretende reconstruir las nociones de Cultura, Estado y Desarrollo provista explícita o implícitamente por algunos autores decisivos en el debate contemporáneo y, paralelamente, determinar algunas aplicaciones específicas de dichos conceptos a problemas sociales de actualidad tales como la cuestión de la utopía política y el multiculturalismo en América Latina.

2.- Transformaciones culturales de la sociedad contemporánea: aspectos filosóficos, políticos, sociales y técnicos. Directora: Lic. Meschini Paula; Co Director: Dr. Andrés Crelier (01/14 - 12/15)

El punto de partida del proyecto fue la separación profunda que existe entre la capacidad explicativa de las teorías y los problemas concretos del actual mundo globalizado. La propuesta fue indagar interdisciplinariamente las diferentes dimensiones teóricas referidas a los cambios culturales en las sociedades contemporáneas. Los aspectos filosóficos abarcaron problemas conceptuales específicos expresados por nociones como la de “tradición” y “cultura”, los políticos abordaron problemas ligados a nociones como la de “revolución” o “multiculturalismo”, los sociales se centraron en los problemas sociológicos de la transformación cultural, y los referidos a la técnica trataron cuestiones como la de novedad y cambio tecnológico, propiciando finalmente un estudio de los conceptos en relación con las realidades de las sociedades latinoamericanas.

3.- Enfoque descolonial: Fundamentos teóricos e implicancias prácticas para la comprensión de las problemáticas sociales en América Latina. Directora: Lic. Meschini Paula; Co Director: Dr. Luis Porta (01/14 - 12/15)

Este proyecto de investigación propuso el desarrollo de un recorrido sistemático sobre un conjunto de pensadores que forman parte de la tradición del pensamiento descolonial. Los principales análisis y postulados de los autores fueron articulados con las categorías de sociedad, política, desarrollo, cultura, poder y educación con las cuales se relacionan estrechamente y que funcionan como marcos de referencia para la reflexión. El término pensamiento descolonial fue puesto en debate, con el objetivo de desarrollar un relevamiento crítico de los/as autores/as y las experiencias históricas concretas, que signaron las principales

matrices en la conformación de las identidades regionales como parte de proyectos históricos emancipadores, que marcaron fuertemente los imaginarios sociales y la formación de las culturas populares.

4.- Enfoque descolonial: debates teóricos e implicancias prácticas en torno a la emancipación y la liberación. Directora: Lic. Meschini Paula. (01/16 – 12/17)

Este proyecto propuso profundizar el recorrido sistemático iniciado en el proyecto previo, sobre un conjunto de pensadores/as del pensamiento descolonial, tomando sus principales análisis y postulados para ser articulados con las categorías de emancipación y liberación, buscando desentrañar confluencias y contrapuntos entre las mismas. La apuesta fue dar cuenta de la complejidad del debate acaecido en torno a dichas categorías y del proceso de resemantización de las mismas, en tanto los términos emancipación y liberación remiten a tradiciones políticas y epistemológicas que antecedieron al giro descolonial, y que son parte del acervo de diferentes perspectivas teóricas y sociales de nuestro pasado y presente latinoamericanos.

5.- Pensamiento descolonial: cartografías, temáticas y proyecciones políticas. Directora: Lic. Meschini Paula; Co Director: Dr. Leandro Paolicchi. (01/18-12/19)

La propuesta aquí fue profundizar un recorrido sistemático sobre un conjunto de temas propios del pensamiento descolonial, centrándonos en los debates en torno a la identidad y discursos latinoamericanos, buscando desentrañar confluencias y contrapuntos con el pensamiento europeo y de otras regiones del planeta como África y Asia. Las categorías de identidad y discursos latinoamericanos fueron aquí objeto de análisis, pero también operaron como coordenadas para trazar cartografías de pensamiento crítico que permitan análisis teóricos y empíricos en nuestras latitudes.

6.- Intervención en lo social, supervisión y sistematización: dispositivos, sentidos y experiencias en la formación en Trabajo Social de la UNMDP. Directora: Lic. Meschini Paula. (01/2018 -12/19)

En concomitancia con el proyecto antes mencionado, que se centraba en las discusiones filosófico-políticas en relación al tema de la identidad latinoamericana y sus proyecciones políticas, elaboramos esta propuesta que focalizó en las categorías de intervención en lo social, sistematización, y supervisión, recuperando los aportes de la crítica de la modernidad colonial y el pensar situado. Partimos de reconocer que para la intervención del Trabajo Social en la docencia, la investigación y el ejercicio profesional en instituciones y territorio, los enfoques eurocéntricos, resultan en muchas ocasiones insuficientes para dar cuenta de la complejidad y heterogeneidad

de lo social así como para develar las problemáticas sociales contemporáneas en nuestro país y en la región.

7.- Pedagogías Críticas y Sistematización de las Intervenciones Sociales Supervisadas: debates teóricos e implicancias prácticas en torno a la construcción de proyectos políticos pedagógicos institucionales en y desde la carrera de Trabajo Social UNMDP (2015-2021). Directora: Lic. Meschini Paula; Co Directora: Dra. Inés Fernández Moujan (01/20 - 12/21)

Este proyecto propicia la indagación acerca de la categoría de sistematización de las Intervenciones Sociales Supervisadas, abarcando tanto su contenido específico como las relaciones mutuas entre Intervenciones sociales, Supervisión y Sistematización en el marco de las pedagogías críticas latinoamericanas. Indaga aspectos filosóficos y vincula estas nociones con problemáticas referidas al cambio social en las instituciones donde estudiantes de la Cátedra Supervisión de la UNMDP realizan sus intervenciones sociales. Se abona a la necesidad de continuar buscando marcos teórico-epistemológicos que develen y abonen a la producción de conocimiento de una pedagogía otra, que explore y permita avanzar en la producción de conocimiento científico a partir de experiencia propias, concretas y subjetivadas de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social. Reconocemos que para la enseñanza y aprendizaje de la intervención en Trabajo Social, la Docencia, la Investigación y la Extensión universitaria, se requiere dar cuenta de la complejidad y heterogeneidad de lo social, por ello indagar en torno a las experiencias de intervenciones sociales supervisadas institucionalmente de las y los estudiantes de quinto año de la Carrera contribuye desde nuestra perspectiva a analizar presencias y ausencias de la pedagogía crítica que posibilite resignificar las mismas.

8.- Descolonialidad, discursos e identidades político-sociales latinoamericanas. Directora: Lic. Meschini Paula; Co Director: Dr. Leandro Paolicchi (01/20 -12/21)

Retomando la línea presentada en el proyecto descrito en el punto 5, la apuesta aquí fue profundizar en las discusiones y procesos de resemantización de las categorías relativas a identidad y discursos latinoamericanos, así como sus inscripciones a tradiciones políticas y epistemológicas que antecedieron al giro descolonial, y que son parte del acervo de diferentes perspectivas teóricas y sociales de nuestro pasado y presente latinoamericanos.

9- Feminismos del Sur e intervención social: genealogías, diálogos y debates. Directora: Dra. Silvana Martínez; Co-directora: Dra. Eugenia Hermida. (01/20-12-21)}

En los proyectos que fuimos describiendo, la variable de género fue tomando una centralidad creciente. A su vez, los análisis de las tradiciones pos y descoloniales nos mostraban la densidad propia que el feminismo descolonial -junto a otras tradiciones situadas- tiene. En ese marco, este proyecto surge de forma concomitante a los anteriormente descritos, centrándose en los feminismos del sur, entendiéndolos como un corpus complejo de discursos y prácticas críticas del patriarcado colonial capitalista, vinculadas a la producción académica, el activismo feminista y los movimientos sociales. La apuesta es aportar a la reconstrucción de las genealogías de estos feminismos (feminismo latinoamericano, situado, comunitario, campesino, indigenista, poscolonial, descolonial, negro, de color, interseccional, popular, no binario, transfeminismo, tercer feminismo, ecofeminismo; así como las teorías y praxis queer/cuir y demás enfoques de las disidencias sexo-genéricas), explicitando los cruces entre estas perspectivas, sus congruencias y disputas, dando cuenta del potencial heurístico que estas tradiciones ofrecen para la intervención social.

En síntesis, estos proyectos de investigación desarrollados durante la última década, forman parte de un proceso que nos permite producir conocimiento situado desde una perspectiva descolonial y, a su vez, habilitaron la realización de Encuentros, Jornadas, eventos, publicaciones, becas de investigación y producción de tesis de grado, maestrías y doctorados. Instancias, todas, que nos permitan repensar y actuar en el contexto de las problemáticas contemporáneas especialmente referidas a nuestra América

INTERVENCIÓN - SISTEMATIZACIÓN - SUPERVISIÓN: APUNTES DE UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA ENSEÑAR EL OFICIO

La propuesta pedagógica que construimos en y desde la cátedra Supervisión, surge a partir de la aprobación del plan de trabajo presentado en el marco del concurso de oposición y antecedentes, para el cargo de Prof. Titular de la Lic. Beatriz Castellanos y para el cargo de Prof. Adjunta de la Lic. Paula Meschini, coautora del presente texto. Así, en el año 2005 se inicia el proceso de implementación del proyecto político académico para enseñar – aprender el oficio del trabajo social en las instituciones y organizaciones sociales en los campos de intervención profesional definidos desde la cátedra: acción social, educación, justicia, salud. La propuesta de Plan de trabajo Docente que se implementó durante el período 2005–2017 ponía el énfasis en la relación teoría/práctica y para ello hacía énfasis en

la aprehensión y comprensión de los contenidos de “Supervisión” a través de una instancia teórico/práctica y de la práctica supervisada. En esta última, la atención de la demanda del “Caso social” se construía en dos ámbitos: áulico y extra áulico, integrando horizontalmente contenidos epistemológicos, teórico metodológicos, procedimental operativos y actitudinales a fin de brindar el soporte básico para la incorporación de “la supervisión” y de la lógica demanda-respuesta en la atención individual familiar en las organizaciones.

Los ejes temáticos de orientación teórica constituían insumos para los requerimientos del recorrido de la práctica institucional. Simultáneamente, cada momento del proceso de inserción en la práctica, interpelaba a la teoría recreando una experiencia en la que conocer, vivenciar y actuar se reclaman recíprocamente. En definitiva, proponía un proceso de aprendizaje integrado e integral, con sucesivos momentos de síntesis -acerca de la apropiación del modelo recreado por la reiteración de la propia experiencia y de la autonomía progresiva lograda en la intervención- y un momento conclusivo -cierre del proceso, que abre a la experiencia profesional de replicarla y resignificarla en otros campos, otras problemáticas, otras organizaciones-. La selección de contenidos refiere a los objetivos enunciados, en concordancia con las competencias iniciales y terminales de los alumnos y el perfil profesional que se quiere alcanzar.

A partir del año 2018 la cátedra queda a cargo de la Lic. Meschini Paula y la Lic. Alicia Jorge -hasta que se sustancie el concurso de Prof. Titular-, quienes inician junto a un equipo cátedra conformado por: Lic Florencia Medvescig, Lic Romina Rampoldi Aguilar, Lic Tamara Sosa, Lic. Sandra Montes, Lic. Cristina Álvarez, Lic Victoria Tasca, Lic Erica Avila Echeveste, Lic. Daiana Brull, Lic Ana Prieto y la Lic. Virginia Vaccaroni, atravesando un proceso de modificaciones que en la actualidad se está consolidando. En este proceso también se da la incorporación de la Dra. Inés Fernández Mouján como Prof. Libre, conjuntamente con las licenciadas Matías Saba, Natalia Bozzi, María Luz Dahul y nuestro becario de investigación estudiante avanzade Ornella Pollini. Todos forman parte del equipo cátedra, de los diferentes seminarios de extensión de la misma²¹ y del proyecto de investigación consignado en el punto 7 del apartado previo. El plan de Trabajo Docente, retoma la propuesta anterior, estableciendo una suerte de continuidad en relación a la supervisión académica grupal e individual por campos de intervención profesional y a la práctica institucional supervisada, los seminarios de extensión, la realización de un ensayo y de un ante proyecto de plan de tesis que forman parte de los

21 Intervenciones sociales con enfoque de derechos humanos; Intervenciones sociales con enfoque de género y disidencias; Supervisión de las intervenciones sociales; Sistematización de las intervenciones sociales supervisadas.

dispositivos de evaluación procesual e integral que sostiene la cátedra.

Los Planes de Trabajo docente 2019-2020 aprobados por el Consejo Departamental, se sitúan en un momento de transición. Y es, justamente, desde esta transición e inconformidad con lo estipulado en el Plan de estudios vigente que fuimos construyendo entre docentes, graduados (que se desempeñan como supervisores institucionales) y estudiantes, las modificaciones necesarias para la formación académica de los estudiantes de la carrera de licenciatura en Trabajo Social en la UNMDP. Esta modificación impacta en la denominación, los contenidos mínimos, la cantidad de horas y el sistema de correlatividades²². La asignatura Supervisión en Trabajo Social ubicada en el área específica del último año de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, inscripta en la relación teoría/práctica, promueve procesos reflexivos en torno a la tríada intervención en lo social-supervisión-sistematización (Meschini, 2018). Y lo hace desde diferentes dispositivos²³ pedagógicos, centrados en los aportes pedagógicos de los “círculos de cultura” de Paulo Freire y los Grupos Operativos de Pichón Riviere, posibilitando así, la aprehensión y comprensión de los contenidos de “Supervisión”. En suma, dichos dispositivos se sintetizan así: espacio Teórico Práctico Integrador (TPI), la supervisión (grupal-individual) y la práctica institucional/organizacional supervisada en los ámbitos áulico y extra áulico.

A continuación se presentan brevemente cada uno de los dispositivos pedagógicos a fin de mostrar cómo se relacionan los mismos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del oficio de los trabajadores sociales.

a.- El dispositivo pedagógico Teórico Práctico Integrador (TPI) fue diseñado desde una perspectiva histórica social crítica y propone leer los significativos cambios sufridos en la sociedad Argentina a partir de la crisis política, económica y social del 2001-2003, el ciclo de gobierno kirchnerista 2003-2015 y el gobierno neo liberal y neo conservador 2015-2019 que implicó el repliegue del Estado, la emergencia de la sociedad civil y la aparición de nuevos problemas sociales. Desde allí proponemos habilitar diferentes formas de interrogación y diálogo desde la Teoría Social crítica en el marco de las tensiones y debates existentes entre el Trabajo Social y las Ciencias Sociales. Los ejes temáticos que a continuación se presentan

22 Intervenciones sociales con enfoque de derechos humanos; Intervenciones sociales con enfoque de género y disidencias; Supervisión de las intervenciones sociales; Sistematización de las intervenciones sociales supervisadas.

23 Se considera a los dispositivos en el sentido que los plantea Alfredo Carballada, a partir de la lectura que realiza de los textos de M. Foucault, entendida como la trama de relaciones que se pueden establecer entre componentes diversos con capacidad para articular y generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores institucionales.

forman parte del TPI y resultan una referencia que posibilita durante el recorrido de la práctica institucional/organizacional supervisada (mayo-noviembre de cada año calendario) recuperar y resignificar el proceso de enseñanza y aprendizaje realizado durante los años anteriores en la carrera de Licenciatura en Trabajo Social.

Este proceso reflexivo articula desde un pensar epistémico (Zemelman, 2001) la posibilidad de realizar mediaciones conceptuales (Martinelli, 2001) entre los diferentes plexos de conexión existentes en diferentes relaciones sociales:

- Estado - mercado - sociedad.
- Políticas sociales - políticas públicas - políticas institucionales.
- Descolonización- desmercantilización - despatriarcalización.
- Orden social - conflicto social- integración social.
- Proyecto personal - proyecto profesional - proyecto de país.

El conjunto de tríadas propuesto opera a modo de claves de lectura que recorren los diferentes ejes teórico conceptuales, siendo parte del proceso de desconstrucción y construcción, que dan lugar nuevas comprensiones (Heler, 2005) y permiten elucidar la complejidad de lo social, dar cuenta de cómo se singulariza lo social en un pensar situado (Carballeda, 2012) para distinguir así, lo susceptible de ser transformado.

Cada año se produce la re-elaboración del contrato pedagógico entre los estudiantes, el equipo cátedra y colegas que supervisan las intervenciones sociales estudiantiles en las organizaciones/instituciones y/o proyectos donde se desempeñan. De este modo, en diálogo con los estudiantes, se establecen el orden de tratamiento, la extensión y la profundidad de los diferentes ejes para cada ciclo académico.

b.- En esta línea, la supervisión es entendida como una pedagogía crítica de la potenciación (Zemelman, 2006) que se apoya en una didáctica no parametral (Quintar, 2008) orientada a la construcción de la identidad profesional, como una experiencia subjetiva que se cimienta en la relación dialéctica de ser sujetos productores – sujetos producidos en la “imposibilidad profesional” (Cazzaniga, 2010).

Simultáneamente el proceso de inserción-inscripción en la práctica institucional/organizacional, interpela a la teoría recreando una experiencia en la que conocer, vivenciar y actuar se reclaman recíprocamente.

c.- Las Prácticas institucionales / organizaciones supervisadas se proponen como una zona de interfase, de frontera, entre teoría, método e intervenciones

sociales donde Trabajadores Sociales en formación pueden intervenir en lo social y a su vez, repensar sus intervenciones sociales, junto a los marcos ideológico político - económico, teórico metodológicos y jurídicos donde inscriben las mismas.

La relación, en el sentido bourdiano del término, entre los dispositivos pedagógicos (TPI, Supervisión, práctica institucional/organización supervisada) viabiliza -a través de la problematización de las intervenciones sociales que realizan los estudiantes en las instituciones / organizaciones donde desarrollan su práctica institucional/organizacional supervisada- un proceso de aprendizaje integrado e integral, vivencial, participativo, centrado en el proceso (acerca de cómo se aprende), con sucesivos momentos de síntesis.

Consideramos que el Trabajo Social que enseñamos y aprendemos desde la Escuela de Trabajo Social que estamos construyendo en la UNMDP, debe poder construir argumentos para una posición clara frente a los nuevos contextos que presenta una sociedad globalizada. La incertidumbre de los procesos sociales, la emergencia de nuevos fenómenos, la interpelación de las funciones tradicionales de las instituciones, son algunos elementos que hablan de nuestro presente. A partir de la práctica de una supervisión centrada en una revisión reflexiva y crítica de la matriz eurocéntrica, capitalista y patriarcal en la se inscriben las instituciones, tanto la supervisión como la sistematización (en tanto que narrativas orales y/ o escritas) de la intervención, resultan contribuciones más que importantes para la construcción de identidad profesional.

Las diferentes instancias de problematización de lo social propuestas, como orden no natural (Martínez y Agüero, 2014), posibilitan poner en discusión la perspectiva de distintos autores, pudiendo coincidir, o no, en un mismo enfoque y/o línea teórica, con el locus de lectura propuesto por la Cátedra, el pensamiento descolonial como expresión crítica del pensamiento crítico latinoamericano, el pensamiento feminista y el enfoque de derechos humanos.

De las experiencias concretas entendemos que surge la posibilidad de avanzar en la construcción de conocimiento en donde es necesaria la presencia de sujetos que construyan, como propone el movimiento feminista, “su propia voz”. Tener compromiso con las ideas es lo que permite la construcción del pensamiento del presente para construir el futuro, donde los trabajadores sociales podamos producir un conocimiento epistémico (Zemelman, 2001) que nos alejemos de las posiciones teóricas que entienden a nuestra profesión como “mero sucursaleros” del pensamiento eurocéntrico, como dice Dussel. Una voz que resuena y nos interpela en relación a una pregunta necesaria y urgente ¿para qué estamos formando, desde la universidad pública argentina, trabajadores sociales? ¿para cuál proyecto

societario? ¿para cuál proyecto ético político? Esta es la cuestión de fondo.

Aquí cobran especial interés la supervisión y la sistematización como procesos que permiten interrogar a la intervención, pensarla, revisitarla. Estos tres elementos (intervención, sistematización, supervisión) se conjugan como procesos diferenciados pero convergentes que configuran una constelación, que permiten que la práctica del Trabajo Social pueda volver a sí misma para re-conocerse, y abrirse al orden de lo social, para verse interpelada (Meschini, Rampoldi Aguilar, 2019, p. 13).

La tríada intervención en lo social- supervisión-sistematización posibilita una forma de producir conocimiento situado, cualitativo, no positivista, con un anclaje fuerte en la intervención. La reflexión crítica, rigurosa y mediada conceptualmente de la misma, nos permite a la luz de esta metodología producir conocimientos rebeldes, indisciplinados que disputan sentido y provocan a la forma hegemónica de concebir la ciencia eurocéntrica y moderna.

En esta línea pensamos que la sistematización de las intervenciones sociales “desde el pensamiento descolonial, posibilita una apertura hacia la superación de la lógica racionalista donde es urgente descubrir y develar las diferentes caras que presenta la razón para no dejarla reducida a la mera razón instrumental” (Meschini, 2018, 15). Profundizar los sentidos de la sistematización, y cómo la misma es significada, enseñada, aprendida y vivenciada por los distintos sujetos del proceso de formación académica de profesionales que intervienen en lo social, nos permite comprender sus alcances y vislumbrar las presencias-ausencias de los aportes del pensar situado y descolonial. Se trata de establecer, entonces, con la categoría de sistematización una relación con las teorías críticas periféricas y contribuir a profundizar procesos de deconstrucción epistémicos

Hablamos de la supervisión de las intervenciones sociales realizadas desde los campos de intervención profesional, sumado al trabajo de construcción de las preguntas de conocimiento e investigación a partir del inicio de un proceso reflexivo subjetivo-grupal, donde se construye una grupalidad que facilita la puesta en común. Hablamos también de la posibilidad de expresar dudas, incorporar y rediscutir enfoques teóricos que faciliten la producción de conocimiento, estimulando la participación activa de los estudiantes al revisar y articular sus conocimientos a partir de promover el intercambio de sus producciones académicas.

A esto se suma un dispositivo más a través de la conformación de núcleos problemáticos, en donde se genera la posibilidad de delimitar el problema de investigación y realizar las mediaciones conceptuales necesarias para transformar un problema de intervención en un problema de investigación. Este espacio, es en

definitiva, concebido como ámbito de producción y de potenciación de las habilidades personales y grupales de los estudiantes de grado y de posgrado, que participan en proyectos de extensión universitaria, en proyectos de investigación y/o que realizan sus prácticas de formación académica en instituciones y/o organizaciones sociales y/o movimientos populares. Los núcleos problemáticos conforman una suerte de locus que habilita la circulación de reflexiones y discusiones posibles de sostener en el tiempo, a lo que se le añade la materialidad de poder llevar a cabo el trabajo elaboración del ante proyecto de plan de tesis final para la graduación de grado y/o posgrado.

A MODO DE SÍNTESIS

Estas notas pretenden, desde la sensación de no haberlo logrado en su totalidad, intentar enlazar la teoría y la práctica, en una praxis que se fue haciendo vida en medio de las angustias cotidianas y las luchas por transformar el mundo y nuestro mundo.

Esto que hacemos, esto que somos, lo estamos haciendo en un entramado de docentes, estudiantes, graduados, extensionistas, investigadores, colegas en ejercicio. Y funciona como una grupalidad rebelde e inconformista.

Este artículo se está escribiendo desde la incerteza, la turbulencia de un tiempo en el que la pandemia de covid-19 nos arrojó a la “virtualidad” y tuvimos que crear, innovar y fundar una forma de aprender – hacer trabajo social. Tiempos de cambio de época y modificación de mapas conceptuales y metodológicos. Tiempos en los que se hace necesario reinventar teorías, prácticas, interacciones y mediaciones, posibilitándonos re-crear y retomar compromisos y luchas por mundos justos, abrirse al diálogo y a la confrontación de saberes tan propia de la propuesta pedagógica de la educación popular.

Desde este proyecto político académico que estamos construyendo de enseñanza, investigación y extensión, tanto desde la cátedra de Supervisión, como del Grupo Problemáticas Socio Culturales y desde la gestión de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, se propone la enseñanza y el aprendizaje del ejercicio docente. Su fortaleza radica en la construcción de una grupalidad, en un proyecto político académico interdisciplinario, que se nutre de experiencias diversas vinculadas a los estudios críticos latinoamericanos (descolonial, decolonial y poscolonial) como de las reflexiones y producciones que realizan nuestros estudiantes en el marco de las prácticas de formación académica supervisadas que

desde hace más de una década se llevan adelante y que nos continúa convocando. No referimos a la Sistematización, Supervisión e Intervenciones sociales vinculadas a la producción de conocimiento y a las problemáticas sociales contemporáneas de nuestro país y Latinoamérica.

La contribución de este capítulo a esta obra colectiva, es la de resistir el gesto individualizante de la modernidad en nuestra propia formación, tejer puentes y visibilizar las conexiones y articulaciones que con esfuerzo y pasión venimos construyendo. Así, lo propuesto en cuarto año desde la asignatura Investigación en Trabajo Social II, se enlaza con la invitación de la asignatura de quinto año a nuestro cargo, promoviendo construcción de conocimiento situado, crítico, propositivo y emancipador.

Celebramos estas escrituras desde la marcha y en el camino, que dialogan, se complementan, se confrontan y siguen construyendo proyecto común, sabiendo que su fortaleza está en la necesidad de ser fundamentados, soportados, conceptual y prácticamente para que, entrelazados, inicien la marcha por hacer un ejercicio de complementariedad. Los planteamientos que aquí desplegamos buscaron construir esa sistematicidad de lo a-sistemático, visibilizando la urdimbre y la trama de una construcción político académica desde una tradición histórica, conceptual, epistemológica, pedagógica y organizativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P., Chamboredon, J. y Passeron, J. (1975) El oficio de sociólogo. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Carballeda, A. (2010) La cuestión Social como cuestión nacional, una mirada genealógica. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, 76. Buenos Aires.
- Carballeda, A. (2008) La intervención en lo Social y las Problemáticas Sociales Complejas: los escenarios actuales del Trabajo Social. Revista Margen, 48. Recuperado de <http://www.margen.org/suscri/numero48.html>
- Carballeda, A. (2018) Apuntes de Intervención en lo Social. Lo histórico, lo teórico y lo metodológico. Buenos Aires: Ed. Margen.
- Cazzaniga S. (2009) Sobre la imposibilidad de la intervención profesional: reflexiones para poder repensar. Ponencia presentada en las Jornadas de Investigación de la UNER.
- Dussel, E. (2018) La transformación de la educación hacia la descolonización de la pedagogía. Conferencia organizada por la Cámara de Diputados de México. [Youtube] Recuperado de <https://youtu.be/sWg94cBYDrM>
- Mouffe, C. (2007), En torno a lo político, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Ley Federal de Ejercicio Profesional N° 27.072.
- Martinelli, M. L. (2001). Notas sobre las mediaciones: algunos elementos para la sistematización de la reflexión del tema. En Escalada M y Otros. (Ed.) El diagnóstico social. Proceso de conocimiento e intervención profesional. Argentina: Editorial Espacio.
- Martínez, S. y Agüero, J. (2014) Trabajo Social Emancipador. De la disciplina a la indisciplina. Paraná: Editorial Fundación La Hendija.
- Meschini, P. y Rampoldi Aguilar, R. (2019) Aportes de la Supervisión de las Intervenciones en lo Social a la consolidación del proyecto profesional frente al avance neo conservador y neoliberal en Argentina. Revista Cátedra.
- Meschini, P. (2018) Sistematización de la Intervención en Trabajo Social. Experiencias y fundamentos para un debate por el pensar-hacer en ciencias sociales. Buenos Aires: Ed. Espacio.

Pontes, R. (2003). Mediación: categoría fundamental para el trabajo del asistente social. Servicio Social crítico. Tradução de José Paulo Netto. San Pablo: Cortez.

Quintar, E. (2011). Didáctica no parametral. Sendero hacia la descolonización. Bogotá: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL)

Zemelman. H, (2001) Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Recuperado de https://educacion.ctera.org.ar/almacen/2020/04/Zemelman_pensar-teorico_epistemico.pdf



TRAMA II

Ensayar los cruces entre
los Feminismos situados
y el Trabajo Social

6.

UN ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE FEMINISTA SITUADO/DEL SUR:

La interseccionalidad sobre los cuerpos de las mujeres en el actual contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio

Paula Duré²⁴

Antonella Godoy²⁵

Melissa Mateos²⁶

Lucila Riccillo²⁷

Oriana Valotta²⁸

PRESENTACIÓN

El presente capítulo fue escrito por cinco estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata, en el marco de la asignatura Investigación en Servicio Social II.

24 Estudiante de 5to año de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: paauladure15@hotmail.com

25 Estudiante de 4to año de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: godoyanto98@gmail.com

26 Estudiante de 4to año de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: melissamateos18@hotmail.com

27 Estudiante de 4to año de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: lucilariccillo@gmail.com

28 Estudiante de 4to año de la Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. Correo electrónico: orianavalotta1@gmail.com

A partir del desarrollo del mismo se procurará dar cuenta de la existencia de múltiples violencias hacia las mujeres, agudizadas como consecuencia del presente contexto de pandemia. Para ello, hemos decidido que la estructura del escrito se base a un conjunto de apartados, con el objetivo de enriquecer el análisis y sistematizar la información.

Comenzaremos historizando y sintetizando algunos puntos nodales relativos al enfoque feminista y la perspectiva interseccional, para luego caracterizar este período de Aislamiento Preventivo y Obligatorio dispuesto en el marco de la Pandemia del COVID 19. Enlazaremos estas reflexiones desde un pensar situado, recogiendo lo que hemos dado el llamar “el legado de Ramona”, para desembocar en un análisis de la pandemia desde una perspectiva de género situada.

UN RECORRIDO SOBRE EL ENFOQUE FEMINISTA SITUADO Y LA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

Como futurxs profesionales en Trabajo Social, nos posicionamos desde un enfoque feminista situado/del sur debido a que es disruptivo con la visión hegemónica de la realidad, la cual no incluye los pensares y sentires otros, sino que se estructuran dentro del sistema moderno colonial de género (Lugones, 2008), donde se produce la intersección entre género, raza y la colonialidad del poder (Quijano en Lugones, 2008). Nos situamos desde el sur, entendiéndolo más allá de un espacio geográfico, como un espacio-tiempo, un lugar político, social y cultural. Como una metáfora del injusto sufrimiento humano causado por la explotación capitalista, así como por la discriminación racial y sexual (De Sousa Santos, 2020).

A su vez, adherimos a los aportes de Fischetti y Alvarado (2018) en cuanto a que los Feminismos del Sur se (auto)denominan o se (des)nombran en relación a que se aluden, se nombran y se distinguen de otros. Se eluden, en tanto que denominan sus bordes y las desfiguraciones de los nombres, reconociendo así su potencia más allá de la academia. Por lo cual, destacamos la importancia de las cronotopías dentro del feminismo del sur, entendidas como aquellas

“acciones y prácticas reiteradas e insistentes (verbales, no verbales; con expresiones desde el cuerpo, con intervenciones urbanas, desde el arte, desde la protesta social, desde la puesta del cuerpo en transgresión) sobre emplazamientos en los cuales se producen nuevas concepciones políticas, culturales, económicas, históricas” (Sosa, 2018, p. 103).

Lo que nos conduce a afirmar, como lo mencionan Fischetti y Alvarado (2018), que la teoría feminista es política y también poética. A través de activismos se expresan otros modos de los feminismos, ilusionando con formas otras de decir y movilizar. El arte feminista incorpora conocimientos técnicos, académicos y de la cultura popular que posibilitan espacios de producción colectiva.

Retomando aportes de Wittig Monique (2006) entendemos como “mujeres” aquella mitad de la población que es vista como seres sexuales, oprimida por el hombre, en el marco de una sociedad heterosexual en la que el sexo constituye la categoría política determinante. A su vez, el sexo es una ideología que opera en nuestra cultura ocultando la oposición existente en el plano social entre los hombres y las mujeres, que en ocasiones, cuando las mujeres deciden luchar contra su opresión, se configura como lucha de clases. De este modo,

“sólo ellas son sexo, el sexo, y se las ha convertido en sexo en su espíritu, su cuerpo, sus actos, sus gestos; incluso los asesinatos de que son objeto y los golpes que reciben son sexuales. Sin duda la categoría de sexo apresa firmemente a las mujeres” (Wittig, 2006, p. 28).

En la sociedad heterosexual los hombres se apropian de la reproducción y la producción de las mujeres, así como de sus personas físicas, oprimiendo a todas las mujeres y a numerosas categorías de hombres, por lo que este escrito se posiciona desde la deconstrucción de la idea hegemónica de mujer producto de la concepción hetero-cis-céntrica.

En este sentido, retomamos la necesidad de asumir la corporeidad individual como un territorio propio e irrepetible, como señala Silvana Martínez (2020), para reafirmar la autoconciencia de las mujeres siendo capaces de percibir en su propia historia las manifestaciones y opresiones del patriarcado, recuperando el cuerpo como territorio y el territorio-cuerpo.

Por otro lado, desde este enfoque destacamos la importancia del conocimiento situado, a partir de los aportes de Donna Haraway (1995), retomados por Sosa (2018), ya que permite el reconocimiento de los posicionamientos múltiples de quien conoce, en tanto cada quien se encuentra en una compleja trama de posiciones, identidades y puntos de vistas múltiples, inestables, incluso contradictorios y cargados de relaciones de poder. En relación a lo cual se debe tomar una perspectiva epistemológica de Otredad, es decir, una perspectiva que analice y recorra la imagen, que se de a la construcción de las culturas que hicieron su lugar en la periferia, que establezca un recorrido en búsqueda de conocimiento

fundamentalmente geocultural sobre el Otro (Carballeda, 2017).

Cabe mencionar que los feminismos situados y decoloniales modificaron de manera crítica postulados en torno al género, el sexo y la sexualidad. Marcaron una fuerte ruptura con dichas visiones unilineales acerca de estas concepciones. Tomamos aportes de María Lugones (2008) quien investiga la intersección entre raza, género y sexualidad para comprender la indiferencia respecto de la violencia sistemática contra las mujeres víctimas de la colonialidad del poder y del género, que a su vez, son víctimas de la dominación racial y se encuentran inferiorizadas por el capitalismo global. En relación a esto último, a partir de contribuciones de Quijano, la autora desarrolla una base que le permite entender los procesos de entrelazamiento de la producción de raza y género con la categoría de colonialidad del poder. A partir de ello, recuperando los aportes de Carballeda (2017), es pertinente destacar la vigilancia en el estudio y análisis de los problemas sociales de América, para alejarnos de la colonización pedagógica existente y ser capaces de captar las particularidades de nuestras realidades, ya que las mismas se construyen a partir de procesos y circunstancias históricas, sociales y culturales propias.

Siguiendo con Lugones, para comprender la intersección entre raza y género en términos estructurales amplios, es necesario que sea analizada dentro del patrón de poder capitalista Eurocentrado y global en el cual adquieren significado, creando así, un análisis crítico acerca del feminismo hegemónico que ignora la interseccionalidad. Dicha categoría contribuye a los análisis de las opresiones y subordinaciones, al visibilizar cómo algunos elementos, enlazados entre sí, impactan en la vida cotidiana y las experiencias de las personas. Quizás lo rico de esta categoría sea entenderla como una herramienta analítica que permite avanzar sobre las realidades y así identificar distintas opresiones y privilegios (Hermida, Failla y Roldán 2019).

Patricia Hill Collins (2000), expresa que la discriminación está conformada por patrones de opresión que se encuentran interrelacionados y que son imposibles de separar, tales como lo son la raza, el género, la clase social y la sexualidad. La autora plantea que la interseccionalidad trabaja dentro de una matriz de dominación, entendida como la organización global del poder en una sociedad. Ésta, se caracteriza por tener una disposición de intersecciones en los sistemas de opresión histórica y socialmente determinados, en donde se unen; y a su vez, por los sistemas de intersección de la opresión que se organizan a través de cuatro ámbitos interrelacionados de poder: estructural, disciplinario, hegemónico e interpersonal.

El primero de ellos, refiere a las estructuras sociales como son la ley, la política, la religión y la economía, las cuales establecen los parámetros estructurales

que organizan las relaciones de poder. En este ámbito, los cambios se dan de manera lenta: sólo cediendo ante movimientos sociales a gran escala.

Para dar cuenta del segundo, la autora toma aportes de Foucault y Weber, y plantea que el ámbito disciplinario consiste en una red de organizaciones burocráticas cuya tarea es controlar y organizar el comportamiento humano a través de rutinización/habitualidad, la racionalización y la vigilancia. Aquí, la matriz de dominación se expresa en los protocolos de organización que ocultan los efectos del racismo y el sexismo bajo la eficiencia, la racionalidad y la igualdad de trato. Los cambios que se pueden dar son lentos y graduales, pueden venir a través de una persona que posea información privilegiada y ejerza la resistencia, o buscando las grietas y espacios para trabajar y ampliar.

En tercer lugar, el ámbito hegemónico da legitimidad a la opresión, en él se unen la influencia de la cultura, la ideología y la conciencia. Aquí, la hegemonía dominante enlaza los ámbitos estructurales, disciplinarios e interpersonales, componiéndose por las imágenes, valores e ideas que tenemos y a las que respondemos. Y es, justamente, el ámbito interpersonal el que influye en la vida cotidiana, en el entramado de las relaciones personales que mantenemos, así como las diferentes interacciones que conforman nuestra vida diaria.

A su vez, la autora distingue dos términos acerca de la interseccionalidad. Por un lado, la interseccionalidad estructural, para explicitar que raza, clase social, sexualidad y género se constituyen como organizadores básicos de la distribución desigual de recursos y de acceso a los mismos. Y por el otro, la interseccionalidad política que denuncia la invisibilidad de las experiencias de las mujeres de color en el feminismo hegemónico, al no considerar sus necesidades.

DERIVAS DEL AISLAMIENTO SOCIAL PREVENTIVO Y OBLIGATORIO DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA E INTERSECCIONAL: EL LEGADO DE RAMONA

De acuerdo con lo expuesto, proponemos ensayar algunas notas respecto del caso de Ramona Medina sucedido en Argentina, en el contexto de ASPO, desde los aportes que la perspectiva interseccional nos arroja. Si bien el actual contexto trae consigo numerosos impactos sociales, quienes se encuentran en situación de mayor desventaja son, principalmente, las mujeres. Consecuencia de la estructura patriarcal de nuestra sociedad, que configura las condiciones de desigualdad reflejadas en el plano ideológico, a través de parámetros valorativos, creencias y normas que edifican un discurso legitimante de la dominación masculina, que

estructuran prácticas y favorecen comportamientos de violencia contra las mujeres.

La situación de Ramona Medina, referente de la “Villa 31” y comunicadora de La Garganta Poderosa, tuvo lugar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tomó trascendencia pública mediante los medios de comunicación²⁹. A través de ella, es posible observar el impacto de la interseccionalidad sobre los cuerpos de las mujeres que habitan el territorio argentino. Ramona vivía en la manzana 35 de la zona, debajo de la autopista del barrio más poblado de la Ciudad. Compartía su vivienda con otras siete personas. Durante varias semanas manifestó las condiciones precarias y vulnerables en las que se encontraba el barrio. Dentro de ellas, destacaba la escasez de recursos necesarios que les permitiera garantizar las medidas de higiene para hacer frente a la pandemia del COVID-19, entendiendo a su vez el incremento en la demanda de dichos recursos producto de la emergencia sanitaria. A pesar de las reiteradas manifestaciones en pedido de los recursos mínimos e indispensables tales como el agua, su voz fue ignorada. Ramona contrajo COVID-19 y falleció. Creemos que esta mujer no fue víctima del virus, sino del movimiento de exclusión hacia su cuerpo a causa de la interseccionalidad de distintos elementos: la clase social, el género y la raza. En esta situación es posible observar el impacto de la interseccionalidad estructural planteada por Hill Collins (2000), sobre la cotidianidad de Ramona, entendiendo que la clase social (clase trabajadora, con escasos e insuficientes recursos) y el género (ser mujer) se constituyen como organizadores de la distribución y acceso desigual a los recursos -indispensables, como lo es el agua- no sólo para Ramona, sino que para gran parte de la población de la “Villa 31”.

La dimensión racial también entra en juego, debido a las características estigmatizadas que, acompañadas de una lógica discursiva, se asignan a la identidad de villerx o “negrx villerx”, cargándose de connotación negativa e impulsando actitudes racistas. Esto se relaciona con lo expuesto por Catelli (2017) en torno a la comprensión del proceso de las formaciones raciales en Latinoamérica, en cuanto a sus aspectos simbólicos e imaginarios, entendiendo que la naturalización de las asimetrías fundadas en lo racial, son sostenidas a través de dispositivos relacionales que involucran aspectos simbólicos o discursivos, institucionales y subjetivos. Es decir, lo racial no refiere a una cuestión de sangre, sino más bien a una inscripción en el cuerpo subjetivo -que al mismo tiempo lo excede- a través de complejos entramados que involucran aspectos simbólicos.

En este caso, Ramona fue militante y vocera de la organización “La

²⁹ Los datos relativos al caso fueron extraídos de diversas fuentes periodísticas citadas en la bibliografía.

Garganta Poderosa”, organización creada como espacio de resistencia a la hegemonía mediática. Se trata de una revista mensual argentina de cultura villera que nació con la intención de contrarrestar la estigmatización social que los medios masivos de comunicación ejercen sobre las clases populares, al presentar estos barrios y barriadas como sitios donde sólo se destaca la delincuencia y la droga. En respuesta, la revista muestra una realidad narrada y fotografiada por lxs propixs villerxs. Esto no es menor desde la perspectiva a la que adhieren los feminismos del sur, debido a que no sólo buscan visibilizar opresiones sino también resistencias y experiencias otras.

Asimismo, retomando aportes de Carballada (2017) donde refleja que la negación e invisibilización de estos aspectos se encuentran intrínsecamente ligadas a la “negación de la Otredad”, vemos la repitencia de viejas formas de dominación que se configuran como relaciones sociales de sometimiento y violencia. Y al mismo tiempo, entendiendo que la violencia también se expresa desde la exclusión, desde la estigmatización, imponiendo barreras invisibles que complican los recorridos transitados en la cotidianeidad de los territorios.

En cuanto a esto podemos comprender la necesidad de visibilizar la interseccionalidad vigente, como señala Hill Collins (2000), desde la intervención social y a su vez construyendo problemas y fenómenos sociales como exclusión y desigualdad social. En el caso planteado, no sólo se encuentran interrelacionadas la identidad de género, clase y raza, sino que también encontramos atravesamientos vinculados a la colonialidad del poder, del ser y del saber.

PANDEMIA Y GÉNERO: LAS MUJERES NUEVAMENTE EN DESVENTAJA

No podemos dejar pasar el análisis de otra de las situaciones problemáticas que se incrementan en el presente contexto de encierro: la violencia de género. Retomando los aportes de Sousa Santos (2020) podemos afirmar que la violencia contra las mujeres tiende a aumentar en tiempos de guerra y de crisis, ya que una buena parte de esta violencia se produce en el espacio doméstico. Esto nos lleva a (re)pensar el concepto que tenemos como sociedad acerca de la familia y el “hogar”, retomando lo expresado por Silvana Martínez (2020), debemos distinguir que las casas no son necesariamente lugares de afecto y protección para todxs. En ocasiones se configuran como espacios de opresión, tortura y violencia. Por lo cual, en el actual contexto de aislamiento, se agudizan las situaciones de violencia como consecuencia de la continua convivencia y las limitaciones existentes para que las

mujeres logren separarse de sus agresores y, al menos, pedir ayuda.

Adherimos a los aportes de Dussel (1994) cuando plantea que la mitad de la humanidad sufre otro tipo de dominación que es necesario situar como objeto de reflexión de una filosofía de la liberación³⁰ (citado en Carosio, 2017), la opresión de la ideología machista y de la praxis de dominación del varón que sufre la mujer en los niveles sexuales, culturales, económicos, políticos, etc.

El patriarcado se sostiene en un conjunto de instituciones políticas, sociales, económicas, ideológicas y afectivas que producen y reproducen prácticas cotidianas, colectivas y personales, tanto en lo público como en lo privado. La división sexual del trabajo, la feminización de la pobreza, la violencia contra las mujeres, la mercantilización del cuerpo femenino, el tráfico de mujeres, la maternidad obligatoria y desprotegida, son sólo algunos de los males que derivan del sistema patriarcal. En consecuencia, al hablar del mundo en el que se encuentran las mujeres y del mundo en el que se instalan las diversas formas de opresión, estos suelen coincidir.

Por otro lado, reconociendo la necesidad de situar la producción de conocimiento, seguimos con lo expuesto por Silvana Martínez en “Femicidios y aislamiento: la disputa por el cuerpo”. En estos días de Aislamiento Social Obligatorio, producto de la Pandemia por el COVID-19, los femicidios recrudecieron de manera dramática. De acuerdo con la Declaración sobre el Femicidio, Mecanismo de Seguimiento, Convención Belém Do Pará (MESECVI) del año 2008, se entiende por feminicidio a la muerte violenta por razones de género, ya sea que tenga lugar dentro de la familia, unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, en la comunidad o por parte de cualquier persona.

Según datos recabados por la Asociación Civil La Casa de Encuentro, hubo un femicidio cada 27 horas durante los primeros 56 días de la cuarentena, registrándose un total de 49 casos. El 78% de los femicidios ocurrió en la vivienda de la víctima, según señala el relevamiento. Además, lxs autorxs de éstos fueron en el 68% de los casos parejas o ex parejas de las víctimas. En contexto de cuarentena, las mujeres víctimas de violencia de género se encuentran más expuestas, ya que en muchos casos conviven con su agresor.

30 Movimiento filosófico surgido en Argentina a comienzos de la década de 1970 como “contra discurso” moderno. La corriente adopta una postura de fuerte crítica a la filosofía clásica, a la que caracteriza como eurocéntrica y opresora, y propone un pensar desde la situación de los oprimidos y la periferia. Para ello, la Filosofía de la liberación elaboró un método analéctico que se guía por la necesidad de relacionar la universalidad y la particularidad del conocimiento y la práctica con una mirada “universal-situada y analógica del hombre”.

Las violencias contra las mujeres se basan en la inequidad de género y en las relaciones estructurales de poder, de dominación y de privilegio de los hombres. Se despliegan como un continuum de violentamientos crecientes, que pueden manifestarse de diferentes formas: insultos, subestimación, golpes y otras, cuyo desenlace puede ser, en muchas ocasiones, el femicidio. En una sociedad patriarcal, el femicidio representa la expresión última de la masculinidad utilizada como poder, dominio y control de las mujeres. Los femicidios no son sucesos aislados, personales, producto de una mala relación, una patología del varón o una excesiva complicidad/goce masoquista de la víctima. Estos asesinatos tienen factores en común: la condición/posición política femenina de la víctima y la necesidad disciplinadora del sistema garante del orden patriarcal (Hendel, 2017, p. 35).

En consecuencia, podemos dar cuenta del peso interseccional de diversas categorizaciones -clase, género, sexualidad, etc.- ejercido en América Latina sobre las mujeres que sufren violencia de género. De este modo, se configura como un colectivo vulnerable debido a esta forma peculiar de mirar que venimos mencionando en los párrafos anteriores, la cual legitima la violencia que ejercen los varones sobre las mujeres.

REFLEXIONES FINALES

En primer lugar, coincidimos en que las violencias sufridas tanto por Ramona como por millones de mujeres, son consecuencia de la estructura patriarcal de la sociedad y se han agudizado a partir del implemento del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. Esto se produce debido a que si bien la medida se piensa e implementa como herramienta de prevención y cuidado de la población frente a la pandemia del COVID-19, esta puede convertirse en una herramienta de sometimiento para las mujeres. En muchas ocasiones, las mujeres conviven con el agresor y su ámbito doméstico se vuelve peligroso, transitando un doble confinamiento, el provocado por el virus y el que sufren por su condición y situación de vulnerabilidad: ser mujer.

No obstante, no podemos dejar de mencionar que dicha medida excepcional fue adoptada por el Gobierno Nacional en un contexto crítico con el fin de proteger la salud pública frente a la propagación del nuevo coronavirus. Las violencias no son consecuencia directa de esta medida, sino que las diversas formas de opresión y desigualdad hacia las mujeres, lamentablemente, son noticia diaria y desde hace tiempo se recrudecen.

Finalmente, sostenemos fervientemente la centralidad del pensar desde nuestra América Latina en pos de analizar las desigualdades e injusticias que caracterizan nuestras sociedades. Pensar desde América Latina como lugar de origen, sin dar lugar a reinterpretaciones de los pensamientos hegemónicos. Problematizar y comprender las distintas realidades que se manifiestan en la cotidianidad de las mujeres latinoamericanas, (re)configurando y (re)construyendo las memorias y experiencias que hacen a sus luchas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Alvarado, Mariana y Fischetti, Natalia (2018) Feminismos del Sur. Alusiones / Elusiones / Ilusiones. Pléyade 22 ISSN 0719-3696. ISSN 0718-655X / pp. 87-105. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/pleyade/n22/0719-3696-Pleyade-22-87.pdf>
- Asociación Civil La Casa de Encuentro. Observatorio de Femicidios en Argentina. Sitio: <http://www.lacasadelencontro.org/>
- Catelli, L. (2017). Lo racial como dispositivo y formación imaginaria relacional. Revista Intersticios de la Política y la Cultura. Vol. 6, 12, 89-117.
- De Sousa Santos, B (2020). Al Sur de la Cuarentena. Página 12. Edición Impresa el 08 de junio de 2020. <https://www.pagina12.com.ar/258640-al-sur-de-la-cuarentena>
- Carballeda, A (2017) La negación de lo Otro como violencia. Pensamiento de colonial y cuestión Social. En Hermida, M. y Meschini, P. Trabajo Social y Descolonialidad. (op.cit), 67-78.
- Carosio, A (2017). Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. En: Sagot, Monserrat (coord.) (2017) Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina. CABA: CLACSO.
- Failla, S. Hermida M., Roldán, Y. (2019). Géneros, disidencias sexuales y decolonialidad en Ciencias Sociales. De problemas sociales a perspectivas críticas. Jornadas de Sociología de la UNMDP.
- Hill Collins, P (2000). "Pensamiento feminista Negro: el conocimiento, la conciencia y la política de empoderamiento (2º ed.) Nueva York: Routledge.
- Litvinoff, L. (2020). El caso de Ramona Medina, referenta de La Poderosa en la Villa 31, que murió de coronavirus. Página 12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/266273-el-caso-de-ramona-medina-referenta-de-la-poderosa-en-la-villa>
- Lugones, M (2008). Colonialidad y Género. Bogotá, Colombia. Tabula Rasa, 9, 73-101.

- Martínez, S. (2020). Femicidios y aislamiento: la disputa por el cuerpo. Agencia Paco Urondo. Periodismo Militante. Recuperado de <https://www.agenciapacourondo.com.ar/generos/femicidios-y-aislamiento-la-disputa-por-el-cuerpo>
- Seija Paseyro, S. (2016). Cuando las cabezas de las mujeres se juntan alrededor del fuego. Recuperado de <https://diariofemenino.com.ar/cuando-las-cabezas-de-las-mujeres-se-juntan-alrededor-del-fuego/>
- Sosa, R. (2018). El Trabajo Social interrogado por las epistemologías feministas. Cronotopías culturales y movimientos en torno al saber y al poder en la teoría social y en el trabajo social contemporáneo. Cátedra Paralela (UNR-UNMDP Rosario/ MDP).
- Wittig, M. (2006). El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Madrid. Editorial: EGALES S.L.

7.

LAS MATERNIDADES LEÍDAS DESDE LOS FEMINISMOS SITUADOS. ALGUNOS APORTES PARA LA INTERVENCIÓN SOCIAL

Yaima Greco Romi

Julieta Rodríguez

Ariana Carolina Mortl³¹

PRESENTACIÓN

En presente trabajo vamos a abordar la problemática de las maternidades desde el enfoque Feminista Situado. El objetivo es visibilizar la importancia de revisar nuestras categorías relativas a las maternidades desde los aportes de estos feminismos para una futura intervención como Trabajadoras Sociales de-construidas en estos términos.

Para tal fin, en un primer apartado, analizando los aportes de Carosio (2017) realizamos un breve recorrido histórico sobre el desarrollo del feminismo en Latinoamérica considerando las diferentes etapas de aceptación como una forma nueva de pensamiento, a fin de reflexionar sobre la mirada de la mujer a partir de los años '70 y dar cuenta de cómo el pensamiento feminista influyó en la misma. En un segundo momento abordamos las maternidades desde el enfoque feminista a partir de las reflexiones de Yañes (2017), Sánchez (2016) y Belza y Hermida (2018), focalizándonos en tres claves centrales: la escucha del propio cuerpo, el marco de

31 Estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Correos electrónicos: yaima.greco@gmail.com / julietarodriguez091@gmail.com / arianacmortl@gmail.com

derechos y las relaciones socioafectivas. A su vez, estas tres claves de análisis nos aproximan a una deconstrucción de los imaginarios en torno de la maternidad, tarea que abordamos en el último apartado, ofreciendo a la par una discusión en torno a la paternidad y la apuesta a responsabilidades compartidas.

En una tercera parte declaramos la importancia histórica sobre la inserción del Trabajo Social frente a dispositivos orientados a las maternidades y damos cuenta del rol profesional a partir de las incumbencias profesionales mencionadas en la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072.

BREVE RECORRIDO HISTÓRICO DEL FEMINISMO LATINOAMERICANO

El pensamiento feminista latinoamericano se desarrolla en los años '70 y principios de los '80 sin mucha visibilidad³² y en paralelo a los más destacados desarrollos del pensamiento crítico. Al comienzo se lo desvalorizaba, pero con el tiempo cobró importancia en el proceso del pensamiento. Carosio (2017) comenta respecto al surgimiento que “a menudo, obras colectivas, multigráficas, que circulaban fuera de los circuitos académicos oficiales fueron primeramente desvalorizados [...] señaladas como una amenaza racional con su cólera y su insistencia fueron generando consecuencias de gran importancia a nivel práctico y teórico”(p. 27). Esto permitió que la mirada se detuviera en la situación de la mujer respecto de cuestiones relacionadas al desarrollo y a la democracia, pero sin considerar la mirada emancipadora de la mujer que proponían los movimientos feministas en sus comienzos. Posteriormente en la década del '90, con el avance del pensamiento crítico latinoamericano, la mirada del feminismo se fue ampliando y fue favorecida por diferentes prácticas como los convenios internacionales que impulsaron líneas de investigación sobre la temática del género, o la creación de los estudios feministas dentro de las universidades promovidos por académicas militantes del feminismo y por los nuevos movimientos sociales que emergen en función de la mujer.

Entonces, a raíz de lo mencionado anteriormente, nos introducimos a un análisis sobre el cambio de perspectiva de la mujer durante este proceso. Podemos ver cómo a finales de los años '70 la mujer es considerada en relación al desarrollo como responsable de los quehaceres del hogar en relación al ser madre; “como

32 Agregando a lo mencionado, la historia del feminismo latinoamericano (en tanto expresiones de lucha y resistencia de las mujeres por la protección de sus vidas y la instauración de nuevos derechos) es mucho más larga que la historia del pensamiento feminista latinoamericano (en tanto corriente de peso propio en la academia).

madre encargada de alimentar al niño, embarazada o lactante, dedicada a buscar agua para cocinar y limpiar o tratando las enfermedades de los hijos” (Carosio, 2017, p. 27). Como podemos observar, el panorama no coincidía con las propuestas para una nueva realidad, pese a esto se logró generar programas y proyectos de ayuda al desarrollo. Estos tuvieron consecuencias más bien negativas, generando en muchos casos el aumento de la vulnerabilidad sobre la mujer. Con el avance del pensamiento feminista y el desarrollo de actividades, como la investigación en temas de género, o la militancia feminista, se plantea un cambio en la cotidianidad de la mujer, se comienzan a organizar compartiendo intereses y un fin en común: reclamar sus derechos. Al principio se organizaron en torno a metas concretas como el voto femenino, pero luego combinaron la demanda por una igualdad legal y la protección de la mujer a causa de su sexo y sus funciones específicas como la maternidad. Progresivamente, se comienza a incluir a las organizaciones de mujeres en el listado de las fuerzas de transformación social que cuestionan los límites de exclusión y discriminación, y en este sentido aumenta la participación de las mujeres que generaron prácticas de igualdad y emancipaciones.

Como podemos observar el pensamiento feminista es mucho más que una forma de conocimiento proyectándose en teoría para describir los diferentes sistemas de opresión sobre la mujer, sino que además insta una mirada emancipadora de la mujer y promueve acciones para tal fin. Si bien tiende a explicar la desigualdad entre el hombre y la mujer, junto a sus mecanismos de reproducción y legitimación, también tiene la capacidad para modificar visiones y perspectivas teóricas, y a la par elaborar herramientas que permitan abordar temas relacionados a la organización social, económica y política en sí. Según Boaventura Sousa Santos (1997) es claro el potencial epistemológico de transformación que trae consigo el pensamiento feminista (Citado en Carosio, 2017, p. 29).

A partir de este recorrido podemos entender a los feminismos desde una mirada general, como un corpus complejo en tanto involucra discursos, prácticas y experiencias críticas a los diferentes sistemas de opresión.

Autoras como Alvarado y Fischetti (2018) retoman esta mirada del feminismo y explican cómo para las mujeres del Sur los feminismos no eran percibidos tanto como una posición teórico-normativa sino más bien como una práctica de resistencia, experiencia de militancia y activismo. Los feminismos del sur también se caracterizan por oponerse a prácticas, discursos y teorías racistas y sexistas, a fin de promover una nueva forma de comprender las diferencias evitando la opresión.

SOBRE LAS MATERNIDADES Y SUS DISTINTAS CONCEPCIONES

Belza y Hermida (2018), en su artículo sobre las maternidades, también optaron por comenzar de esta misma forma, ubicándonos en tiempo y espacio, en un contexto sociopolítico, cuando esta resistencia, militancia y activismo mencionado anteriormente sale a las calles. Proponen poner el foco en los movimientos de las mujeres, y precisamente en una dimensión del devenir mujer. Esta dimensión, actúa como un marcador social que se va reproduciendo de generación en generación, y como consecuencia, sigue funcionando como un organizador de las cualidades y actividades esperables del mundo “femenino” (Belza y Hermida, 2018, p. 2). Una dimensión que ha sido y es mandato, el cual proponen visitar, deconstruir, desarmar, para eventualmente reconfigurar, como posibilidad, como deseo, desde la potencia de vida que habita en nosotrxs. Nos referimos a la maternidad, precisamente a la maternidad moderna colonial patriarcal, una maternidad impuesta, sufrida, desacoplada de la vida común, confinada al hogar de la familia nuclear, una maternidad solitaria.

Para abordarla, Belza y Hermida, proponen en su artículo, tejer una trama sentipensante acerca de los procesos de gestación y parto, reconociendo sus marcas en los cuerpos y en la revisión de propias y disímiles experiencias vividas. Este gesto surge en diálogos informales, mientras que en el mundo las nociones de cuerpo, deseo y libertad adquieren nuevas dimensiones, las cuales obligan a que estas sean pensadas y vividas desde una mirada crítica, con voluntad de transformar la realidad, y a su vez, resignificar esos diálogos.

En este mismo sentido introducimos además el artículo de Yañez (2017) el cual propone delinear la construcción de una genealogía feminista que permita abordar la maternidad en su doble significado: como experiencia singular y como institución social y política, presentando la obra de la autora fundante de esta propuesta, la poeta y ensayista estadounidense Adrienne Rich.

La autora propone la descolonización como posición política para crear una especie de “‘cimarronaje’ intelectual, de prácticas sociales y de construcción de pensamiento propio de acuerdo a experiencias concretas (Yañez, 2017), que según explica Curiel (2019) conduciría a

“Un feminismo que se piensa y repiensa a sí mismo en la necesidad de construir una práctica política que considere la imbricación de los sistemas de dominación como el sexismo, racismo, heterosexismo y el capitalismo,

porque considerar esta ‘matriz de dominación’[...] es lo que da al feminismo un sentido radical” (Citado en Yañez, 2017, p. 63).

Siguiendo esta línea, las autoras Hermida y Belza nos proponen situarnos desde una mirada sentipensada descolonial, para reflexionar sobre una maternidad deseante, no impuesta, celebrada, reflexiva; una nueva forma de construir un tránsito otro por la maternidad, visibilizando la importancia de desarmar los “nudos” impuestos por la sociedad capitalista y patriarcal en la cual las mujeres gestantes, parturientas y puérperas son (y somos) parte. Nudos que obstaculizan una experiencia más plena de la maternidad.

De esta forma rescatamos como importante las tres claves centrales: la escucha del propio cuerpo, el marco de derechos y las relaciones socioafectivas en las que nos inscribimos. Volviendo al primer eje, “la escucha del propio cuerpo” como las autoras mencionan, es importante resignificar y desnaturalizar aquellas prácticas que no nos permiten escucharnos a nosotrxs mismxs “la desinformación es requisito para la colonización, y este resignificar implica un (des) aprendizaje” (Belza y Hermida, 2018, p. 8). El segundo elemento que subrayan como central para una gesta y parto libre, es el acceso al derecho a la salud, la reconceptualización del campo de la salud, la descolonización del modelo médico hegemónico y la necesidad de la presencia del Estado y de dispositivos que garanticen el acceso a una salud pública de calidad para todxs.

Podemos decir que estamos de acuerdo con varias cosas que las autoras plantean, especialmente cuando remarcan la necesidad de una nueva conceptualización de llamar “paciente” a la mujer por parir, de infantilizarla, de verla desde la asimetría que la califica como alguien inferior. Además, consideramos y compartimos la necesidad de un Estado presente, capaz de desplegar políticas públicas que se encargen y (pre)ocupen de la mujer antes y después del parto, para que los profesionales de la salud sean compañerxs de lucha en el camino de maternidades emancipadas. Cambiar la experiencia del parto significa, según Rich (1986), cambiar la relación de las mujeres con el miedo y la sensación de vulnerabilidad e impotencia, superar la alienación de nuestros cuerpos. Y esto trae aparejadas implicaciones psíquicas y políticas de gran alcance (Citado en Yañez, 2017).

Por último, retomando los aportes de Belza y Hermida, como tercer eje central plantean la reconfiguración de las relaciones sociales en los procesos de gestación y parto, re-preguntándose cómo afectan aquellos lazos que acompañan en el transcurso del embarazo, cuáles se eligen y cuáles no.

En relación al artículo de Sánchez (2016) podemos mencionar y visibilizar la importancia del feminismo cuando una atraviesa por la maternidad. Explorando a través del relato de distintas experiencias de cuatro mujeres de Colombia, feministas de la Casa de la Mujer, con hijxs a cargo, rescatamos la importancia de una crianza con libertad, autonomía y responsabilidad. Tenemos que desterrar la idea que los padres “ayudan”, tal como menciona una de las mujeres dando su testimonio “no era ayuda; era una responsabilidad compartida, los dos decidimos tener voluntariamente dos hijas, autónoma y libremente, entonces igual lxs dos somos responsables aquí de la crianza” (Sánchez, 2016, p 262.). Siguiendo esta línea, las autoras Belza y Hermida (2018) plantean la posibilidad de que muchos varones se cuestionen y se permitan ser cuestionados, deconstruirse y ablandarse con el cuidado de las crías, con los cuidados compartidos; y, a su vez, la posibilidad de crear acuerdos con familias y amigxs para un acompañamiento que suma y no resta.

Consideramos que hay que terminar con el ideal de la maternidad como realización plena de la mujer, así como también el estereotipo de “mala” o “buena” madre como menciona Benítez (2016):

“Una estrategia es permitirse “ser malas madres”, madres imperfectas, falibles, lo que significa permitirse ser rebeldes y transgresoras, siendo conscientes, claro, de los costos que tiene darse ese permiso en esta sociedad (ser señaladas, sancionadas, rechazadas), y también las ganancias tanto en autonomía sobre su cuerpo, como en las transformaciones de prácticas y discursos que construyen sujetos” (p. 265).

La madre se ve cómo un personaje central e indispensable de la familia y la sociedad. Los estereotipos de mujer, definen a la mala o buena madre en función tanto de la infancia que haya vivido como de su evolución (Giallorenzi, 2017).

Otras de las cuestiones que socialmente se escucha es la idea de “madre hay una sola”, esta es una construcción social propia del capitalismo moderno colonial patriarcal (Belza y Hermida, 2018) ubicándola a la misma en un lugar de “totalidad” en relación a las tareas, responsabilidades y obligaciones que conlleva tener un hijx. Rich (1986) hace referencia a esta maternidad, como una maternidad intensiva, restringida al hogar y disociada del mundo público, del trabajo y la producción, “sirve a los intereses del patriarcado: ella ejemplifica, en una misma persona, la religión, la conciencia social y el nacionalismo. La institución de la maternidad revive y renueva todas las demás instituciones” (Citado en Yañez, 2017, p. 67).

MATERNIDADES, POLÍTICAS PÚBLICAS Y TRABAJO SOCIAL

Las autoras mencionadas anteriormente creen necesaria una distribución otra de las tareas de reproducción de la vida cotidiana, además de:

“Pensar dispositivos, políticas públicas específicas que colaboren con estas estrategias, pero también una suerte de transversalización de esta mirada no disciplinada sobre qué es la familia, y qué debe hacer cada quien frente a la llegada de un bebé, que ayude a lxs profesionales e instituciones a ser aliados de las mujeres en sus procesos de construcción de un nido habitable, en el sentido pleno del término, como espacio-tiempo del buen vivir” (Belza y Hermida, 2018, p. 12).

En este sentido, el Trabajo Social históricamente estuvo inserto en dispositivos de acompañamiento en la maternidad, y sobre todo desde el ámbito de la salud. En relación con esto, la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072 dentro de sus objetivos, establece las incumbencias profesionales del Trabajo Social en todo el territorio nacional, basándose en defensa, reivindicación y promoción del ejercicio efectivo de los derechos humanos y sociales. Ahora bien, en base a todo lo mencionado en este ensayo, notamos y deseamos recalcar la importancia de la (de) construcción de las categorías relativas a la maternidad. Para ello, y con el amparo de esta Ley, lxs Licenciadxs en Trabajo Social están habilitados para las siguientes actividades profesionales dentro de la especificidad profesional que les aporta el título habilitante en relación a esto:

1) Asesoramiento, diseño, ejecución, auditoría y evaluación de:

a) Políticas públicas vinculadas con los distintos ámbitos de ejercicio profesional, tales como hábitat, salud, desarrollo social, discapacidad, educación, trabajo, medio ambiente, justicia, niñez y adolescencia, economía social, violencias sociales, género, minorías étnicas, ancianidad y adicciones entre otros.

b) Planes programas y proyectos sociales.

2) Integración, coordinación, orientación, capacitación y/o supervisión de equipos de trabajo disciplinario, multidisciplinario e interdisciplinario, aportando elementos para la lectura e identificación de la situación

abordada, incorporando los aspectos socioeconómicos, políticos, ambientales y culturales que influyen en ella, y proponiendo estrategias de intervención.

3) Intervención profesional como agentes de salud

Como podemos ver, el Trabajo Social tiene un rol crucial no sólo en la preparación de la maternidad en sí, sino en todo proceso que permita y favorezca la deconstrucción de ideales que funcionan como obstáculos para el desarrollo de la misma. Por un lado lxs profesionales deberán trabajar con determinadx sujetx, con su familia y amigos en caso de ser posible, para evaluar fortalezas y debilidades de su maternidad a fin de lograr el mejor proceso posible, deberá favorecer también el correspondido acceso a la educación de su salud y de sus derechos, como también promover la corresponsabilidad en la crianza como eje necesario para fomentar la igualdad entre les sujetxs. Además, nos parece pertinente mencionar que no siempre el otrx adultx “responsable” de dicha crianza está presente, y muchas veces esto queda en los márgenes, en lo invisibilizado.

CONCLUSIÓN

Este trabajo tuvo por objetivo principal poder visibilizar la importancia de revisar nuestras categorías relativas a las maternidades desde los aportes de los feminismos situados para una futura intervención como Trabajadoras Sociales deconstruidas en estos términos. En ese marco, expresamos y fuimos dando cuenta de la importancia de poder visibilizar y reflexionar sobre la mirada de la mujer a partir de los años ‘70 y dar cuenta cómo el pensamiento feminista influyó en la misma.

A modo de conclusión, consideramos que la intervención social de lxs Trabajadores Sociales durante el proceso de embarazo, parto y puerperio debe ser desde un lugar de acompañamiento, empatía y sobre todo de escucha. Si bien el campo más inmerso en esto es el de salud, no quita que lxs demás profesionales de distintos campos adquieran una mirada reflexiva sobre términos cotidianamente usados que ayuden a despojar la relación histórica entre la mujer y a el imaginario de maternidad hegemónico.

La maternidad no puede ser algo que traumatice a la mujer, que la infantilice o que le prohíba a hacer cosas sólo por el simple hecho de “ser madres”. Hay varias ideas que se deben desterrar, como el concepto de “mala madre” que

mencionábamos antes. Si una mujer tiene en cuenta y actúa en base a su propio placer, automáticamente se convierte en “mala madre”: socialmente, lo válido es que la mujer esté en función del bebé. También ocurre esto cuando una mujer adulta, no tiene en su proyecto de vida la maternidad; debemos desprendernos de la idea que sí o sí se “realiza” como mujer siendo madre.

Lxs Trabajadorxs Sociales, y nosotras como futuras profesionales, deben(mos) tener la capacidad de captar, analizar y comprender la multiplicidad de aspectos que conforman las problemáticas de salud y convocar a los distintos actores y movilizar recursos, dentro y fuera del sistema de salud, para que se comprometan en la resolución de los problemas emergentes. Es necesario crear la suficiente sensibilidad en cuanto a este tema, para poder reconocer las propias limitaciones y potenciar las fortalezas institucionales y personales existentes.

Consideramos que deben instrumentarse políticas públicas que apunten al cumplimiento del marco legal, que fomenten las prácticas humanizadas y los cambios en las culturas institucionales, como también leyes que promuevan y avalen prácticas más sensibles a la igualdad en la diferencia. Ejemplos de esta reflexión son la Ley de identidad de género y la Ley de parto humanizado.

Por último, agradecemos la oportunidad de poder escribir sobre un tema de nuestro interés, nos gustó mucho investigar, leer y reflexionar para poder tener futuras intervenciones con una mirada crítica, descolonial, emancipadora y sobre todo feminista. El siglo XXI no tiene, en este preciso momento, las respuestas para las mujeres respecto a la maternidad, pero habrá que ir buscándolas y somos parte de eso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, M. y Fischetti, N. (2018). Feminismos del Sur. Alusiones / Elusiones / Ilusiones. Pléyade. Revista de humanidades y ciencias sociales 22 (4), pp. 87-105. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/pleyade/n22/0719-3696-Pleyade-22-87.pdf>
- Belza, M.E. y Hermida M.E. (2018). La tensión entre lo institucional y lo emergente en los nudos críticos de las maternidades: gestación y parto desde un pensar situado, crítico y feminista. En Actas de las 2das Jornadas Internacionales de Filosofía y Ciencias Sociales y 1er Coloquio Nacional de Arte, Estética y Política: de la crítica a la transformación: rebelión y resistencia a 50 años de los movimientos sociales del 68 / Adrián Cangi. [et al.]; compilado por Cardone; Bianculli; Roldán. - 1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2019. Libro digital, PDF, 87-100.
- Carosio, A. (2017) Perspectivas feministas para ampliar horizontes del pensamiento crítico latinoamericano. En: Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina / Alba Carosio [et al.], 1a ed., pp. 17-42. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO
- Consejo Profesional Trabajo Social CABA. (s.f.) Ley N° 27.072 Federal de Trabajo Social. Buenos Aires: Congreso de la República Argentina.
- Giallorenzi, M.L. (2017). Crítica feminista sobre la noción de la buena madre. Reflexiones, 96 (1), 87-95.
- Sánchez Benítez N. (2016). La experiencia de la maternidad en mujeres feministas. Nómadas, 44, 255-267. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n44/n44a15.pdf>
- Yañez, S. (2017) Una genealogía feminista para abordar la maternidad como institución y como experiencia. El legado de Adrienne Rich. La manzana de la discordia, 12 (1), 61-76. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/41294/CONICET_Digital_Nro.9f9afd40-f320-4061-8cbb-5a53f17b5ead_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

8. LOS CUERPOS MENSTRUANTES COMO TERRITORIOS DE DISPUTA. PROBLEMATIZANDO LA MENSTRUACIÓN DESDE EL FEMINISMO INDÍGENA Y LOS ECOFEMINISMOS.

Gabriela Rubí³³
Vezi Antonella³⁴

“La menstruación no es más que sangre. Y es mucho más que eso”
(Tarzibachi, 2017)

PRESENTACIÓN

El presente capítulo tiene por objetivo analizar y problematizar la menstruación, en tanto proceso social y experiencia subjetiva, a partir del cruce de saberes y reflexiones provenientes de los feminismos indígenas, los ecofeminismos

33 Estudiante en formación de Trabajo Social (UNMDP). Licenciada en Nutrición. Integrante del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Correo: gabrielarubi91@gmail.com

34 Estudiante en formación de Trabajo Social (UNMDP). Integrante del Grupo de Investigación Problemáticas Socioculturales. Correo: vezziantonella@gmail.com

y la epistemología del Sur. Para tal fin, comenzaremos analizando la menstruación como eje desde el cual se abordan un conjunto de discursos que tensionan, o directamente resisten, a los modos de colonialidad. En un segundo momento realizaremos un breve recorrido histórico y teórico acerca de los feminismos enunciados anteriormente, en el que abordaremos sus principales propuestas y enfatizaremos en las concepciones que exponen acerca de la mujer, lo femenino, los cuerpos menstruantes y la menstruación. Por último, en las consideraciones finales, presentaremos una breve crítica personal a los feminismos abordados en el marco de la realidad actual que atravesamos las personas menstruantes. También abriremos la puerta a futuros debates en cuanto al impacto que causan los productos de gestión menstrual, tanto en el aspecto económico y ambiental, como también en la salud de los cuerpos menstruantes.

COLONIALIDAD, PATRIARCADO, GÉNERO Y TABÚ ALREDEDOR DE LA MENSTRUACIÓN

La menstruación ha sido parte de una colonización patriarcal de los cuerpos a lo largo de la historia. Un ideal de mujer europea, blanca y burguesa se estaba produciendo en el siglo XVIII. Era una necesidad del capitalismo establecer una división del trabajo, donde el nuevo lugar de la mujer era el de madre, ama de casa, doméstica, casta, delgada y frágil. Para lograr que esta nueva identidad sea tomada como un rol asignado por naturaleza fue menester producir una mujer otra, que evidenciara aquello desviado. A pesar de que una larga tradición misógina había condenado a la sangre menstrual como impura, y había segregado a las mujeres por menstruar, médicos europeos comenzaron a reivindicar el menstuo como una sustancia limpia, entendida como benigna, vigorosa, hasta balsámica, capaz de erradicar enfermedades, siempre y cuando el cuerpo menstruante fuera europeo y estuviera dentro las normas de feminidad establecidas.

A partir del discurso médico de Jean Astruc³⁵, sobre quien ahondaremos más adelante, se construyen dos paradigmas de mujer. Por un lado las doncellas europeas, cuya anomalía corporal -es decir, la menstruación temprana- ocurre

35 El médico francés Jean Astruc realizó el Tratado de enfermedades venéreas, publicado en Francia en 1736, y el Tratado de las enfermedades relativas a las mujeres publicado en 1769, a través de los cuales se examina la manera en la que históricamente Europa produjo, durante el siglo XVIII, el paradigma de la diferencia sexual como diferencia de esencias entre hombres y mujeres.

cuando se desvían de la norma de la feminidad y la sexualidad, y en contraposición, en el lado oscuro del sistema moderno colonial de género, las mujeres de los “países ardientes”, denominando de esta manera al sur global. Éstas no necesitaban presentar una conducta desviada, sino que su anomalía era ontológica: debido al clima de estas zonas geográficas menstruaban más tempranamente, impidiendo que su cuerpo madure lo suficiente para adquirir rasgos de feminidad. La sangre menstrual de estas mujeres de las colonias era considerada venenosa, impura y patológica, marcando estos cuerpos menstruantes como peligrosos. En este sentido:

“Se trataba no sólo de clasificar a la población mundial de manera jerárquica a partir de la diferencia sexual, sino también a partir de la diferencia racial y por supuesto, a partir de la imbricación de por lo menos estas dos categorías.” (Eraso, 2015, p. 136)

Los roles sociales y las jerarquías que existían entre los cuerpos de hombres y mujeres, y de mujeres entre sí, fueron las condiciones de posibilidad para la construcción de la diferencia. Y esta misma diferenciación que se establece con el sexo, se establece con la raza³⁶ a partir de la clasificación mundial de la población, partiendo de las diferencias somáticas en términos de sangre menstrual más o menos patológica según su linaje, produce la raza como verdad encarnada (Eraso, 2015).

En distintos momentos históricos se le otorgan diversos significados a la menstruación, y diferentes culturas la han interpretado y la interpretan de múltiples maneras, por lo cual la entendemos como una construcción social. De este modo, el psicoanálisis, según Foucault (2008), desarrolló el concepto de histeria construyendo a la mujer como esclava de sus hormonas, débil y emocional.

El ciclo menstrual es explicado como un hecho biológico que marca el inicio y el fin de la fertilidad, que provoca cambios físicos y emocionales, que puede ser doloroso y que es pasible de ser medicalizado e incluso, eliminado. Nos define como potenciales madres, poseedoras de un cuerpo hormonal y por tanto irracional, al contrario de la construcción que se hace de los cuerpos masculinos, manejados desde la racionalidad (Rohatsch, 2015).

Desde la perspectiva de la medicina científica, biologicista, reproductivista, universalista, individualista, ahistórica, positivista, autoritaria, hegemónica y con pretensiones de objetividad, el cuerpo de las mujeres es definido a partir de sus funciones reproductivas, reinscribiendo y reforzando los roles de género.

36 Para un desarrollo más exhaustivo de este tema se recomienda consultar Quijano (2002).

Butler (2007) en su libro *El género en disputa* advierte que si el género es el resultado de los significados culturales que acepta el cuerpo sexuado, no se puede afirmar que un género sea únicamente producto de un sexo. Entonces, la distinción sexo/género evidencia una discontinuidad entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente construidos, es decir que si se presupone la estabilidad del sexo binario, no se determina que la construcción de «hombres» dará como resultado únicamente cuerpos masculinos, o la construcción de «mujeres» sólo cuerpos femeninos. Aunque biológicamente los sexos parezcan binarios en su morfología y constitución, no hay ningún motivo para creer que también los géneros seguirán siendo sólo dos.

En este sentido, resulta importante desestabilizar la sinonimia cuerpo menstrual-cuerpo de mujer y/o cuerpo femenino, para hacer lugar a la diversidad. Hay muchas bio-mujeres que no menstrúan, algunas porque no pueden, otras por elección propia. Hay personas sin útero que se consideran mujeres. A su vez también existen personas que menstrúan y que sin embargo no se identifican como mujeres, como los hombres transgénero y las personas intergénero que tienen útero, vagina, trompas de Falopio y ovarios (Tarzibachi, 2017).

Como todo aquello que concierne a las corporalidades en general, y a los cuerpos en particular, la menstruación es una cuestión de poder, y más aún si estas corporalidades están heteronormativamente marcadas como femeninas. El modelo médico hegemónico actual, entiende a la menstruación como un evento puramente fisiológico que les sucede a las mujeres. Y es aquí donde nos interesa retomar a Bobel (2010), quien señaló que la menstruación existe más allá del sexo y el género, porque no todas las mujeres menstrúan, y no sólo las mujeres menstrúan. Hablar del útero, de las personas útero portantes, de la relación que éstas establecen con él y de las posibilidades que tienen para gestionar sus eyecciones, son cuestiones que afectan a las relaciones intrapersonales e interpersonales, por lo cual son de gran relevancia. Pocas cosas están tan profundamente patriarcalizadas, colonizadas y mercantilizadas como los cuerpos; esta certeza, aplicada a los cuerpos menstruantes, supone la articulación de una “pedagogía de feminidad” (Segato, 2014, p.61) en la que el cuerpo que menstrúa es desplazado a una condición femenina esencial y posicionado como inferior, en una matriz binaria de género, jerárquica y opresiva (Citado en Calafell-Sala, 2020).

La perspectiva biomédica incluso desconoce que las experiencias menstruales son variables entre las personas menstruantes y que también lo son en la misma persona, entre un ciclo y otro; además deja de lado que existen otros factores que afectan esas experiencias, como lo psicoemocional, lo sociocultural, la

alimentación, el medioambiente, el estilo de vida, la historia familiar, los prejuicios, las experiencias anteriores.

Esta información parcial, ampliamente extendida y reproducida mundialmente, se complementa con un discurso cultural que señala a la menstruación como un fenómeno íntimo que debe permanecer oculto, contenido y silenciado (Rohatsch, 2015).

La colonialidad del saber, desde la cual se impone el modelo médico hegemónico como único modo de acercarse al sangrado menstrual, persiste en ignorar formas otras, como las retomadas por el activismo menstrual, en negar viejas epistemologías otras, basadas en conocimientos ancestrales de raíz popular y espiritual, muy ligadas a la concepción especular del cuerpo y la naturaleza. La colonialidad del género, desde la cual se construye una menstruación esencialmente femenina, al mismo tiempo que se impulsa a las “nuevas mujeres” -ya que a los ojos de la sociedad dejan de ser niñas para convertirse en, ahora sí, mujeres- a una vivencia a-menstrual de sus menstruaciones, a partir de la cual puedan integrarse en la sociedad a la par que los hombres (Calafell-Sala, 2020).

Es este mismo discurso el que ha fomentado que la industria de la higiene “femenina” o la higiene menstrual, junto con la industria farmacéutica, desarrollen productos para que quienes menstruamos podamos persistir, sin detenernos en nuestras necesidades, cambios, energías, emociones. Buscan ofrecernos soluciones mágicas para convertirnos en una especie de superhéroes³⁷ mientras menstruamos. Pero el problema no es qué hacemos durante nuestra menstruación. El problema es tener que mostrarnos siempre impolutas e invencibles para no caer en el lugar de la sensibilidad e impulsividad tradicionalmente reservado para las mujeres. El problema es ante todo la negación, porque nuevamente pone de manifiesto la opresión que existe sobre el cuerpo femenino en particular, y el cuerpo menstruante en general, y la necesidad de que este sea siempre objeto de deseo y goce ajeno.

Decir que estamos “indispuéstxs” es seguir reafirmando este estereotipo, ya que esta palabra hace referencia a estar enfermx, descompuestx. El estigma de la menstruación es una forma de misoginia. Al no ponerle nombre a algo, reforzamos la idea de que no debe ser nombrado; esta opción discursiva de nombrar, evasiva o eufemísticamente, la menstruación no es menor a la hora de construir narrativas y saberes en las corporalidades menstruantes. Se han inventado eufemismos a lo largo del mundo para evadir la palabra menstruación, como “Juana la colorada”

37 Creemos oportuno no utilizar el término “superheóinas”, en tanto entendemos que el discurso construido y reproducido en torno a la menstruación, responde a parámetros androcéntricos, donde las mujeres debemos asemejarnos a los “héroes”, en su idealización masculina.

en Colombia, “me cantó el gallo” en Puerto Rico, “me vino la que te conté” en Venezuela”, “estoy con el mes” en Perú, “sinal vermelho” (señal roja) en Brasil, “Andrés, el que viene una vez por mes” en Argentina (Tarzibachi, 2017). Hemos llegado a ocultarla de tal manera que ni nosotrxs mismxs tomamos conciencia de cuándo, cómo y por qué menstruamos, y continuamos con nuestros roles multifuncionales como si nada sucediera. La menstruación no es un mero fluido corporal, sino que es un fenómeno profundamente histórico, social y cultural que refleja distintos niveles constitutivos del ejercicio colonial. En primer lugar, la colonialidad del poder, desde la cual se niega el valor político y público de la menstruación y se lo considera como “algo que no produce”, algo que no genera beneficio alguno para el sistema laboral, comercial, familiar o personal, algo que es asqueroso y que resulta un desecho. Es decir, se rechaza la propia dimensión simbólica del sangrado, en lugar de entenderlo como un proceso fisiológico que puede ser experimentado de forma consciente, no medicalizada, libre de asco y de vergüenza. Y es por esto mismo que no se tiene en agenda la implementación de políticas públicas adecuadas de distribución equitativa y gratuita de productos de gestión menstrual, junto con el fomento de una gestión informada y consciente de las tecnologías menstruales que hoy en día ofrece el mercado.

ABYA YALA, UN POCO DE HISTORIA

Las nacionalidades y pueblos indígenas de Abya Yala³⁸ son sociedades originarias que se fundan en raíces milenarias. Tanto su existencia, como sus formas de vida y territorialidades, se basan en sus propias filosofías y paradigmas cosmogónicos ancestrales. A su vez, tienen hilos en común a partir de prácticas que se reconocen o se conectan en todo el territorio, prácticas que se nutren de la complementariedad y la dualidad para procurar el equilibrio entre mujeres y hombres, y con la naturaleza, para la armonización de la vida. Esta construcción se basa en la sexualidad humana heteronormativa, la cual es reflejada en la construcción del pensamiento cósmico sexual, donde los astros también entran en la heteronoma -algunos femeninos y otros masculinos- se relacionan en dualidad entre sí, y en complementariedad con la humanidad heterosexual (Cabnal, 2018).

La conquista de 1492 significó el silenciamiento y la inferiorización de la

38 Abya Yala es el nombre con que se conoce al continente que hoy se nombra América, que literalmente significa tierra en plena madurez o tierra de sangre vital. Dicho nombre le fue dado por el pueblo guna en Panamá y en Colombia, nación Guna Yala del actual Panamá, antes de la invasión de los europeos.

cosmovisión indígena frente a la supremacía cultural de occidente, llevada a cabo a través de la política imperialista de renombrar lo que ya tenía nombre, como lugares, lenguas, creencias, costumbres; y no sólo renombrar sino también silenciar los idiomas originarios, la memoria y la historia de los pueblos posteriormente calificados como “sin historia” (Bidaseca y Vázquez-Laba, 2011).

Existió el patriarcado³⁹ originario ancestral, un sistema milenario estructural de opresión contra las mujeres originarias o indígenas, que establece su base de opresión desde su filosofía que norma la heterorealidad cosmogónica como mandato, tanto para la vida de las mujeres y hombres, y de estos en su relación con el cosmos, configurando roles, usos y costumbres, principios y valores. Esto demuestra que existieron condiciones previas en las culturas originarias para que el patriarcado occidental fortaleciera, arremetiera y refuncionalizara al patriarcado originario (Cabnal, 2018).

En función a lo expuesto anteriormente, entendemos que la condición indígena y de género se intersectan, porque ambas son fruto de una misma jerarquización que confiere siempre a las mujeres y a los pueblos originarios el lugar del derrotado, quitándoles su voz y la posibilidad de reconocerse positivamente en sus saberes.

APORTES DEL FEMINISMO INDÍGENA AL FEMINISMO LATINOAMERICANO

El pensamiento feminista tendió a afirmar la existencia de un sujeto común basado en el género femenino, suponiendo que el término “mujeres” denota una identidad común. El feminismo indígena establece que determinar que la mujer es el sujeto del feminismo es una afirmación problemática. Spivak (1988) propone su idea de sujeto fracturado, a partir de considerar que la categoría unitaria mujer no puede sostenerse y cuestiona la teoría feminista hegemónica blanca, que ignora las diversas divisiones raciales, de clase, nacionales, existentes al interior de la categoría esencialista mujer (Bidaseca y Vázquez-Laba, 2011).

En la actualidad son minoría las mestizas que se reconocen en su historia. Se prefieren occidentales que indias, blancas que morenas, genéricamente oprimidas que miembros de una cultura de la resistencia. Pero el feminismo de raíz india y de las luchas populares está dando una nueva voz al feminismo latinoamericano; la perspectiva feminista puede ofrecer a las indígenas la oportunidad de verse

39 El término patriarcado lo hemos tomado como una categoría que permite analizar las relaciones intercomunitarias entre mujeres y hombres.

como sujetxs activxs de una historia de resistencia y rebelión, y no como víctimas (Gargallo, 2007). Rosi Braidotti (2000) sugiere que, dado que las mujeres indígenas han sido consideradas como un no sujeto pensante, un no sujeto histórico, un no sujeto cultural y un no sujeto político, es fundamental luchar por la adquisición de una subjetividad propia, lo cual se logra mediante prácticas tanto materiales o institucionales, como discursivas o simbólicas (Citado en Lorente, 2005). Es a partir de que ellas mismas se asuman como sujetas epistémicas, que podrán aportar a la revitalización y recuperación de formas y prácticas. Plantear y repensar lo milenario y la sacralidad fundante de los pueblos indígenas, ha sido el comienzo para que las mujeres indígenas asumidas en plena conciencia como feministas comunitarias, pudieran llegar a trastocar la ancestralidad, lo antiguo, lo que siempre ha sido inamovible.

El feminismo comunitario es una recreación de pensamiento político ideológico feminista y cosmogónico, que ha surgido para reinterpretar las realidades de la vida histórica y cotidiana de las mujeres indígenas, elaborado desde el pensamiento y sentir de ellas mismas. Se muestra capaz de aportar a la pluralidad de feminismos contruidos, y con el fin de ser parte de la resistencia, transgresión y epistemología de las mujeres en diversos espacios y temporalidades, para la abolición del patriarcado originario ancestral y occidental (Cabnal, 2018). Este feminismo despatriarcalizador, descolonizador, antimachista, anticlasista y antirracista busca comprender desde sus propios cuerpos a sus propios pueblos (Paredes, 2010).

MENSTRUAR EN ABYA YALA

Uno de los posibles ejes desde donde se tensionan o resisten estos modos de colonialidad es la menstruación. Retomando a Astruc, a quien nombramos anteriormente, en su discurso sobre la sangre, durante la segunda mitad del siglo XVIII, la sangre menstrual es feminizada invocando las misóginas tradiciones europeas que la vinculan con la contaminación, la suciedad y la virulencia, que no obstante se transforman gracias al componente racial. Astruc estableció una clara distinción entre la sangre menstrual de las mujeres de los países ardientes, es decir del sur global, y la de las mujeres europeas. Mientras que el énfasis en el proceso que produce la menstruación opera como una tecnología del sexo -en tanto que sólo las mujeres en edades “reproductivas” menstrúan-, el énfasis en la materialidad del sangrado opera como una tecnología de la raza, en tanto que las calidades del fluido

se entienden de modo diferente dependiendo del origen geográfico y del linaje de los cuerpos menstruantes (Eraso, 2015).

Las investigaciones que se han desarrollado en torno a la menstruación desde el siglo XX en el territorio latinoamericano, se han basado en determinar los significados y las prácticas culturales diversas que se establecen en torno a ella. En un primer momento, los estudios estuvieron dirigidos en los juicios negativos asignados a la menstruación y a cómo las relaciones de poder y género jugaban un papel simbólico sustancial en las sociedades indígenas (Vásquez-Santibáñez y Carrasco-Gutiérrez, 2016). A través de investigaciones realizadas en aquella época en las tierras inhóspitas de la Patagonia, científicos intentaron dar cuenta del lugar que ocupaban las mujeres en aquellas sociedades a través de estudio de ceremonias de menarquía. Estos trabajos tomaron gran relevancia por el hecho de ser realizados por viajeros europeos, varones blancos. El rótulo “casa bonita” creado por el británico Georges Musters surge para describir una ceremonia de ingreso a la pubertad de una niña tehuelche en el momento de su menarca, en la actual provincia de Santa Cruz, en 1869. Sin embargo, la ceremonia ya tenía su propia denominación en aonek'oajen y en mapudungun. Para los tehuelches se llamaba apechk y también kaní, que significa baile. En sus crónicas, Musters relataba el aislamiento de la muchacha menstruante en un recinto, porque se consideraba que la menstruación la convertía en tabú. Los tabúes menstruales se articulan en las ceremonias de menarquía con la transmisión de mandatos reproductivos y productivos. Estos rituales para conjurar la sangre menstrual eran concebidos como un momento para recordar a las jóvenes en sus obligaciones, en las responsabilidades. Desde el punto de vista epistemológico y metodológico es importante focalizar en la existencia de una episteme colonizada, que jerarquiza desmesuradamente estas crónicas por sobre las propias voces de las mujeres, que probablemente nunca hubieran llamado casa bonita al lugar donde eran recluidas (Hernández, 2015).

Estudios desarrollados en la década de 1960 en cuanto a la manera de representar la menstruación, determinaron que se enfatizaba en los aspectos simbólicos de la sangre menstrual como una imagen negativa y esencialmente contaminante. A mediados de la década de 1980 nace un segundo momento, en el cual se comienza a describir el proceso menstrual de manera positiva, como poseedora de un carácter mágico, e incluso como productora de estatus femenino representado en su capacidad reproductiva. Ejemplos simbólicos de la Pachamama (tierra), Phaxsi (luna), Mallkus y T'allas (los seres de los cerros, de las vertientes y de las pircas) forman parte integral del conjunto de significados, asociados a la

capacidad reproductiva femenina aymara, que poseen significaciones de fertilidad y reproducción. Una de ellas es la relación de la capacidad fértil de la mujer y la luna, donde se concibe que sólo al término de la menstruación la mujer aymara alcanza su mayor capacidad reproductiva, que está acompañada de la luna nueva. De esta manera, se explica una relación simbólica de etapas entre el ciclo menstrual y lunar en donde la ovulación corresponde a la fase de luna nueva, la premenstruación al cuarto creciente, la menstruación a la luna llena y la pre-ovulación al cuarto menguante. La cosmovisión del pueblo mapuche presenta los cuatro ciclos del diagrama lunar, en los cuales el ciclo menstrual se convierte en energía cíclica, en el movimiento constante de la luna, es decir en Küyentún según la lengua mapundungun. Cada una de las cuatro etapas del ciclo menstrual - la menstrual, la pre-ovulatoria, la ovulatoria y la pre-menstrual- se correlaciona con las etapas del ciclo lunar (Calafell-Sala, 2020).

Por otro lado, se plantea que desde la llegada de la menarca, el cuerpo femenino posee capacidades fértiles y reproductivas que les permite a las mujeres ser madres. Percibir la menstruación como la transición de niña a mujer es uno de los significados que son transmitidos familiarmente y que resultan transversales entre los distintos grupos etarios. La familia ha sido una de las instituciones que ha tenido un papel fundamental en la reproducción de las identidades de género aymara (Vásquez-Santibáñez y Carrasco-Gutiérrez, 2016).

En la actualidad, el movimiento emergente de la Ginecología Natural analiza cómo se construye el cuerpo menstruante en estas realidades, por un lado a partir de la recuperación, visibilización y escucha de aquellas costumbres, tradiciones, saberes y haceres de las mujeres en las comunidades originarias, y por otro, desde la construcción colectiva del conocimiento, es decir, desde una concepción en la que el saber se construye como un pluriverso de lenguas, memorias, mitos y conocimientos de muy diversa índole (Calafell-Sala, 2020).

APROXIMACIÓN AL MOVIMIENTO ECOFEMINISTA

El Ecofeminismo es un movimiento social que nace en respuesta al estado deteriorado del medio ambiente y a las injusticias sociales del siglo XX y XXI a nivel mundial. Esta corriente de pensamiento, que busca una conexión entre la explotación y degradación del mundo natural y la subordinación y opresión de las mujeres, surge a mediados de los años '70 dentro de la segunda oleada del feminismo y del movimiento verde (Mellor, 2000).

Françoise D'Eaubonne, en su publicación *Le féminisme ou la mort* (1974) expuso el potencial que tenían las mujeres para encabezar una revolución ecológica que conllevara nuevas relaciones de género entre hombres y mujeres y una relación distinta entre los seres humanos y la naturaleza (González-Conde, 2010; Shiva, 2014).

Vandana Shiva (2014) expone la perspectiva del ecofeminismo a partir de los siguientes argumentos. En primer lugar, el ecofeminismo señala que en el orden simbólico patriarcal existen conexiones entre la dominación y explotación de las mujeres y de la naturaleza, aunque la misma tenga distintas interpretaciones de acuerdo con cada enfoque ecofeminista. En segundo lugar, denuncia la asociación que el patriarcado establece entre las mujeres y la naturaleza. La biología que presentan las mujeres (cuerpo gestante y creador de vida) hace que éstas estén en una posición de mayor proximidad a la naturaleza, lo que permite su identificación con ella. En cambio, los hombres, guiados por la razón, pertenecen al mundo de la cultura, y por su capacidad para controlar y transformar la naturaleza es que la cultura se considera superior a la naturaleza. Los binomios mujer-naturaleza y hombre-cultura, junto a una pretendida superioridad de la cultura sobre la naturaleza, explican que las mujeres sean consideradas inferiores a los hombres. En tercer lugar, considera que la dominación y explotación de las mujeres y de la naturaleza tienen un origen común, lo que las sitúa en una posición privilegiada para destruir dicha dominación. Por último, el ecofeminismo afirma que el movimiento feminista y el movimiento ecologista tienen objetivos comunes como la igualdad de derechos, la abolición de jerarquías, y deberían trabajar de forma conjunta en la construcción de alternativas.

Desde nuestro punto de vista, todas las posiciones teóricas y prácticas del pensamiento Ecofeminista concuerdan en que tanto la degradación ecológica como la subordinación de las mujeres existen, están relacionadas y deben ser abolidas. Sin embargo, la controversia se suscita a la hora de esclarecer las causas de su existencia, la naturaleza de esa conexión y las formas de abolir esas dos explotaciones vinculadas.

En lo que respecta a los tipos de ecofeminismos, encontramos tres grandes enfoques que creemos necesario mencionar. En primer lugar surge el ecofeminismo clásico que nace de corrientes del feminismo radical estadounidense hacia los años 70; luego aparece el ecofeminismo espiritualista, o como señala Bobel (2010) “activismo espiritual”, surge hacia los años ‘80 en países del Norte y del Sur global y critica el modelo de desarrollo occidental; y por último, el ecofeminismo constructivista que, además de ser el último en aparecer y haberse nutrido de

los anteriores, quizás sea el ecofeminismo que con mayor fuerza pervive en la actualidad.

Profundizaremos el ecofeminismo espiritualista o esencialista, que surge teniendo como referencia el pensamiento de Mary Daly (1978), quien consideraba necesario un cambio espiritual como precedente al cambio político (González-Conde, 2010). En algunos puntos este ecofeminismo se vincula a las tendencias místicas del primer ecofeminismo e incorpora una dimensión espiritualista vinculada al carácter sagrado de la naturaleza y de la vida. Deposita la confianza en la “fuerza femenina”, siendo esta espiritualidad femenina la que otorgará la base para vencer al control patriarcal. Nos encontramos ante un feminismo que presume de los valores centrados en la mujer tales como la maternidad, la alimentación o la atención, y se enorgullece del cuerpo de las mujeres. Como resultado, pretende superar el problema de las diferencias entre sexo y género gracias a la interrelación entre la biología humana y las relaciones sociales, asumiendo que las diferentes biologías de los cuerpos del hombre y la mujer les llevan a experimentar la vida en sociedad de forma distinta (Mellor, 2000).

EL ECOFEMINISMO ESPIRITUAL COMO UNA FORMA DE ACTIVISMO MENSTRUAL

Esta corriente del ecofeminismo entiende a la menstruación como un evento mágico, sagrado, empoderador y emocionalmente relevante que forma parte del “ser mujer”. Se enfoca en el trabajo sobre el autoconocimiento, el alfabetismo corporal, la celebración de rituales, círculos de danza, conferencias, reuniones y festejos de la menstruación y de las distintas fases de los ciclos hormonales y vitales a partir de la sacralización de lo femenino (Ramírez-Morales, 2019). Es así que Bobel (2010) sostiene “el sangrado es una experiencia femenina fundamental, el símbolo distintivo de la fertilidad, la sexualidad y la identidad (...). Ellas se refieren a la menstruación como el denominador común de la condición de mujer” (p. 70). Entienden al cuerpo como espacio político, a la menstruación como un proceso de resistencia y al activismo como un modo en el cual las acciones políticas en torno al tratamiento menstrual y la autonomía corporal son capaces de generar cambios en sus concepciones culturales (Ramírez-Morales, 2019). No incita a la mujer a parecerse al hombre, a ocultar su menstruación, a considerar los fluidos que emanan de ella como malolientes y desagradables o a percibir los órganos genitales femeninos como poco atractivos. “Estas percepciones afectan a nuestra salud, sexualidad y autoestima” (Salvi, 2012, p.18) y se basan en una visión androcéntrica

y colonial del mundo.

Para las ecofeministas espiritualistas la menstruación es una experiencia poderosa que brinda la posibilidad de conocer el cuerpo propio, sus ritmos y sus movimientos. Desde esta perspectiva, la menstruación constituye un proceso privilegiado que tenemos las mujeres para tomar conciencia de ese cuerpo que, por lo general, simplemente se posee (Le-Breton, 2002 citado en Rohatsch, 2015). Entre los rituales más conocidos que propone este ecofeminismo podemos mencionar el “sangrado libre”, en el que la persona, al ponerse en contacto con sus sensaciones fisiológicas, puede aprender a controlar la retención y expulsión del flujo menstrual (Egas-Tamayo, 2015). “Es el más natural, económico y saludable de los métodos y nos conecta directamente con nuestro útero” (Salvia, 2012, p.25) y agrega la autora que la sangre menstrual es tan valiosa y poderosa que algunas personas menstruantes llegan a regar las plantas con ella, ya que la misma constituye un buen abono. Debido a que el flujo menstrual está compuesto por el endometrio, que contiene nutrientes, una gran cantidad de hormonas, minerales, moco cervical y secreciones vaginales (Salvia, 2012). Otro ritual mencionado por Miranda Gray (2010), en su libro *Luna Roja* consiste en realizar un diagrama lunar en el que cada día deben anotarse los sueños, los sentimientos, los distintos estados de ánimo experimentados durante la jornada, con el fin de conectarse con su ciclo menstrual y la energía positiva y dones espirituales que esta conlleva (Citado en Rohatsch, 2015).

REFLEXIONES FINALES... PARA OTRAS APERTURAS

La menstruación es la única sangre que
no nace de la violencia y es la que más asco te da
(Afiche callejero anónimo, citado en Tarzibachi, 2017, p. 295)

A lo largo del capítulo hemos abordado cómo la cultura occidental tendió a regular las prácticas sexuales y los roles de género para imponer constructos sociales que persiguen y penalizan discursos que no tienen un fin reproductivo. Es a partir de ello que la menstruación se coloca como un tabú, algo de lo que no está permitido hablar y mucho menos mostrar. Hablar sobre menstruación, incluso en los círculos académicos, es poco frecuente y no siempre bien recibido.

Desde hace algunos años, una serie de propuestas desde distintos feminismos vienen tensionando este proceso de colonización de los cuerpos menstruantes y de

la sangre menstrual. Las perspectivas del feminismo indígena y los ecofeminismos nos resultan muy valiosas, ya que proponen transformar el ocultamiento y el desconocimiento sobre la menstruación y los cuerpos menstruantes para dotar a lxs sujetxs del conocimiento necesario sobre su propio cuerpo, sus procesos biológicos, emocionales y psíquicos, y así revertir la secrecía y la patologización de la experiencia menstrual que propugna el Modelo Médico Hegemónico actual. El mismo modelo que sostiene una versión romántica de la menstruación, ya que considera a la menstruación como la esencia de la condición de mujer, cayendo en un esencialismo que reafirma los roles de género tal como han sido social y culturalmente construidos. Desde esta perspectiva, ni las niñas, ni las mujeres menopáusicas, ni aquellas que por diversos motivos no menstrúan, podrían ser consideradas “mujeres”. ¿Y qué sucede con las personas que sí menstrúan, pero no se autoperciben como mujeres? ¿Y con aquellas que no se asemejan al estereotipo de mujer? Aunque hay diferencias dentro del activismo menstrual -por ejemplo, el ecofeminismo se refiere constantemente a la población percibida como mujer, dejando de lado todas aquellas personas menstruantes disidentes- existe un factor común, que es la lucha por desarraigar el tabú menstrual.

Alcanzar un vínculo sano y positivo con la menstruación, realizando sus rituales, respetando sus tiempos, sus emociones, sus vivencias, permitiéndonos transitarla de las mil y un maneras posibles, exige no sólo compromiso, sino también tiempo, dinero y otros privilegios que muchas personas menstruantes no poseen. Se requieren, por ejemplo políticas públicas de salud, regulación de precios, efectivos derechos laborales, entre otros tantos aspectos que contemplen estas necesidades.

Si bien menstruar es en sí mismo un cambio, una ruptura en la cotidianidad, lo óptimo sería que las personas menstruantes lo vivieran en total libertad y sin ningún estigma, que deje de ser una cuestión atravesada por el género o entendido como un proceso común a todas las mujeres, y que a partir de él cada unx reivindique su individualidad.

El debate actual sobre la menstruación en mujeres, varones trans y personas no binarixs, parte de la invisibilización histórica de sentires, deseos y autonomías. El interés está puesto en generar mensajes que hablen de la menstruación con un enfoque más completo y profundo que la mirada de la medicina científica, donde no se dejen de lado experiencias permanentemente silenciadas de personas disidentes, que a pesar de no identificarse con el término mujer, atraviesan corporalmente algunas o todas estas cuestiones.

El lugar central de la menstruación en la producción de estas discursividades

es lo que explica, por un lado, que se hayan ampliado los límites del propio término, donde menstruar ya no es sólo “evacuar el menstuo” -como reza la definición de la RAE- sino que es ciclar, atravesando mes a mes distintos estados, de los cuales sólo uno de ellos es el sangrado. Por otro lado, también se están redefiniendo los límites del contexto menstrual, de modo que ya no es sólo la sangre, tampoco es sólo el útero y los llamados órganos reproductores; es también exploración interna, es sabiduría externa, es sexualidad, es cuidado y es salud.

La menstruación está comenzando a convertirse en aquello que nuclea los momentos de apertura y de desprendimiento en el proceso de descolonizar el cuerpo, el ser y el saber, hasta el punto de que el ciclo menstrual se convierte en el medio para comenzar el camino del autodescubrimiento, del autoconocimiento y la profundización de la propia identidad.

Lo que promueven los feminismos nace también como emergente desde la problematización de la medicalización, el medioambiente, de los cuerpos, del lenguaje, los tabúes, los prejuicios, la reivindicación del empoderamiento, la autogestión y el goce corporal. Propugnan la búsqueda de una atención de calidad desde un enfoque despatologizador, entendiendo que el acceso a los insumos de higiene menstrual comprende un derecho y supone vencer las barreras de un sistema sanitario que muchas veces expulsa y sujeta desde un encuadre heteronormado.

Nos parece pertinente plantear estas ideas para un próximo debate, en el cual se problematice el acceso a los productos de gestión menstrual, tanto descartables como reutilizables; el conocimiento respecto de los mismos, sus ventajas y desventajas; sus métodos de utilización, conservación, y descarte, para que cada persona menstruante pueda seleccionar el producto que mejor se adecúe a su corporalidad, situación económica, historia personal e ideología. Un debate donde se concientice sobre problemáticas ambientales y posibles efectos secundarios en la salud como consecuencia de los químicos que contienen los productos descartables. Donde se evidencie el impacto en la economía familiar a la hora de adquirir estos insumos, donde se debata el cobro del IVA sobre los productos de gestión menstrual, entendiendo que son de primera necesidad y no productos estéticos; donde se ponga en discusión el cobro del impuesto rosa. La entrega de estos productos a la población menstruante, de forma gratuita, podría constituir una manera de garantizar el derecho a la salud desde instituciones o dispositivos de la salud.

Nos proponemos contribuir a los procesos que favorezcan a repensar el enfoque de derechos y la teoría feminista como ejes transversales en el análisis de la menstruación.

Las formas de gestión hegemónicas de la menstruación nos dificultan en muchas ocasiones transitar lo público de forma libre y cómoda. Por formas nos referimos no sólo a los insumos menstruales y sus cualidades, o el confort que prometen, sino también a los discursos e imaginarios en torno de lo menstrual, que configuran nuestras subjetividades.

Es importante señalar la tensión que supone un trabajo colectivo, pero también personal, que es necesario hacer sobre todos los sentidos sociales que cargan nuestras existencias generizadas y generalizadas. Se vuelve urgente la necesidad de una intervención discursiva capaz de elaborar un discurso positivo sobre la menstruación que tenga en cuenta tanto sus aspectos biológicos como psicoemocionales, socioculturales y políticos, en tanto permiten construir imaginarios otros respecto de los cuerpos menstruantes, los tipos de relación posibles con nuestros propios cuerpos, la posibilidad de pensar, vivir y experimentar un proceso por fuera de las lógicas del capital y el hiper productivismo. Del mismo modo, reivindicar la necesidad de políticas públicas que garanticen el derecho a la salud, a la educación menstrual, a la información y a la elección.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bidaseca, K. y Vázquez Laba, V. (2011). Feminismos y (Des)colonialidad. Las voces de las mujeres indígenas del sur. *Revista Tema de mujeres*, 7 (7), 24-42. ISSN 1668 – 8600.
- Bobel, C. (2010). *New Blood. Thirth-Wave feminism and the Politics of Menstruation*. Estados Unidos: Rutgers University Press.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. España: Paidós. (Versión original: 1990). Recuperado de http://www.lauragonzalez.com/TC/El_genero_en_disputa_Buttler.pdf
- Cabnal, L. (2018). Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. En Shock, S; Canbna, L; Grabino, V; Furtado, V; Menéndez, M y Reyes, I. A. (Ed.). *Momento de paro, tiempo de rebelión. Miradas feministas para reinventar la lucha*, pp. 116-134. Montevideo: Minervas Ediciones, una editorial propia.
- Calafell Sala, N. (2020). Menstruación decolonial. *Revista Estudios Feministas*, 28 (1), 1-13. DOI: 10.1590/1806-9584-2020v28n157907
- Egas Tamayo, E. G. (2015). Análisis de la postura ecofeminista y su inscripción de significantes en el cuerpo, evidente en cambios físicos asociados a la menstruación. Tesis de grado en Psicología Clínica. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/9903>
- Eraso, J. M. (2015). Mujeres peligrosas, Menstruación y limpieza de sangre. *Revista Intervenciones en estudios culturales*, 2, 107- 141.
- Foucault, M. (2008). *Historia de la sexualidad I: La voluntad del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. (Versión original: 1976).
- Gargallo, F. (2007). Feminismo latinoamericano. *Revista Venezolana de estudios de la mujer*, 12 (28), 17-34.
- González Conde, A. (2010). Aproximación al movimiento ecofeminista. Un pensamiento en defensa de la emancipación. Tesis de Máster “Estudios Avanzados en Derechos Humanos”. Recuperado de https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/18739/TFM_MEADH_Aurora_Gonzalvez_2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Hernández, G. (2015). Cruzando varias fronteras feminismos, postfeminismos y relecturas del significado de rituales de narquia, matrimonio y muerte entre los pueblos originarios de la Patagonia argentina. *Temas de mujeres, Revista del CEHIM*, (11), 134-153. ISSN: 1668-8600.
- Lorente, M. (2005). Diálogos entre culturas: una reflexión sobre feminismo, género, desarrollo y mujeres indígenas kichwuas. *Policy Papers*.
- Mellor, M. (2000). *Feminismo y Ecología*. México D.F: Siglo XXI.
- Paredes, J. (2010). Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario. En Espinosa Miñoso, Y. (Ed.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano*, pp. 117-120. Argentina: Paula Torricella.
- Ramírez Morales, M. R. (2019). Ciberactivismo menstrual: feminismo en las redes sociales. *Revista de tecnología y sociedad: PAAKAT*, 9 (17). DOI: <http://dx.doi.org/10.32870/Pk.a9n17.438>
- Rohatsch, M. (2015). Menstruación. Entre la ocultación y la celebración. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <http://cdsa.aacademica.org/000-061/254.pdf>
- Salvia, A. (2012). *Viaje al ciclo menstrual*. España: Montjor.
- Segato, R. (2013). *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*. Buenos aires: Prometeo Libros.
- Shiva, V. (2014). *¿Cómo empezó el ecofeminismo? Escuela itinerante Mujer y Minería*.
- Tarzibachi, E. (2017). *Cosa de mujeres: menstruación, género y poder*. Argentina: Sudamericana.
- Vásquez Santibáñez, M. B. y Carrasco Gutiérrez, A. M. (2016). Significados y prácticas culturales de la menstruación en mujeres aymara del norte de Chile. Un aporte desde el género a los estudios antropológicos de la sangre menstrual. *Chungara, Revista de Antropología Chilena*, 49 (1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562016005000036>



TRAMA III

Ensayar los cruces
entre el locus
nuestroamericano
des/pos colonial y
el Trabajo Social

9. POR UNA JUSTICIA COGNITIVA: APORTES DE FALS BORDA, FREIRE Y DE SOUSA SANTOS PARA UN TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR.

Camila Belén Benítez⁴⁰

Martina Calandra⁴¹

Martina del Río Fernández⁴²

Bárbara Espíndola⁴³

Valentina García Curto⁴⁴

Ma. del Rosario Menéndez⁴⁵

PRESENTACIÓN

El presente capítulo se constituye como una revisión bibliográfica, se encuentra enmarcado en los debates de las Epistemologías del Sur y posee como objetivo, primeramente, presentar los aportes de tres autores. Boaventura de Sousa Santos, quien propone que para oponerse al desperdicio de la experiencia

40 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: camilabenitez502@gmail.com

41 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: martu.calandra99@gmail.com

42 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: martinadelrío@gmail.com

43 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: barbiespindola012@gmail.com

44 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: valengarciacurto@gmail.com

45 Estudiante de la Lic. Trabajo Social (UNMDP). Contacto: roomenendez.rm@gmail.com

y la producción de ausencias, con un pensar-hacer colectivo, es necesaria una transformación epistemológica. Fals Borda, que plantea la investigación-acción participativa como una forma de producción de conocimientos, mediante un compromiso militante en pos de la transformación y emancipación. Y Freire, quien propone la educación popular como práctica problematizadora en tanto intervención pedagógica-política y, por consiguiente, insumo vital en la búsqueda de justicia cognitiva global. Destacando que tanto Fals Borda como Freire realizan sus estudios en los años setenta, donde, en palabras de Carosio (2016), el pensamiento crítico “centra sus preocupaciones en la transformación, en la revolución, en la búsqueda de justicia social” (p. 22).

En segundo orden, se pretende problematizar cómo estas ideas se relacionan con la propuesta de Trabajo Social Emancipador. El cual, según Martínez y Agüero (2014), se inscribe en una línea de desobediencia epistémica que propone la epistemología decolonial. La decolonialidad del saber en Trabajo Social requiere no ceñirse a mandatos disciplinares, generando así un indisciplinamiento que implique rebeldía, desorden, insumisión e irreverencia epistémica, y que al hallar sustento en la producción de conocimientos desde las prácticas profesionales, propicie el derecho a tener derechos.

EPISTEMOLOGÍA DEL SUR: PROMOTORA DE LA JUSTICIA COGNITIVA Y LA DEMOCRACIA DE SABERES.

Boaventura de Sousa Santos advierte que en el pensamiento eurocéntrico hegemónico existe una sola forma de conocimiento válida, el conocimiento moderno, positivo, objetivo, cuantificable y observable.

En la epistemología positivista se encuentran ausentes tanto los sujetos como la historia. En este sentido, Hermida (2017) plantea que al no haber sujetos no existe punto de vista: “Así la epistemología moderna se piensa a sí misma universal, omnicomprendida, perenne y descontextualizada” (p. 132). Se universaliza el pensamiento eurocéntrico moderno y colonial, cuando en realidad éste forma parte de lo particular; resignificando y revalorizando formas otras de ser, hacer y estar.

En este sentido, debemos ser capaces de reconstruir otros paradigmas y reconocer las experiencias, saberes y prácticas que han sido subalternizadas e invisibilizadas a lo largo de la historia. De este modo, Boaventura De Sousa Santos (2006) nos invita a pensar formas otras de producción de conocimientos que permitan convertir los “objetos ausentes en objetos presentes” (p. 26).

Recuperando aportes del autor, reconocemos la importancia de posicionarnos del lado de los grupos sociales que, a lo largo de la historia, han sido considerados periféricos por el pensamiento eurocéntrico hegemónico. Habitamos el “sur global” junto a esos grupos que “[...] se visualizan como naciones del tercer mundo, pero que también se expresan como enclaves de pobreza, o como minorías raciales, religiosas o sexuales en el centro mismo del Imperio” (Hermida; 2017, p. 134).

Para poder traer al debate a dichos grupos sociales que han sido oprimidos, consideramos fundamental generar un diálogo entre las distintas formas de validación de los conocimientos; recuperando y revalorizando experiencias vividas, prácticas y saberes populares.

El presente escrito parte de la idea de construir nuevos paradigmas de validación de conocimientos, que desafíen y sean irreverentes frente a las epistemologías hegemónicas que nos dominan y oprimen. En este sentido, nos posicionamos desde la Epistemología del Sur y sostenemos que no hay justicia social global sin justicia cognitiva global. Es decir, que debe existir una justicia entre los conocimientos, considerando que en los sistemas hegemónicos de dominación y opresión los únicos conocimientos válidos son los provenientes del conocimiento científico de corte positivista.

A su vez, la Epistemología del Sur alude al reclamo por nuevos tipos de conocimientos que tengan en cuenta a aquellos grupos sociales que, a lo largo de la historia, han sufrido las desigualdades, opresiones y discriminaciones causadas por el capitalismo, el colonialismo, la modernidad y el patriarcado. Grandes creadores de ausencias.

En esta línea, el autor plantea que una diversidad y riqueza de conocimientos ha sido perdida. Es por esta razón que propone “pensar por fuera de las totalidades”, ya que fueron dichas totalidades las que generaron una contracción del presente. Asimismo, invita a construir e impulsar otras formas de producción y validación de conocimientos, basadas en la ecología de saberes y en la traducción intercultural e intersocial.

Mediante este procedimiento es posible relacionar los distintos conocimientos; buscar los conceptos existentes y transformarlos. Se trata de construir nuevos conocimientos de una manera más autónoma, más compartida, identificando que “hay muchos lenguajes para hablar de la dignidad humana, para hablar de un futuro mejor, de una sociedad más justa” (De Sousa Santos; 2006, p. 32). A partir de este proceso, se visibiliza y se posibilita la creación de un sentido, que no es único ni concebido desde el pensamiento eurocéntrico, occidental y

moderno; sino que es plural. Un sentido de todxs, reconociendo las diferencias y diversidades culturales como una potencialidad, como un aspecto enriquecedor.

Nos parece fundamental explicitar la necesidad del Derecho al Conocimiento, arrasado y aniquilado por el epistemicidio (Boaventura de Sousa Santos, 2010). Este concepto propuesto por el autor se explica desde la noción de modernidad occidental que hace siglos oprime, subalterniza e invisibiliza aquellos conocimientos populares que no se ajustan a los parámetros de validación del conocimiento científico.

“La reivindicación de este sur-derecho implica la necesidad de un derecho a conocimientos alternativos” (De Sousa Santos, 2010, p.89), entendiendo que en este proceso es fundamental una Epistemología no imperial y opresora, que promueva nuevas lógicas democráticas y horizontales. Reconociendo a todas las personas como sujetxs con conocimientos, los cuales son tan válidos como el conocimiento científico, reconocido desde los parámetros hegemónicos como el único conocimiento posible. De este modo, identificamos a las Epistemologías del Sur como epistemologías disruptivas, desafiantes, con claras consecuencias políticas y teóricas.

No existe una única epistemología, sino que hay tantas como sistemas de pensamiento o filosofías, las cuales se expresan en las lenguas y formas de vivir de los pueblos. En este sentido, resulta primordial internalizar una Epistemología del Sur, en tanto alternativa al conocimiento dominante, a partir de la cual es posible interpelar las estructuras y sistemas que nos oprimen. De este modo, se podrá propiciar el espacio para que se produzca un diálogo multicultural, desafiando a los sistemas hegemónicos, eurocéntricos y patriarcales modernos que han colonizado nuestros territorios, nuestras mentes, nuestras experiencias y también la producción de conocimientos. Se trata de “[...] crear inteligibilidad sin destruir la diversidad” (De Sousa Santos, 2016, p. 32).

REPENSANDO FORMAS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS A TRAVÉS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA.

Otra de las herramientas que consideramos fundamentales para alcanzar la Justicia Cognitiva, radica en la Investigación-Acción participativa (IAP), propuesta por Fals Borda. De acuerdo a los aportes del autor, la IAP fue orientada a “[...] comprender la situación histórica y social de grupos obreros, campesinos e indígenas colombianos, sujetos al impacto de la expansión capitalista, es decir, al

sector más explotado y atrasado de nuestra sociedad” (Fals Borda, 2009, p. 255). Esta herramienta metodológica, se centra en el conocimiento de las experiencias vividas, a partir del capitalismo, de los sectores más vulnerados, con el objetivo de facilitar el proceso de transformación de la situación-problema que afecta a lxs actorxs involucradxs.

En este sentido, es posible reconocer a la investigación-acción como una forma de expresar relaciones entre lxs investigadorxs y las bases populares o sus organismos, con los cuales se desarrolla la labor política. Tienen aquí un papel central la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo, para obtener y crear conocimientos científicos.

De este modo, identificamos que la importancia fundamental de la Investigación-acción, radica en producir conocimiento que tenga relevancia para la práctica social y política. Tal como sostiene Villasante (1993) al recuperar los aportes de Brandao (1986), se requiere construir un tipo de conocimiento que sea capaz de pensar desde el punto de vista de las clases populares; que no se restrinja a la lógica del pueblo pero tampoco a la del intelectual de universidad.

Es decir, mediante la Investigación-Acción participativa, planteada por Fals Borda (1986), se busca lograr un encuentro entre dos tipos de conocimientos: el popular -el cual habla de la vida, de la cotidianidad- y el de la ciencia tecnológica. De esta forma, se buscan superar las jerarquías para que, tanto lxs investigadorxs como lxs sujetxs involucradxs aprendan juntxs; tratando de lograr una complementación de ambxs, una convergencia.

Tal como expone Villasante (1993), la investigación-acción participativa, en tanto investigación, opera en aquellas zonas de indeterminación, de incompletud, de fracturas, de carencias; elige las circunstancias de vida y de acción más favorables para lograr así una transformación social. A su vez, la investigación-acción participativa, en cuanto a participación, implica apreciar los valores ajenos y dejar de lado el hecho de que sean lxs expertxs quienes toman las decisiones, estimulando así el conocimiento popular, el cual es entendido como sabiduría y conocimientos propios, aquello que emerge mediante la auto-investigación del pueblo (Villasante, 1993).

Por todo lo expuesto, consideramos que la IAP es una herramienta de investigación fundamental, utilizada por profesionales e investigadores que la colocan al servicio del pueblo, para ser utilizada por los mismos sectores populares y lograr alcanzar un conocimiento lo más completo y concreto posible de la realidad que desean transformar.

Además, creemos esencial la investigación-acción como herramienta para

el Trabajo Social debido a que se funda con la acción, la reflexión, el compromiso y la participación logrando transformar la realidad. No se trata sólo de una rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, que tiene por meta generar una transformación total de la sociedad y de la cultura. (Fals Borda y Rahman, 1989).

EN BUSCA DE LA LIBERACIÓN EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE.

Paulo Freire, con su pedagogía de la liberación propone como punto de partida un fuerte cuestionamiento a las formas de opresión presentes en los procesos de aprendizaje, es decir, en la educación.

Poniendo bajo sospecha la racionalidad instrumental de la teoría-práctica educativa, el autor plantea que en la visión “bancaria” de la educación sustentada en los parámetros positivistas, eurocéntricos y modernos, lxs educadorxs siempre serán lxs poseedores del conocimiento, mientras lxs educandxs serán siempre lxs que no saben, o lxs que no poseen conocimientos, siendo esta una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión.

La concepción “bancaria”, se presenta como una dimensión de la “cultura del silencio” donde lo que pretenden lxs opresorxs es “transformar la mentalidad de los oprimidxs y no la situación que los oprime” (Freire, 2006, p. 75). Es decir, inculcarlxs en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión, manteniendo y estimulando la contradicción educadorxs-educandxs, reafirmando su carácter paternalista.

Así, esta práctica niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda, controlando el pensamiento y la acción e inhibiendo el poder de creación y de acción. Por lo tanto, el autor plantea que dentro de la práctica problematizadora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa así mismx. Lxs educadorxs, ya no cumplen el rol único de impartir conocimiento, sino que a partir del diálogo con lxs educandxs, también son educadxs en el proceso de aprendizaje.

Es por esto, que la educación problematizadora de carácter auténticamente reflexivo, planteada por Freire como práctica de la libertad, busca el surgimiento de la conciencia crítica, mediante un acto permanente de descubrimiento de la realidad, basándose en la comprensión de lxs sujetxs como “cuerpos conscientes” y su conciencia como intencionada al mundo, es decir, que estxs “van percibiendo, críticamente, cómo están siendo en el mundo, en el que y con que están” (Freire,

2006, p. 89).

En este sentido, y a diferencia de la concepción “bancaria”, la mirada problematizadora parte precisamente del reconocimiento como característica fundamental del proceso, la historicidad de lxs sujetxs y el carácter histórico que estxs poseen a partir de reconocer sus conocimientos, saberes, experiencias y recorridos de vida y de la historicidad de los hombres. Lxs sujetxs se apropian de la práctica problematizadora como realidad histórica, y como tal, capaz de ser transformada por ellxs.

Sobre estos aportes, Inés Fernández Mouján (2019), define a la educación popular como práctica problematizadora en tanto intervención pedagógica-política que “[...] es expresión de una identidad histórica y cultural, al mismo tiempo un aporte a la resistencia política en nuestro continente americano” (p. 78). En este sentido, entendemos que es fundamental recuperar los aportes de Freire, reivindicarlos y ponerlos en práctica, ya que permite interpelar nuevas formas de relación en el proceso de educación entre lxs educadorxs y lxs educandxs, reconociendo a todxs lxs actorxs como poseedorxs y constructorxs de conocimientos y experiencias valiosas.

Desde nuestro rol de estudiantes e investigadoras, nos resulta necesario identificarnos como sujetxs productoxs de conocimientos situados, que posibiliten la construcción de prácticas y discursos otros que revaloricen saberes en pos de la reivindicación de los derechos y de un mundo otro desde el Sur.

APORTES DE LA TRADUCCIÓN INTERCULTURAL E INTERSOCIAL, LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN Y LA PRÁCTICA PROBLEMATIZADORA PARA UN TRABAJO SOCIAL EMANCIPADOR.

Tal como expusimos a lo largo del escrito, nos posicionamos desde el pensamiento latinoamericano y desde la Epistemología del Sur, reconociendo que no hay justicia social global sin justicia cognitiva global. De este modo, identificamos a las estrategias y herramientas brindadas por Boaventura de Sousa Santos, Freire y Fals Borda como instrumentos fundamentales que nos permiten acercarnos a la justicia cognitiva, es decir, a una justicia entre los conocimientos, considerando que en los sistemas hegemónicos de dominación y opresión, los únicos conocimientos válidos son los provenientes del conocimiento científico.

En este sentido, las herramientas trabajadas nos invitan a pensar formas otras de producción de conocimientos, a partir de revalorizar y dotar de sentido

los saberes, experiencias vividas y conocimientos populares que han sido y son subalternizados, silenciados y despreciados en el proceso de producción de conocimientos científicos basados en la ciencia positivista, moderna, colonial y eurocéntrica. Revalorizarlos para reconocerlos como conocimientos y saberes históricos y situados.

Tanto Fals Borda (2009) como Freire (2006), sostienen que el diálogo es fundamental en el proceso de producción de conocimientos, ya que a partir del mismo es posible disminuir las diferencias entre lxs sujetxs y el objeto de investigación. De este modo, Freire (2006) propone que es necesario que lxs sujetxs se asuman como hacedores de su propia historia, reconociendo y valorando sus conocimientos, saberes, experiencias y recorridos de vida, con el objetivo de problematizar nuevas formas de relación en el proceso de educación entre lxs educadorxs y lxs educandxs. Así, a partir del diálogo, ambxs podrán convertirse en sujetxs del proceso, mediante el cual se materializa la posibilidad de crecer juntxs, estimulando el poder de creación y de acción, para generar desde allí otros discursos y otras prácticas tendientes a la transformación de un mundo injusto y a la producción de conocimientos otros.

En efecto, De Sousa Santos (2006) propone un procedimiento de traducción; el cual busca las semejanzas y las diferencias existentes entre distintos movimientos, tales como el indígena, el afrodescendiente, el urbano, etc., con el objetivo de reconocer a todxs lxs sujetxs como poseedorxs de experiencias y saberes, revalorizando su singularidad.

Se trata, en palabras de Fals Borda (1986), de lograr un entendimiento entre personas que, si bien no comparten origen, clase social, ni entrenamiento, son conjuntamente parte de la experiencia investigativa. Entonces, mediante el proceso de la traducción intercultural e intersocial, propuesto por Boaventura de Sousa Santos (2006, 2010), será posible relacionar los distintos conocimientos de las personas y transformarlos, con el propósito de obtener un conocimiento autónomo, horizontal, democrático y compartido. Es por esto que entendemos tales aportes como fundamentales para lograr un Trabajo Social Emancipador. Así mismo, identificamos primordiales las ideas de Freire, en tanto busca romper con la cultura del silencio, haciendo radicar la importancia en que lxs sujetxs sometidxs a la dominación luchen por su emancipación.

Tal como se puede observar, los aportes teóricos que pusimos en juego, nos permiten una aproximación a la justicia cognitiva. De este modo, se propone un desafío que implica superar las fronteras establecidas por los modelos de dominación y opresión que operan en los procesos de producción de conocimientos,

a partir de revalorizar y dotar de sentido a los saberes, prácticas y experiencias que han sido invisibilizadas a lo largo de la historia. Para ello, será fundamental el diálogo como forma de comunicación transformadora: es allí donde la división tajante, propuesta por el positivismo y la modernidad, entre sujeto y objeto, puede superarse, reconociendo a lxs actorxs como poseedores de conocimiento.

Todo lo expuesto anteriormente nos permite dar cuenta de que la justicia cognitiva y la democracia de saberes son cuestiones centrales para alcanzar un Trabajo Social Emancipador. A partir de los postulados de Martínez y Agüero (2014), rescatamos qué implica el ejercicio de la responsabilidad y del compromiso, como acción en pos de la modificación de la realidad. Reconociendo formas otras de hacer, sentir y pensar a partir de “la construcción de identidades, la resignificación del mundo de la vida, la construcción de lazos sociales menos desiguales y más democráticos, la construcción de ciudadanía, y de este modo materializar el derecho a tener derechos” (p. 16).

Asimismo, la propuesta del Trabajo Social Emancipador que plantean lxs autorxs, se inscribe en la línea de desobediencia epistémica que propone la epistemología decolonial. La decolonialidad del saber en el Trabajo Social implica no incluir los mandatos disciplinares, para así obtener un indisciplinamiento que supone rebeldía, desorden, insumisión e irreverencia epistémica.

Con respecto a la producción de conocimiento, es pertinente mencionar que se basa en el rechazo al positivismo, al eurocentrismo y a la ciencia como certeza, objetividad, predicción, neutralidad valorativa y formulación de leyes universales. Y, desde las prácticas profesionales, implica pensar en la transformación del orden social capitalista, patriarcal, colonial y moderno, y no sólo en la comprensión del mismo.

En esta línea, reconocemos la importancia del Trabajo Social Emancipador, que nos permite recuperar las experiencias y prácticas de desobediencia e irreverencia, herramientas descritas en estas líneas, que resultan un gran aporte para una justicia cognitiva y una democracia de saberes, reconociéndolos como conocimientos históricos, situados, corporizados, vivenciados y sentipensados.

CONCLUSIÓN

A lo largo del desarrollo del escrito, pudimos reconocer las distintas herramientas y técnicas que, como estudiantes de Trabajo Social, nos interpelan y nos invitan a reflexionar respecto de la posibilidad de formas otras de producción

de conocimientos; las cuales se sustentan en el saber popular, las prácticas y las experiencias de vida de lxs actorxs, reconociéndolxs como sujetxs históricxs, poseedorxs de conocimientos y experiencias, quienes tienen participación activa en el proceso.

De este modo, las herramientas trabajadas nos permiten desafiar las reglas y los roles socialmente establecidos en el sistema capitalista, moderno, patriarcal y colonialista. Es en este sentido, que las consideramos fundamentales para alcanzar el Trabajo Social Emancipador, en donde el compromiso militante es indispensable, con el objetivo de materializar el derecho a tener derechos. Reconociendo y destacando la importancia de producir conocimientos de forma democrática, horizontal y participativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Carosio, A. (2016) Perspectivas feministas para ampliar el horizonte del pensamiento crítico latinoamericano. En Sagot Rodríguez, M. (2017) Feminismo, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20170828113947/Feminismos_pensamiento_critico.pdf
- De Souza Santos, B. (2006) Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires: CLACSO ediciones. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/santos/Capitulo%20I.pdf>
- De Souza Santos, B. (2010) Descolonizar el saber y reinventar el poder. Montevideo: Trilce. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf
- Fals Borda, O. (2009) Cómo investigar la realidad para transformarla. En una sociología sentipensante para América Latina. Bogotá: CLACSO. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160308051848/09como.pdf>
- Fals Borda, Villasante, Palazón (1993) Investigación-Acción-Participativa. Documentación Social, 92, Madrid.
- Fals Borda, O. y Rahman, A. (1989) «La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo ». Análisis político, N° 5, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Reproducido en Salazar, M. (edit) Investigación Acción participativa. Inicios y desarrollos. Madrid: UNC/OEI/Editorial Popular, 1992.
- Fernández Mouján, I. (2019) Paulo Freire en Argentina y sus legados en la educación popular. Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Cátedra Paulo Freire, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Freire, Paulo (2006) Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI Editores.
- Hermida, M. E. (2017). “Contribuciones desde una epistemología plebeya al Trabajo Social frente a la restauración neoliberal.” *ReviISE - Revista De Ciencias Sociales Y Humanas*, 9 (9), 127-145.
- Martínez, S. y Agüero, J (2014). Trabajo Social Emancipador: de la disciplina a la indisciplina. Entre Ríos: Editorial Fundación La Hendija.

10.

INTERPELACIONES DE LA FILOSOFÍA LATINOAMERICANA AL TRABAJO SOCIAL: PENSAR SITUADAMENTE LA ASISTENCIA SOCIAL EN CLAVE DE DERECHO.

Milca Dahiana Cáceres Acuña⁴⁶

Griselda Campos González⁴⁷

Virginia Eliana Ferreyra Piro⁴⁸

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo analizamos los aportes que recibimos del pensamiento y la filosofía de la liberación, en relación al tema de la asistencia social en clave de derecho. En primer lugar, propondremos desde el pensamiento y filosofía de la liberación, reconocer y comprender nuestras tradiciones latinoamericanas, nuestra historia, nuestras culturas, nuestros saberes populares; toda esa multiplicidad de

46 Milca Dahiana Cáceres Acuña, Paraguay, estudiante de la Licenciatura de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Asunción, Sede Central San Lorenzo, Paraguay. Correo: milkacc89@gmail.com

47 Griselda Campos González, Argentina, estudiante de la Lic. Trabajo Social, en la Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. correo: griseldacamposgonzalez@gmail.com

48 Virginia Eliana Ferreyra Piro, Argentina, estudiante de Lic. Trabajo Social, en la Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Correo: virginiaelianafpiro@gmail.com

voces, que nos permite poder pensarnos en situación. Situarse para pensar implica comprender las marcaciones del discurso hegemónico eurocéntrico y occidental, que se imprimen desde las ciencias sociales a nuestra subjetividad social. En segundo lugar, reflexionamos sobre la Teoría de la Dependencia, no sólo en relación a la subordinación económica con los países centrales, sino también en los espacios académicos, que todo lo explica desde las Ciencias Sociales Eurocéntricas y Occidentales. Por último, siguiendo las categorías relevantes del pensamiento y la filosofía de la liberación, se aborda la necesidad de la asistencia Social en clave de derecho, en busca de una sociedad más justa.

Comprendemos que el pensamiento y la filosofía Latinoamericana buscan emanciparse de las formas de pensamiento Eurocéntrico y Occidental como modelo hegemónico de las Ciencias Sociales. Dicho modelo explica la realidad de nuestros pueblos a partir de categorías epistemológicas universalistas, invisibilizando hechos sociales, saberes populares y culturas, pretendiendo dar soluciones desde una perspectiva homogénea.

Partiendo de aquí, nace el deseo de pensar desde una Independencia Epistemológica fundamentada en el lugar de origen, en nuestra historia latinoamericana, identidad y cultura. Como expresa Dussel (2019) en conferencia, a “todas las Ciencias Sociales hay que des-centrarlas de Europa y hay que hacerles una crítica anti-moderna, trans moderna”. Las categorías que utilizamos en las Ciencias Sociales en general, no son universales, ahistóricas, abstractas ni neutrales como nos hizo creer la ciencia moderna. No se debe caer en reproducciones dogmáticas; es necesario problematizar las herramientas teóricas y metodológicas con las que analizamos la realidad y resignificar conceptos y categorías desde un pensar-hacer situado.

Proponemos mirar, nuestra realidad latinoamericana en el desarrollo y los efectos de las políticas neoliberales desde la década de los ‘70, consolidada en los ‘90 y retomada por el gobierno de Cambiemos, que han marcado nuestro rumbo económico y social con la implementación de políticas públicas focalizadas, reduccionista y escasas para abordar los problemas sociales.

La profesión/disciplina de Trabajo Social debe acompañar en la elaboración de políticas públicas, capaz de garantizar a las personas los medios para una mejor calidad de vida. Asimismo, es importante un enfoque de derechos en materia asistencial, cambiando la perspectiva que se venía manteniendo en políticas públicas, propia del modelo Neoliberal, si se pretende una transformación material y simbólica de las condiciones de vida de nuestros pueblos.

NUESTRA FILOSOFÍA Y PENSAMIENTO LATINOAMERICANO

El pensamiento y la filosofía de la liberación hallan su gesto inicial partiendo de nosotros mismos, tal como menciona Dussel (2019). Nosotros tenemos una cultura latinoamericana comprendida como parte de la cultura occidental moderna, sin dimensionar quizás completamente que somos la colonialidad dentro de la modernidad. Prácticamente todas nuestras universidades de América Latina tienen un fuerte sesgo eurocéntrico y estructuran sus propuestas desde la visión del conquistador. Por eso es precisa una reconstrucción de nuestra historia, aquella que se inicia con una invasión violenta en nuestros pueblos explotados. En ese sentido, pensamiento y filosofía de la liberación, proponen des-centrar todas las ciencias sociales de Europa y hacer una crítica anti-moderna, transmoderna, y esto supone una reforma en los contenidos académicos de las Universidades.

Es necesario reparar en el sesgo Eurocéntrico de las categorías que usamos, y pensarnos a nosotros mismos produciendo nuevos discursos, “el pensar situado” (Kusch, 1976, citado en Hermida, 2017, p 127)

Situarse es dar cuenta de un supuesto epistemológico: “el que afirma que los discursos son productos históricos- políticos sociales- subjetivos” (Hermida, 2017, p. 129). Debemos romper con el colonialismo, con el pensamiento europeo y occidental. Con esto no queremos decir que rechazamos el conocimiento occidental, sino que apuntamos a crear categorías propias para explicar nuestra realidad latinoamericana. A través de un pensamiento crítico y fundado en un desarrollo teórico con conocimiento empírico y detallado de la realidad.

Como señala Martínez Peria (2014) al rescatar el concepto de Nuestra América de la voz de José Martí, referente del pensamiento latinoamericano, se trata de reformular la identidad americana, quitándole preponderancia al legado europeo y poniendo en el centro el carácter original, mestizo e intercultural de la región. Desde esta perspectiva la noción de Nuestra América implica una forma, un giro pos eurocéntrico de comprender la región, una manera de asumir y concebir la interculturalidad del continente, con sus identidades particulares y propios intereses (Martínez Peria, 2014, p. 176).

Se han llevado adelante numerosos estudios del pensamiento y filosofía latinoamericano. Señalaremos particularmente las Teorías de la Dependencia porque entendemos que nos encontramos insertos en un sistema económico mundial, con una organización social y política capitalista de corte neoliberal. Toda Nuestra América se encuentra en una posición de subordinación a los países centrales, marcado por el subdesarrollo y el consecuente condicionamiento de la

estructura social.

El análisis que pueden hacer las Ciencias Sociales acerca de la realidad empírica en Latinoamérica, resulta clave para comprender el sistema en el que se encuentra inserto el Trabajo Social en la actualidad, en los marcos de políticas públicas de corte asistencial y Neoliberal.

CONSECUENCIAS DEL NEOLIBERALISMO

La enorme pobreza de América Latina, posicionada como segunda región más desigual del mundo, exige el pensamiento crítico para lograr transformaciones profundas. Alba Caro, (2017) menciona que:

“Alrededor de los años ‘70 del siglo XX se generaron líneas notables de pensamiento crítico latinoamericano que se centraron en pensar lo latinoamericano en términos de cambio: la filosofía de la liberación latinoamericana, la teología de la liberalización, la teoría de la dependencia, la pedagogía del oprimido dio voz a los mundos populares, urbanos e intelectuales en la articulación de los saberes dentro de la problemática latinoamericana” (p. 19).

Latinoamérica condicionada por un modelo hegemónico neoliberal, de globalización comercial y financiera, con la concepción de una economía de mercado como la herramienta por excelencia para alcanzar el bienestar social. Sin embargo, lo que se refleja y amplifica en América Latina es una situación de pobreza, desigualdad, discriminación e injusticia social que se profundiza.

La Teoría de la Dependencia en 1968, enunciada primero en Brasil por Cardoso y Theotonio Dos Santos, analiza el desarrollo como condición de países del sur, directamente ligada a la expansión de los países industrializados. Al respecto, resulta evidente que la posición ocupada en el mercado mundial en relación al desarrollo siempre fue periférica o semi periférica, siempre estuvo subordinada a los países centrales en la exportación de materias primas y la importación de productos con valor agregado con alto desarrollo tecnológico. La Teoría de la Dependencia explica, entonces, cómo se da la transferencia de plusvalor de un capital con un fuerte componente tecnológico hacia otros países menos desarrollados.

La condición de dependencia a nivel mundial, dentro de un sistema capitalista, marca una estructura social, que pondera el trabajo -sobre todo el

trabajo asalariado- del cual se deriva determinada forma de organización social. De este modo, “hasta entrado el siglo XXI, el trabajo se postula como organización social y dador de sentido de la vida y sobre todo la herramienta más poderosa de integración social” (Vallone, 2009, p. 148).

Sin embargo, desde el Neoliberalismo, los gobiernos imponen políticas para que exista poca producción de empleo, generando una masa de los trabajadores desocupados, flexibilización del empleo y precarización laboral, junto a la dificultad en el acceso a los bienes y servicios para mejores condiciones de vida. Esto conlleva a la visibilización de actores sociales que reclaman la atención respecto de diversas problemáticas ligadas a la distribución del ingreso en la agenda pública, la desigualdad, la discriminación y la injusticia social. En este contexto el Trabajo Social interviene desentrañando los obstáculos presentes en las condiciones materiales y simbólicas, para la producción y reproducción individual y colectiva la sociedad, como menciona Bito (2009):

“los obstáculos que se presentan en las condiciones de vida devienen de la desigual distribución de la riqueza, el poder y el saber. Podemos considerar que el origen problemático se manifiesta en el orden de la distribución o más precisamente en la desigualdad e injusta distribución de bienes materiales y simbólicos producidos socialmente” (citado en Cazzaniga, 2014, p.102).

Para una intervención emancipadora se debe comprender la lógica de producción y reproducción del capital, que dan como resultado el aumento de la pobreza, la desigualdad y exclusión. La desigualdad en algunos estudios de las ciencias sociales es tratada en relación a las políticas económicas dominantes y el modelo de desarrollo instalado, es decir, se pone el foco entre el modelo de acumulación, la estructura social y el sistema de dominación capitalista, dejando en relación de subordinación y dependencia de lo antedicho a las políticas públicas dirigidas a las problemáticas de desigualdad, exclusión y aumento de la pobreza propias del modelo neoliberal. Tal como señala Lander (1993),

“El neoliberalismo es confrontado y debatido como una teoría económica. Sin embargo, debe ser comprendida como el discurso hegemónico, de un modelo civilizatorio, esto es, como una extraordinaria síntesis de los supuestos y valores básicos de la sociedad liberal moderna en torno al ser humano, la riqueza, la naturaleza, la historia del progreso, el conocimiento y las condiciones de vida digna” (p. 1).

Es así que durante el neoliberalismo se restablecieron políticas de privatización, deuda externa y ajuste del gasto social que restringieron lo considerado público, desvalorizando frente a la modalidad de mercado, como lugar natural de satisfacción de necesidades. En los años '90, gran parte de nuestro colectivo profesional optó por teorías como el gerenciamiento social, administrando los recursos escasos y la teoría de la Resiliencia; “estos enfoques nos enfocaron en algún punto a renunciar a nuestro deber de analizar los condicionamientos estructurales y la dinámica política, económica y social” (Hermida, 2017, p. 130).

No obstante, se produjo un cambio en Argentina desde el 2003, con la configuración de un esquema de políticas sociales que supieron ampliar mejoras para los trabajadores formales y programas residuales y focalizados para los más “vulnerables”. También durante el 2009, se tendió a la universalización del Sistema de Asignaciones familiares y se creó la Asignación Universal por Hijo. Estas transferencias monetarias de ingreso a los hogares impactan directamente en la pobreza y la indigencia. La lógica de políticas sociales universales se basa en los principios de derechos sociales vigentes.

De esta manera se piensa en otras alternativas de prestaciones sociales que se extienden a todos los ciudadanos; deja de ser el trabajo, en tanto empleo, el elemento cohesionante y central en la elaboración de políticas en materia de prestaciones sociales. Esto nos conecta con una propuesta de sociedad que tiende hacia la integración a la justicia social y hacia el fortalecimiento de una nación para todos. Nuestra profesión no sólo trabaja en el diseño e implementación de estas políticas sociales sino que también busca contribuir a la ampliación y defensa de los Derechos Humanos.

Precisamente las demandas sociales en las que nos encontramos hoy requieren mayor dominio de un saber reflexivo, como señala Grassi (2011), una actitud investigativa, destreza en la comunicación y pautas adecuadas de procedimiento:

“El trabajo social se afianzó sustentado en el conocimiento producido por la investigación social acerca de los procesos generales y de sus campos de intervención en particular, así como la investigación devino en una de sus incumbencias y en el quehacer de, cada vez, más profesionales” (Grassi, 2011, p. 132).

LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN LA ASISTENCIA SOCIAL

Latinoamérica se encuentra en una situación de creciente dependencia económica, política y cultural con respecto a Norte América y Europa. Y en este contexto el sujeto perteneciente a una nación explotada, o a una clase oprimida, sufre y acciona frente a las desigualdades para hacer valer su derecho a vivir una vida digna. Un derecho que le es propio por ser miembro de una sociedad. Hablamos, así, de una transformación en que se respete el derecho a vivir, comer, vestirse y habitar en igualdad para todos.

Debemos ver a la Asistencia Social como derecho, y no tomándola como mera ayuda, beneficencia o filantropía. Por lo contrario, la Asistencia Social en clave de derecho, se explica en base a un modelo de servicio público universal e indiscutible, que responde a un conjunto de problemáticas sociales, sin reducirlas al rango de una política que atiende a las necesidades de un sector en situación de pobreza o vulnerabilidad. Es necesario implementar políticas públicas en materia asistencial con fuerte presencia del Estado, garantizando el acceso irrestricto a una diversidad de prestaciones sociales y servicios para generar las condiciones de vida y desarrollo con todos los recursos materiales y simbólicos necesarios para garantizar el derecho a una vida en condiciones dignas. En esta clave, Melisa Campana (2016) define:

“Entiendo la asistencia social como el subsistema-dentro del sistema de protección social público estatal- conformado por servicios, prestaciones y normativa que el Estado despliega a los fines de atender un conjunto de problemas sociales, así como de prever y eliminar las causas que conducen a situaciones de precariedad social” (p.19).

Esta protección social se orienta hacia la universalidad, priorizando situaciones de vulnerabilidad de determinados colectivos sociales e incluyendo tanto a quienes se encuentren dentro del mercado laboral, como a quienes estén fuera de él, posibilitando que esta sea una forma de redistribución de la riqueza. Por su parte, Norberto Alayón (2011) menciona que:

“Desde hace tiempo venimos reivindicando la noción de asistencia, la dimensión asistencial de nuestro trabajo, pero no desde la óptica tradicional, sino como reapropiación- por parte de los sectores populares- de riqueza

previamente producida , tal como les pertenece inalienablemente, y como derechos sociales conculcados” (p. 121).

Por eso nos centramos en afirmar que hay que avanzar en el reconocimiento del derecho a la Asistencia, a nivel formal, legal y constitucional. En la traducción de políticas concretas que hagan efectivo el cumplimiento de los derechos económicos, sociales, políticos y culturales por parte del Estado. Debe entenderse como una materialización de la ciudadanía social, expresada en la vigilancia de los derechos sociales y el establecimiento de garantías por parte del Estado.

CONCLUSIÓN

El aporte que nos deja el pensamiento latinoamericano y la filosofía de la liberación, con respecto al debate en torno de la asistencia, tiene que ver con el desafío de encontrar la manera de renovar la forma de realizar la Intervención Social. Desde un Trabajo Social que reivindica la emancipación de las Ciencias Sociales, que cuestionan el orden social patriarcal, capitalista y moderno, introduciendo en un pensar y un sentir situado de Nuestra América, visibilizando a los grupos subalternos, a las minorías, al oprimido, interpretando la historia, sus luchas y conquistas de derechos adquiridos.

Entendemos que la cuestión social es mucho más que la simple confrontación entre la clase trabajadora y la burguesía -en tanto relación contradictoria entre capital/trabajo- ya que la realidad está atravesada por los diferentes factores sociales, políticos, económicos, donde aspectos como la etnia, el género, la orientación sexual, la salud mental son factores que condicionan la realidad de todos. Es ahí donde se encuentran los trabajadores sociales, quienes miran a la Intervención desde una mirada crítica, pudiendo desenvolverse de una manera más profesional y aportando al proceso de cambio que estamos buscando para nuestra intervención en Latinoamérica.

En el derecho a la asistencia, en su carácter universal e inalienable, es en donde se reconoce la heterogeneidad de clase, género, raza de los pueblos, donde los sujetos resultan titulares de derecho por el hecho de requerir políticas que respondan a necesidades que reconocen como propias, sentidas y que deben ser atendidas. El trabajo social tiene la tarea de construir la legitimidad de los derechos. La asistencia es un derecho, que no puede ser condicionado, debe ser garantizada y universal, buscando que las prestaciones y las políticas vigentes logren favorecer el acceso de

todes los sujetos. Poniendo en la agenda pública demandas que son invisibilizadas porque sus sujetos están subalternizados. Buscamos la transformación del mundo generando alternativas para construir sociedades más justas, libres e igualitarias, apoyados en la acción colectiva y reflexionando en busca de encontrar otras formas de hacer y pensar.

El pensamiento es siempre un intento por encontrar el sentido de la vida y de la realidad que nos rodea. Esta reflexión hacia la emancipación humana latinoamericana para la transformación, tiene que romper con la dependencia de países hegemónicos y la opresión hacia los pueblos, que desde el descubrimiento de América fueron violentados y desterrados de sus tierras, culturas, saberes y tiempos propios.

Esto implica, poner nuestros ojos en las Ciencias Sociales, buscando comprender cómo las personas se cohesionan; en tanto seres humanos nos cohesionamos cuando tenemos algo en común, y esto sucede al ser partes de una misma sociedad, país o región.

Lo esencial para una intervención es mirar la persona como ser social, que tiene una historia por detrás, que vive dentro de una realidad y que quiere superar el problema en que está viviendo. Para poder asistirle, es necesario mirarla desde todas esas aristas y complementarlo con las teorías que tenemos. Comprender la dimensión de ciudadane latinoamericane de Argentina, Paraguay o desde el lugar en que resida, no como un individuo aislado, sino formando parte del pueblo, siendo parte de él.

Como futuros profesionales somos partes del cambio y de la búsqueda de derecho, en el que el Estado debe legitimar en nuestra Constitución Nacional la asistencia en clave de derecho con una organización institucional sólida, sin acceso condicionado, en el contexto de una sociedad desigual que va en busca de la justicia social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, A. (2018) Políticas de asistencia. Universidad nacional de La Plata. Facultad de Trabajo social. Recuperado de http://blogs.unlp.edu.ar/ingresantests/files/2017/12/Ana-Arias_Pol%C3%ADticas-y-Asistencia.pdf
- Alayón, N. (2011) Repensando históricamente la Asistencia. Autoanálisis del autor del libro Asistencia y Asistencialismo. Revista Debate. Reflexiones de Trabajo Social.
- Barrenechea, V. Arcidiacono, P. Straschnoy, M. (Junio del 2011). La asignación universal por hijo para protección social: rupturas y continuidades, ¿hacia un esquema universal? Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Mora_Straschnoy/publication/277260432_La_asignacion_universal_por_hijo_para_proteccion_social_rupturas_y_continuidades_hacia_un_esquema_universal/links/5693ba9b08aeab58a9a2a5ee/La-asignacion-universal-por-hijo-para-proteccion-social-rupturas-y-continuidades-hacia-un-esquema-universal.pdf
- Campana, M. (2016) Asistencia social y restauración neoliberal. Conferencia presentada en el panel de apertura del encuentro de la región pampeana de la FAUATS. Recuperado de <https://catedraparalela.com.ar/revistasoficial/revista14/asistencia.pdf>
- Campana, M. y Servio, M. (2017) La oportunidad (perdida) de superar a Bismarck y Beveridge. Estado, gobierno y gubernamentalidad. Neoliberalismo y estado de excepción de nuestramérica, 1a Ed, Capítulo VI. Rosario: Pegues.
- Cazzaniga, S. (2014) Trabajo social: entre diferencias y potencialidades. Tendencia & Retos, 20(1), 127-139.
- Carosio, A. (2017) Feminismo pensamiento crítico [Ed al.]; coordinación general de Monserrat Sagot -1ª Ed, pp. 17-42. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Dussel, E. (1996) Filosofía de la Liberación. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120227024607/filosofia.pdf>
- Dussel y González, (2016) ¿Qué es pensar?. Reflexiones del pensamiento latinoamericano. [Video de Youtube: Canal UnTref] Recuperado de <https://youtu.be/q1dVLhQWhyc>

- Dussel E. (2018) Filosofía latinoamericana. [Video de Youtube] Recuperado de <https://youtu.be/f21XcxYbiKk>
- Dussel, E. (2019). Conferencia transmodernidad. [Video de Youtube] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=h71YcSmeDjY&feature=youtu.be>
- Grassi, E. (2011) La producción en investigación social y la actitud investigativa en Trabajo social, 1, pp. 127-139. Recuperado de http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2016/03/16_grassi.pdf
- Hermida, M. y Meschini, P. (2014) Una relectura de las corrientes post para pensar la intervención en Trabajo Social. Hacia una epistemología de los problemas sociales Latinoamericanos. 1a Ed, pp. 68-98. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Hermida, M. (2018) Cruces entre el marxismo y pensamiento nuestro americano para un Trabajo social situado y crítico. Ponencias presentadas en el encuentro de ALAEITS, UNL, Santa Fe.
- Hermida, M. (2017) Contribuciones desde una epistemología plebeya al trabajo social frente a una restauración neoliberal. Revista de Ciencias Sociales y Humanas del Instituto de investigación socio- económicas. Vol. N°9. Recuperado de <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/0article/view/132>
- Hermida, M. y Meschini, P. (2012) Pensar e intervenir en la Cuestión Social: el Trabajo Social desde un enfoque poscolonialista. Términos claves de la teoría poscolonial latinoamericana: despliegues, matices, definiciones. Laura Catelli y María Elena Lucero (ed.), 1a ed., pp. 201-218.- Rosario.
- Lander, E. (1993) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas, pp. 5-29. Buenos Aires: CLACSO.
- Martínez Peria, J. (2014) Un puente entre tres tradiciones. José Martí 1992. Libro Hacia una epistemología de los problemas sociales Latinoamericanos. María Eugenia Hermida- Paula Andrea Meschini (comp.), 1a ed. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Vallone, M. (2017) La cuestión social en América Latina: lecturas, itinerarios y paradigmas. Revista debate pública. Reflexión del Trabajo social. Recuperado de http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2019/08/17_Vallone.pdf

11.

LA OTREDAD DESDE LA TEORÍA POSCOLONIAL

Nadia Estefanía Cantón⁴⁹

Elizabeth Yasmín Gómez⁵⁰

Sabrina Soledad Manuel⁵¹

PRESENTACIÓN

El presente capítulo surge dentro del marco de la cátedra de Investigación II de la carrera de Trabajo Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata, y busca el desarrollo de la noción de Otredad desde la óptica del poscolonialismo. En un primer apartado, se desplegará una explicación sobre las características de la corriente poscolonial, esta corriente que busca descolonizar el saber eurocéntrico. En un segundo apartado, se desarrollará la Otredad desde el Poscolonialismo, comenzando por la definición de Otredad como una opción que se sitúa desde las periferias y que a su vez construye procesos de reconocimiento y validación. Y también de su contraparte: la negación de la otredad como una forma de desvalorización, en donde se toma como distinto e inferior lo propio. Tomando la noción de raza de Quijano (2014) que establece diferencias en base a una clasificación fenotípica, el desarrollo de esta categoría nos permitió relacionar lo referido por Dussel (1994) sobre el mito de la modernidad y la filosofía de la liberación, como otra base epistemológica para el reconocimiento de la otredad. Por último, en un tercer apartado, trataremos el proceso de intervención profesional en consideración con el reconocimiento de la Otredad para nuestra profesión.

49 Estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata. nadae.canton@gmail.com

50 Estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata. gomezyasmin-@outlook.com

51 Estudiante de la Licenciatura en Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata. sabrimanuel39@gmail.com

CARACTERIZACIÓN DE LA TEORÍA POSCOLONIAL

Parte de los denominados estudios culturales que emergen en las décadas del 50' y del 60' (Hermida, 2017), están vinculados a las Ciencias Sociales en general, y a las Humanidades y a la crítica literaria en particular. Aparece también aquí, el Grupo de estudios subalternos Sudasiáticos, conformado por Ranajit Guha, Homi K. Bhabba, Raghavan Chacravarty y Gayatri Spivak, quienes se abocan a problematizar el eurocentrismo y la epistemología occidental moderna en el marco de los procesos de descolonización que dieran a mediados del siglo XX en África y Asia.

Chakrabarty (s/f) desarrolla cómo el grupo de estudios subalternos sudasiáticos plantea, desde sus inicios, interrogantes a las formas de escribir la historia; interrogantes que le permitieron distanciarse radicalmente de la tradición historiográfica marxista inglesa.

“Los documentos oficiales del gobierno británico de la India, –así como la tradición de historiografía imperial– siempre presentaron al gobierno colonial como si hubiera sido un beneficio para la India y su gente (...) Los historiadores Indios (...) alegaban que el colonialismo había tenido efectos negativos en el desarrollo económico y cultural” (Chakrabarty, s/f, p. 4).

Dos décadas después se crea el grupo de estudios subalternos Latinoamericanos. Lxs mismos, más los aportes de Edwar Said, con las referencias de lo que se denomina teoría poscolonial, emergiendo sobre la base de estos estudios de los '80. “Las teorías poscoloniales o grupos de estudios subalternos surgen ante un vacío intelectual y político como alternativas al marxismo” (Bidaseca, 2010, en Hermida, 2017, p. 164), por lo que estas teorías tienen un interés común: descolonizar el saber, en términos de cuestionar las limitaciones que el eurocentrismo moderno imprime, y la necesidad de encontrar formas otras de construir conocimiento comprometido con los sectores subalternos.

Se comenzó con el ejercicio del pensar situado, como medio para el reconocimiento de las categorías culturales específicas de cada cultura, haciendo primar la importancia de que cada una pueda reflexionarse a sí misma. Es “lo que ellos mismos denominan la “lectura a contrapelo”, es decir un pensar situado que reconozca categorías propias de cada cultura para pensarse a sí misma” (Hermida, 2017, p. 166).

En esta línea, cabe destacar ahora lo que Mignolo (1995) denomina como

Loci de Enunciación, de donde emergieron los discursos poscoloniales.

“Loci es la voz latina plural de locus, que en castellano se traduce como lugar. Implica el lugar desde el que la palabra es enunciada, forma parte constitutiva de esa palabra que se convierte en discurso, se espesa, toma color, sentido, aceptación y rechazo, no sólo por su contenido, sino por la investidura que el destinatario de esa palabra hace de ese particular lugar de enunciación.” (Mignolo, 1995, p. 11, en Hermida, 2017, p. 164)

Para este autor, poscolonialismo y posmodernismo responden a dos maneras fundamentales de crítica a la modernidad. Ambas teorías son corrientes contra-modernas que alegan a diferentes clases de herencias coloniales. La postcolonial lo hace desde las herencias coloniales, entendiendo la configuración socio histórica manifestada a través de los pueblos que obtienen independencia o se emancipan de los poderes imperiales y coloniales de occidente. Se conecta, entonces, con las experiencias del “tercer mundo”. La razón postcolonial precede y coexiste con las situaciones/condiciones postcoloniales. Mignolo (1995) recupera nociones de Enrique Dussel en relación a que la modernidad aparece cuando Europa se articula como “centro” de la historia mundial, estableciendo la noción de “periferia” como todo lo que rodea ese centro. La modernidad como período histórico era el único locus de enunciación posible. Un locus de enunciación que, en nombre de la racionalidad, la ciencia y la filosofía, instauró su propio privilegio sobre toda otra forma de pensamiento que, desde la perspectiva de esta racionalidad moderna, aparece como irracional. Esto representa la histórica negación de los modos otros de producción de conocimiento, de realidad, de culturas y sujetos que quedaron en el imaginario histórico-social y que relegó la historia latinoamericana.

Los estudios poscoloniales denuncian a la Modernidad, como discurso que configura unas particulares condiciones de posibilidad que dejan por fuera lo otro. En este sentido la alteridad permitió que lo moderno se constituya en lo superior, inferiorizando lo colonizado. En el pensamiento poscolonial no hay Modernidad sin Colonialidad, no hay Europa sin lo otro de Europa.

LA OTREDAD DESDE UNA MIRADA POSCOLONIAL

Nos gustaría abordar la otredad desde una corriente poscolonial, pero no sin antes dar una definición de otredad -y de su contraparte, la negación de

la otredad-, como un proceso que excluye. Y también abordar esta noción del otro como algo diferente e inferior, estructurado desde el eurocentrismo, con la categorización de los sujetos según su raza, gesto que persiste desde la invasión y colonización a Nuestra América y en el mito de la modernidad.

Quijano (2014) expresa que la construcción del otro en América Latina va a aparecer con la idea de raza, una clasificación basada en la dominación colonial, donde se impuso una estructura biológica diferenciada, y se marcó como natural, una superioridad de los conquistadores y una inferioridad de los conquistados. Así se configuraban las relaciones de dominación, asociadas a la jerarquía y roles correspondientes, expropiando sus descubrimientos sociales y culturales, estableciendo así una clasificación social de la población con respecto a las identidades raciales. Donde se los obligaba a dejar sus propias identidades por una nueva, encuadrable en su clasificación social. Desde esta perspectiva podemos reconocer que el eurocentrismo, bajo esta idea de raza, como diferencia biológica y cultural centrada en la inferioridad, genera un proceso de exclusión de las otredades ya existentes en América al momento de la invasión española.

Lo que expone Quijano (2014) sobre el establecimiento de la categoría de “raza”, como medio que sirvió para el sometimiento de la otredad, también lo podemos ver en Enrique Dussel (1994) cuando hace referencia al mito de la modernidad:

“se autodefine la propia cultura como superior, más “desarrollada”, y se determina a la otra cultura como inferior, ruda, bárbara, siendo sujeto de una culpable “inmadurez”. De manera que la dominación (guerra, violencia) que se ejerce sobre el Otro es, en realidad, emancipación, “utilidad”, “bien” del bárbaro que se civiliza, que se desarrolla o “moderniza”. (p. 70).

Lo que se hace desde la modernidad es exponer al otro como causa de su propia realidad o estado, aquí el sufrimiento del otro será un precio a pagar necesario de la modernización “todo el sufrimiento producido en el Otro queda justificado porque se ‘salva’ a muchos ‘inocentes’, víctimas de la barbarie de esas culturas” (Dussel, 1994, p. 72). Entonces el mito queda justificado como una violencia necesaria, porque era un acto civilizatorio. También quedan justificados los sufrimientos que padecieran las demás culturas, como costos necesarios de la modernización. En segundo lugar, el conquistador es inocente y tiene reconocimiento por llevar la modernidad a los pueblos más atrasados y bárbaros. En tercer y último lugar los conquistados son culpables, de su propia conquista y de

toda violencia ejercido sobre ellos y sus pares, “ya que pudieron y debieron ‘salir’ de la barbarie voluntariamente sin obligar o exigir el uso de la fuerza” (Dussel, 1994, p. 73).

El otrx como culpable de su propio estado, es una construcción histórica que aparece dentro las justificaciones de la modernidad. Lo que hace la modernidad con el otrx, se muestra vigente en nuestra realidad. El pobre, como el único culpable de esa situación, alegando a un discurso donde la salida a la pobreza es una cuestión de mérito y esfuerzo, y no de las medidas económicas de determinada dirigencia política. Criminalizando y culpando a la persona que no trabaja, sin tener en cuenta todo el sistema político y la realidad socio territorial que atraviesan las personas.

Por otra parte, la Otredad es “una perspectiva epistemológica que se propone analizar y recorrer la imagen y la construcción de las culturas que hicieron su lugar en la periferia” (Carballeda, 2014, p. 68). Es decir, la Otredad aparece como una opción frente a las formas que tomaron, durante y después de la colonización, las personas, sus relaciones sociales, los problemas sociales, la raza, la cultura y las maneras de intervenir en las mismas. La Otredad se sitúa desde las periferias y construye procesos de reconocimiento y validación de las mismas, considerando las geoculturas existentes en cada territorio y sus realidades para intervenir, ya que cada realidad encarna un proceso de reconocimiento de otredad diferenciado.

La negación de la Otredad hace referencia a

“Esta nueva lógica que se impone por la fuerza, luego de la derrota de Caseros y la “pacificación” producto del exterminio de caudillos y pueblos originarios(...) en una forma de sociabilidad y construcción de sentido que elabora formas de comprensión y explicación que provienen de lenguajes extraños, muchas veces hostiles, que minimizan lo propio” (Carballeda, 2014, p. 66).

La negación de la Otredad se expresa cabalmente en 1880, con la denominada “campana del desierto”, y el concomitante genocidio de pueblos originarios, así como con las políticas de inmigración que fomentaban la llegada de europeos, para “mejorar la raza argentina”. Desde esta negación del otrx, lo que se hacía era promover lo Europeo como algo bueno, evolucionado y se tendía a la desvalorización de lo local. Esta desvalorización marginaba todo lo originario, pero iba más allá de la negación del otrx como sujetx, el desprecio por lo nacional se extendía, a través de construcciones discursivas hegemónicas, que posicionaron

como algo inferior al conocimiento local, la religión, al arte, la cultura, los modos de vida en general. Por eso la Otredad, como una alternativa y postura epistemológica que viene a revalorizar lo originario.

Por su parte, Dussel (1997) plantea la importancia de la filosofía de la liberación como otra base epistemológica para el reconocimiento de la Otredad. Esta filosofía surge como una alternativa frente a los paradigmas tradicionales y critica las pretensiones imperiales eurocéntricas que negaron la Otredad existente, inscrita en el imaginario social a través de construcciones de subjetividad propias del colonialismo cultural. Con esta filosofía, Dussel busca una fundamentación del análisis crítico del otrx, expresando que “Lo crítico, [...], es recuperar al Otro como distinto del sistema que lo ha cosificado, [...]. Respetar la alteridad del Otro es la esencia y el origen de lo crítico, de la protesta, de la rebelión.” (Dussel en Vilchis, 2018, p. 34). Esta filosofía de la liberación va a proponer reconocer la diferencia de la Otredad existente, es decir reconocer las formas otras de existencia a nivel socio-histórico y territorial, que fueron negadas por el eurocentrismo. Va a proponer construir una mundialidad analógica y concreta, donde todas las culturas, filosofías y teologías, puedan contribuir con un aporte propio como riqueza de la humanidad plural futura.

INTERVENCIÓN, OTREDAD Y CONTEXTO ACTUAL

El reconocimiento de la Otredad es un punto base en nuestra formación e intervención profesional, distinguir a ese otrx en su cotidianidad, bajo un contexto determinado, y signado por una historia socio territorial marcada, por aspectos todavía existentes de lo que fue la colonización y dominación de nuestra América o Abya Yala. Creemos de suma importancia entender que los procesos de violencia explícita y simbólica que se desarrollan en las sociedades generan dos tipos de exclusiones: las que se dan del barrio para afuera, y aquellas exclusiones que también ahora se dan dentro de los mismos barrios y expresan conflictos en donde se manifiesta algo ya internalizado: la noción que dicta que lo diferente, es malo. Esto redundo en una doble exclusión de lxs sujetxs, que terminan no pudiendo ser ni estar en ningún ámbito, ni fuera de su barrio, ni dentro del mismo. Nuestra intervención profesional tiene que poder abocarse a la reconstrucción de lazos sociales que integren y aseguren derechos.

En el caso de la violencia que opera en el mismo sentido que la exclusión, puede ser ejercida tanto institucional como socialmente, excluyendo a las personas.

Queremos ejemplificar estas cuestiones con nuestras prácticas, que se desarrollan en el proyecto de Derechos Humanos en Territorio, sub-proyecto Cocinando Derechos en Territorio, en el barrio Parque Hermoso, de la ciudad de Mar del Plata, donde los comedores en la actualidad se organizan entre ellos a través del Comité Barrial de Emergencia, implementando estrategias para garantizar una de las principales demandas en el contexto actual que es el acceso a la alimentación.

Notamos cómo la mayoría de los niñxs y adolescentes que asisten al comedor “El Alfarero” -con el cual a través de las prácticas pre-profesionales establecimos un vínculo en el año 2019 y trabajamos en diferentes actividades- salen pocas veces del barrio, esto es parte de los procesos de exclusión y violencia: la seguridad o la comodidad se limitan a los sitios en donde se transcurre la cotidianidad. En el contexto actual es central para nuestra intervención el reconocimiento de la Otridad como un proceso que distingue la diversidad presente en los barrios y que, junto con el pensar situado, refuerza una intervención capaz de reconocer la situación particular del barrio y de cada sujetx que lo habita. Por ejemplo, en la actualidad con el decreto de aislamiento preventivo y obligatorio, las instituciones educativas empezaron a dictar clases virtuales para no perder el ciclo lectivo 2020, esta situación implica presuponer que todos lxs niñxs en edad de escolaridad tiene acceso a internet en sus casas y los medios para acceder a las actividades que son enviadas. Desde un pensar situado, con el reconocimiento de la Otridad como posicionamiento, deberíamos poder desarrollar las técnicas adecuadas para asegurar el acceso de todxs lxs niñxs al material, y no dar por hecho que todos tienen acceso. Es fundamental un reconocimiento del otrx como sujetx que está atravesadx por diversas situaciones y condiciones que lo excluye en mayor o menor medida de algo tan fundamental como la comunicación, en la era de la “Globalización” donde se supone que todxs estamos en contacto y todxs podemos acceder a la información.

Sin embargo, el pensar situado hace necesario un doble análisis, por un lado de lo que no emerge y necesita ser reconocido, y por otro lado, lo que emerge. Destacamos en este contexto lo que se está realizando para asegurar la continuidad del ciclo lectivo 2020 desde diversas instituciones educativas y desde el gobierno. En este año tan inusual, fue nodal la labor de muchxs maestrxs que han tenido en consideración las diferentes situaciones socioeconómicas y territoriales de las familias. Por otro lado, el gobierno actual puso en marcha Plan Federal de Conectividad “Juana Manso” y el desarrollo de la Plataforma Federal Educativa -para la entrega de computadoras- junto con la creación de una plataforma federal de enseñanza de acceso gratuito y la posibilidad de llegar con conexión de internet

en los barrios más carenciados.

Estos programas reflejan lo que Boaventura de Sousa Santos (2020) expresa en cuanto a la tecnología de la educación. El autor considera que es sumamente necesario que el mercado no sea el que brinde las respuestas -plataformas y conectividad- para la educación, justamente porque estas respuestas siguen las lógicas del mercado y resultan sumamente excluyentes. Es preciso desarrollar plataformas públicas para que el espacio de la comunicación no lo ocupen los intereses privados. La exclusión que genera la desigualdad es la peor de las violencias, en tanto deja fuera a los sujetos de procesos tan vitales como lo es la comunicación en este contexto.

En continuidad con el pensamiento del autor, adherimos a la necesidad de una reconstrucción solidaria de la “normalidad”. Esta normalidad solidaria es la que en la actualidad se está gestando en forma de articulaciones entre los barrios, las instituciones y los movimientos sociales que confluyen en los Comités Barriales de Emergencia, en tanto dispositivos de articulación comunitaria, que tiene como objetivo reforzar lazos comunitarios y cooperativos en cada territorio, evitando que la emergencia sanitaria derive en una crisis social y alimentaria. Articuladores entre el territorio y las políticas de ayuda que se implementen desde el Estado, los CBEs funcionan como nexo y como espacios de coordinación con las políticas públicas de impacto en los barrios de la ciudad.

A modo de conclusión, como futuras profesionales nos parece vital entender que el desarrollo de nuestra intervención y las problemáticas con las que trabajaremos, se van a desplegar en lo cotidiano, desde y en los sectores populares, en conjunto con ese otrx que nos interpela desde su singularidad. Teniendo en cuenta que esa persona se va a encontrar atravesada por su historia, sus dificultades y sus sentimientos, es necesario que utilicemos estas herramientas sobre las que aquí reflexionamos, como un medio para la construcción de estrategias de intervención. Siempre desde un pensar situado, desde lo sentipensante, con una perspectiva ético-política crítica y desde un trabajo social emancipador, entendiendo que ese otrx es sujetx de derechos y como tal se debe tener en cuenta su opinión y participación integral, para trabajar de cara a su reconocimiento y, sobre todo, a su emancipación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castillejos Rodríguez, F. J. (2018) Enrique Dussel: Entre Latinoamérica y la hermenéutica de la otredad. *Ágora: Papeles De Filosofía*, 38 (1). <https://doi.org/10.15304/ag.38.1.4417>
- Carballeda, A. (2017) La negación de lo Otro como violencia. *Pensamiento decolonial y cuestión social* En Meschini, P.; Hermida, M. E., (comp.) *Trabajo social y Descolonialidad: Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*. Mar del Plata: EUDEM.
- Chakrabarty, D. (sin fecha). Una pequeña historia de los estudios subalternos (traductor Rodríguez Freire, R). Universidad de Chicago. Recuperado de https://enfocescontemporaneos.files.wordpress.com/2016/07/chakrabarty_2010.pdf
- Declaración de Fundación del Grupo de Estudios Subalternos Latinoamericanos. *Procesos: Revista ecuatoriana de historia*. 10 (I Semestre, 1997), p. 135-145.
- Dussel, E. (1994). 1492: el encuentro del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad. UMSA. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Plural Editores. La paz. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf>
- Hermida, M. E. (2017) El Estado, el poder y la política en los estudios poscoloniales y el enfoque decolonial. *Aportes para el Trabajo Social*. En Meschini, P.; Hermida, M. E. (comp.) *Trabajo social y descolonialidad: epistemologías insurgentes para la intervención en lo social*.
- Hermida, M. E. (2019) *Teorías críticas contemporáneas*. Ficha de cátedra de la asignatura Investigación en Trabajo Social II. Licenciatura en Trabajo Social de la UNMDP. Mar del Plata: sin edición.
- Mignolo, W. (1995). La razón postcolonial: herencias coloniales y teorías postcoloniales. *CELEHIS: Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*, 0 (4-5), 265-290. Recuperado de <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/celehis/article/view/403>.
- Ministerio de Educación (2020) La cruel pedagogía del virus - Boaventura de Sousa Santos y Pablo Gentili. Recuperado de <https://www.youtube.com/>

watch?v=3SEducajT3s

Quijano, Aníbal (2014) *Colonialidad del poder, Eurocentrismo y América Latina*. Buenos Aires: Colección Antologías.

Vilchis, C. O. (2018) El concepto del otro en la ética y la política de la liberación dusseliana. *FAIA*. Vol. 7, No 30. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.

12.

CUANDO LO AUSENTE SE HIZO NOTICIA. UN ANÁLISIS SOBRE EL SISTEMA PENITENCIARIO FEDERAL DE ARGENTINA DESDE EL ENFOQUE DECOLONIAL Y LA EPISTEMOLOGÍA DEL SUR.

Iara Almada
Camila Aragón
Diez Paula Pereira
Camila Ramella
María Paz Sánchez⁵²

PRESENTACIÓN

En el presente capítulo se desarrollará un análisis en torno a la situación de las personas privadas de la libertad dentro del Sistema Penitenciario Argentino, desde el enfoque decolonial y la perspectiva de la Epistemología del Sur ya que consideramos que resulta necesario problematizar la producción de ausencias

⁵² Estudiantes de Licenciatura en Trabajo Social en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, Universidad Nacional de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina. Correos electrónicos: paulapereiradiez@gmail.com; iaramalmada@gmail.com; pazsanchez21@gmail.com; camiramella17@gmail.com y eugeniaaragonbj@hotmail.com.

desde el paradigma eurocéntrico impuesto desde la Modernidad. A partir de este paradigma se establecen modos de pensar, hacer y sentir universales, capitalistas, eurocéntricos y patriarcales, considerados formas únicas, esto deriva en que se cataloguen como inválidos los conocimientos que no responden a esos modos establecidos, siendo justamente propios de quienes han sido relegadxs, invisibilizadxs, violentadxs a lo largo de la historia.

En este sentido, es pertinente repensar las intervenciones y herramientas tradicionales que se ponen en juego en lo social, ya que el carácter moderno que atraviesa a la intervención, pone en jaque en diversas situaciones a las posibilidades transformadoras. Asimismo, consideramos necesario establecer ciertas líneas de investigación vinculadas a los problemas que atraviesan a la sociedad, teniendo en cuenta la articulación entre instituciones y los enclaves regionales (Aquín, 2006).

En concomitancia a ello, continuaremos dando cuenta de algunos puntos relativos a las condiciones de la población privada de la libertad en las instituciones carcelarias, vinculándolas con lo expuesto por el enfoque decolonial y la Epistemología del Sur.

Este análisis pondrá el foco en un aspecto particular, como es el de la producción de discursos por parte de los medios masivos de comunicación relativos a las personas privadas de libertad. Estos discursos se ubican en el marco de un conjunto de anuncios y (supuestas) medidas que desde el poder ejecutivo y el poder judicial se habrían anunciado y/o ejecutado, argumentadas con criterios legales y epidemiológicos para evitar contagios masivos por COVID 19 en cárceles con situación de hacinamiento.

Veremos entonces, como la lógica colonial patriarcal opera tanto en el plano material (condiciones estructurales de las cárceles) como simbólico (discursos de los medios de comunicación) subalternizando los cuerpos privados de libertad, profundizando las desigualdades en tiempos de pandemia.

CARACTERIZACIÓN DEL SISTEMA PENITENCIARIO

La perspectiva de la Epistemología del Sur⁵³, surge como un reclamo que nos invita a construir nuevas relaciones entre los diferentes tipos de conocimiento, como también nuevos procesos de producción y valoración de los mismos, sean

53 El surgimiento de la perspectiva de la Epistemología del Sur se da en el año 2000, teniendo por referente a Boaventura Sousa Santos. Dicho autor nació en Portugal, es doctor en Sociología, escritor, profesor, filósofo y abogado.

científicos o no científicos, a partir de las prácticas de los grupos sociales que han sufrido sistemáticamente desigualdades y discriminaciones. Asimismo, se concibe al Sur no sólo como un espacio geográfico, sino como doble metáfora: del sufrimiento humano causado por el capitalismo y el colonialismo a nivel global y también de la resistencia para superarlo por parte de aquellas poblaciones excluidas, silenciadas y marginadas (Sousa Santos, 2011).

En ese sentido, concebimos que las personas privadas de la libertad son sujetxs históricamente construidxs y producidxs como ausentes, pudiendo comprender esto desde la caracterización que realizaremos del Sistema Penitenciario Federal.

El sector social que se encuentra dentro del Sistema Penitenciario Bonaerense está compuesto en su mayoría por jóvenes que han sido excluidxs espacialmente en las ciudades, apartados de los derechos básicos; movimiento de exclusión que se termina de reforzar al ingresar a la institución. De este modo, la experiencia de vida mediada por la privación de la libertad impacta en los procesos de subjetivación⁵⁴ que la transitan, experimentando un mundo hostil que requiere de adaptarse para sobrevivir (Germán en Rodríguez, 2015).

Por su parte, Rodríguez (2015) da cuenta que las instituciones carcelarias se encuentran atravesadas por la superpoblación, el hacinamiento, la saturación de recursos edilicios y la mala y/o escasa alimentación. Además, la situación legal de los sistemas penitenciarios argentinos es crítica: la mitad o más de la población encerrada está sin condena firme (Centro de Estudios Legales y Sociales, 2020). Por lo tanto, podemos ver allí, cómo se reproducen desigualdades y estructuras dominantes en las personas que atraviesan estas instituciones, desde las cuales se perpetúan en estos cuerpos múltiples violencias.

Lo mencionado anteriormente nos permite dar cuenta que esta población es producida como ausente desde la monocultura de la naturalización de las diferencias. Desde dicha monocultura se justifica la inferiorización, es dada como algo natural, donde todo lo que no responde a lo hegemónico -sobre todo desde la clasificación racial, étnica, sexual y de clase- es justificativo suficiente para la exclusión, abandono, violencia y las condiciones en la que se encuentra esta población (Sousa de Santos, 2011).

De igual modo, siguiendo la investigación de Actis (2016) podemos señalar que se da un perfil predominante en las mujeres presas en establecimientos penitenciarios de Argentina. Se establece que mayoritariamente son personas con

54 "...como procedimientos simbólicos y materiales que la colonialidad del poder instrumenta para racializar, invisibilizar y moralizar sujetos, colectivos, territorios y prácticas sociales, habilitando y legitimando dispositivos como la exclusión" (Hermida, 2015, p. 81).

un nivel bajo de escolaridad, que padecen o padecieron precarización laboral y no cuentan con un trabajo formal; suelen ser inmigrantes y tuvieron a cargo a personas adultas mayores y/o niñas.

Además, otro factor determinante en el encarcelamiento de las mujeres está relacionado con “la matriz heteropatriarcal que permea a la justicia penal, cristalizada en los fundamentos de las causas penales, en los criterios, beneficios y tratos diferenciales para mujeres y varones, en la reproducción cotidiana de estigmas que recaen sobre las mujeres” (Actis, 2016, p. 4). Consideramos que estos tratos diferenciales se refuerzan especialmente en un sentido, en el que redundan en la desprotección a las mujeres en situación de violencia de género. Es decir, la justicia resuelve y condena rápidamente a las mujeres han sido violentas para con un hombre; cuando la situación es inversa, cuando las mujeres o disidencias son sobrevivientes de las situaciones de violencia, se repite la lucha desgastante contra el sistema judicial para que se tomen medidas adecuadas hacia el agresor.

En continuidad, es importante referenciar que desde la década del '90 el interés de los Sistemas Punitivos comenzó a centrarse en la criminalización del consumo y tráfico de drogas, perpetuándose un incremento de mujeres presas por tales delitos. Este fenómeno es denominado “criminalización de mulas”, siendo utilizadas las mujeres extranjeras y pobres como el eslabón fácil de culpabilizar de la comercialización de droga (Actis, 2016).

Coincidimos con Actis (2006) cuando plantea que “la variable de clase debe anudarse al género, por constituir dos criterios de organización social y de poder que afectan, de manera desigual y situada, la cotidianeidad de los sujetos” (p. 4). Así, es que el género debe ser comprendido transversalmente a los distintos grupos, etnias y clases, profundizándose en sectores de vulnerabilidad estructural.

Por lo tanto, consideramos relevante incorporar el concepto de interseccionalidad definido por Hill Collins (2000) como un “análisis que afirma que los sistemas de raza, clase social, género, sexualidad, etnia, nación y edad forman mutuamente la construcción de las características de la organización social” (p. 299). En este sentido, el ser mujer, pobre, extranjera, entre otras características dadas por los contextos sociales, políticos y económicos de cada sujeto en particular, van interseccionando y generando opresiones aún mayores dentro de los Sistemas Penitenciarios Federales.

A partir de lo desarrollado hasta aquí, es que creemos necesario descolonizar las prácticas y saberes hegemónicos, interpelando esos relatos que producen ausencia como sujetos inferiorizados, racializados desde los cuales se legitiman procesos y prácticas de exclusión, de explotación, de tortura, de privación de la

libertad, de abandono. Necesitamos recuperar las maneras otras de ser, pensar y hacer, de construir conocimientos, técnicas, procesos y fundamentos.

Asimismo, debemos incorporar la duda, la sospecha, la pregunta por lo ausente ya que “tiene entonces una función insurgente y evocativa: traer al registro de lo decible y lo pensable, ese otro (proceso, sujeto, sentido, o práctica) silenciado, negado, apartado” (Hermida, 2015, p. 72) a partir de lo cual, conjuntamente poner en cuestión la realidad tal como se nos presenta.

A continuación, desde este enfoque y con la conceptualización llevada a cabo, desarrollaremos un análisis del impacto que la emergencia sanitaria debido a la propagación del virus COVID-19 ha tenido en lo que respecta a la situación del Sistema Penitenciario Federal en Argentina. No nos detendremos en las condiciones materiales de reproducción de la vida al interior de las cárceles, sino que analizaremos el tratamiento que los medios masivos de comunicación hicieron en relación al cruce pandemia-encierro, singularizando en los discursos que circularon en torno de anuncios y supuestas medidas tomadas para evitar la explosión de contagios por hacinamiento en las cárceles. Entendemos que esta coyuntura ha puesto en evidencia y ha recrudecido las problemáticas que agravan aún más la situación de las personas privadas de su libertad respecto a las condiciones de vida y la vulneración de sus derechos. Y que esto se dio en un doble movimiento, no solo relativo a la materialidad de sus condiciones, sino en el plano simbólico, a través de los discursos de medios que a continuación analizaremos.

EL SISTEMA PENITENCIARIO ARGENTINO Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN EN CONTEXTO DE PANDEMIA POR COVID-19

Como mencionamos anteriormente, partimos de entender que la población carcelaria ha sido históricamente parte de los sectores subalternizados, encontrándose expulsada simbólicamente y materialmente de la sociedad. Frente a esto, consideramos que los medios de comunicación son parte de la producción y reproducción de la ausencia de esta población, deslegitimando de alguna manera, toda forma de ser o estar en el mundo ajena a la lógica hegemónica.

En este sentido, los medios de comunicación cuentan con la capacidad de imponer qué discursos son válidos y legítimos, y cuáles carecen de sentido. Los mismos actúan monopolizando el espacio informativo y ocupando los principales lugares en los que se desarrollan nuestras relaciones sociales, de forma que una parte importante de la sociedad acepta y defiende aquellos discursos como si

fueran propios. Hermida (2015) refiere a esto como monstrificación, concepto que no remite únicamente a una negación sistemática que produce ausencias y niega la existencia de un otrx, sino que también influye en los procesos de subjetivación de lxs sujetxs en contexto de encierro.

De esta manera, comprendiendo el poder que tienen los medios de comunicación nos proponemos aquí, poner en tensión y reflexionar en torno a los discursos que se buscaron instalar por parte de los medios de comunicación, sobre las medidas que se tomaron en el Sistema Penitenciario frente a la propagación del virus COVID-19.

En el marco de la pandemia, la Organización Mundial de la Salud (OMS) dispuso recomendaciones de higiene, de limpieza y de distanciamiento los cuales resultan imposibles de aplicar en las instituciones carcelarias de nuestro país. Esto es evidenciado en que las condiciones en los pabellones y en los calabozos de las comisarías se tiene escaso acceso a canillas y baños, como también es reducido el espacio (CELS, 2020).

Asimismo, a partir de la declaración de la emergencia sanitaria, el Poder Judicial emitió recomendaciones y dictaminó medidas para adecuar la situación carcelaria al contexto. Entre las más importantes se encuentra el fallo del Tribunal de Casación Penal Bonaerense sobre el Habeas Corpus Colectivo 102555/102558 del 14 de abril del corriente año. En el mismo se resolvió analizar el otorgamiento de prisión domiciliaria durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPyO) a las personas detenidas por delitos leves, los grupos de riesgo y mujeres alojadas con hijxs en unidades penales y a quienes les falten hasta seis meses para alcanzar la libertad asistida o condicional. Posteriormente en mayo la Suprema Corte de la Provincia de Buenos Aires, por un lado limitó el alcance de esta decisión y dispuso que sean lxs jueces de cada causa quienes resuelvan los pedidos de morigeración o libertad; y por otro lado, se dictaron criterios a considerar al momento de resolver.

Es a partir de esto, que los medios de comunicación comenzaron a darle relevancia a la temática y a hacer circular diferentes discursos respecto de cómo se desarrollaron las mismas. A nuestro entender, dos de ellos fueron de mayor disputa a nivel social y político.

En primer lugar, se instaló la idea de que las personas privadas de la libertad podían ser “liberadas”⁵⁵ dándose a entender erróneamente, que se iba a dar una liberación masiva de personas privadas de la libertad. En realidad, se trataba

55 Ver artículo periodístico en Clarín: “Coronavirus en Argentina: el sistema carcelario, una bomba de tiempo en medio de la pandemia. La Justicia debate la liberación de presos para descomprimir el hacinamiento.”

del acceso a prisión domiciliaria u otras alternativas posibles, para poder prevenir que se den contagios masivos debido a las condiciones de hacinamiento, falta de espacio físico, escasos insumos desinfectantes, mala alimentación, etc.

Asimismo, las condiciones que se establecieron para que las personas privadas de la libertad accedieran a dichas modalidades, fueron comunicadas a la sociedad en general de manera confusa, desde los titulares de los artículos periodísticos hasta los noticieros televisivos desde los cuales lograron eficazmente instalar esta opinión pública respecto de esta supuesta “liberación”. Además, cabe destacar, que se realizó por parte de algunos medios de comunicación una convocatoria a cacerolazos organizados⁵⁶, desde los cuales apoyar la “no liberación masiva de presos” contando con el apoyo de un sector político reproductor de lógicas neoliberales, conformándose como las caras visibles y referentes en los mismos.

En segundo lugar, se instaló como discurso dominante que la “liberación de presos” era responsabilidad del gobierno de turno. Frente a esto, resultó necesario aclarar que la Nación Argentina adopta como forma de gobierno la representativa⁵⁷, federal⁵⁸ y republicana, basada en la división, control y equilibrio entre el Poder Legislativo, el Poder Ejecutivo y el Poder Judicial. Es competencia del Poder Judicial interpretar las leyes y hacerlas cumplir a través de sus sentencias; es ejercido por la Corte Suprema de Justicia y demás tribunales inferiores que establece el Congreso en el territorio de la Nación.

Por lo tanto, teniendo en cuenta la división de poderes de la nación, dicho discurso instalado resulta inviable según nuestra Constitución Nacional ya que la emisión de la prisión domiciliaria dependerá de la sentencia que cada juez dicte para cada persona privada de su libertad, no pudiendo ser parte de las decisiones del gobierno.

Entonces, entendemos que los medios de comunicación jugaron un rol fundamental en la forma de comunicar las medidas que se estaban tomando en los sistemas penitenciarios como alternativas para enfrentar la pandemia por COVID-19. Siendo que, aunque se buscaba por parte de la justicia mejores condiciones para hacer frente a las complicaciones que podrían surgir de ingresar el virus en la institución, se reprodujeron de manera confusa estas medidas de cara a la sociedad, formando y reproduciendo opinión pública estigmatizante y

56 Ver artículo de Infobae: “Coronavirus en Argentina: masivo cacerolazo en todo el país en rechazo a la liberación de presos”.

57 El pueblo gobierna por medio de representantes que elige a través del voto.

58 Los Estados Provinciales conservan su autonomía, a pesar de estar reunidos bajo un gobierno común, es decir, el gobierno nacional.

negadora de derechos.

En continuidad, consideramos que los medios de comunicación desarrollan técnicas, procesos y fundamentos para dejar afuera a todo aquello que se considera que debe estar silenciado; no son inocentes, sino que buscan establecer límites en torno a qué se puede pensar y cómo se debe habitar el mundo. Aquí es donde encontramos a las “Fake News”, como parte de los mecanismos más eficaces que algunos de ellos utilizan para instalar opiniones y discursos. En las mismas, se da una pérdida de interés por la veracidad de la noticia y de las capacidades críticas de lectura para poder identificar qué es falso, ya que se da una disminución de la centralidad de la fuente y la posibilidad de viralización (Fernández García, 2017). Asimismo, difundir noticias falsas puede tener consecuencias muy graves, desde difamar a una persona hasta influir en la opinión pública o provocar alarma social, ya que, aunque no tengan credibilidad, estas noticias se comparten rápidamente por las redes (Fernández, 2018).

Creemos que en los últimos años las noticias falsas han tomado un papel importante en nuestro país, más que nada por parte de medios de comunicación que se encuentran en lineamiento con el sector de derecha. Nos parece importante poner el acento allí, examinando con detalle qué discursos instauran, con qué objetivos y a qué sectores/grupos benefician o perjudican. De igual modo es necesario comprender la contradicción que se genera: en la era de la información lo que se da es una desinformación generalizada, alejándose en muchos casos del carácter informativo que deben brindarles a la comunidad.

Respecto a ello, creemos que las “Fake News” incidieron notablemente en el descontento social de algunos sectores sobre las medidas hacia la población privada de la libertad, y son diversas las noticias que transmiten información errónea sobre dicho tema en el país, algunas de las más difundidas fueron las siguientes:

- Se vinculó dos historias en las que ambas personas habrían sido liberadas bajo las normativas dadas por la prevención de hacinamiento por COVID-19. En una de ellas era un caso de un supuesto condenado por femicidio, el cual había sido liberado en octubre del año pasado; en la otra se trataba de un hombre que había sido detenido en Caballito durante un robo, y aseguraba haber salido el día anterior por el coronavirus, pero en realidad se trataba de una persona que no está psicológicamente estable, al que Casación liberó para que intervenga un juez civil de acuerdo a lo que marca la Ley de Protección de la Salud Mental N° 26.657⁵⁹.

- La situación que referenció que un hombre “salió de la cárcel por el

59 Ver artículo periodístico de Página 12. “Las Fake News sobre la liberación de presos”.

coronavirus, fue a su casa y mató a su hija de nueve años⁶⁰”, sin aclarar que no había sucedido en el país, sino en Turquía.

Estos ejemplos fuertemente difundidos constituyen una campaña mediática llevada a cabo por diversos medios de comunicación, los cuales adhieren y suscitan al imaginario social sobre la liberación de presos de forma masiva.

En este sentido, es pertinente analizar el rol que la monocultura del saber cumple en cuanto mecanismo de producción de ausencias, planteado por Sousa Santos (2011). Dicho mecanismo se funda en la idea de que el único saber riguroso es el saber científico occidental, y por lo tanto, otros conocimientos no tienen la validez ni el rigor del conocimiento científico. Desde esta monocultura se da lugar a la primera forma de producción de inexistencia: la ignorancia, y aquí el autor introduce el concepto de “epistemicidio” refiriéndose a la muerte o destrucción de conocimientos alternativos. Podemos afirmar entonces, que los medios de comunicación son protagonistas claves en la producción y reproducción de discursos hegemónicos, respondiendo a un discurso moderno y occidental, silenciando conocimientos otros, e instalando en la sociedad la idea de que el criterio único de verdad es propiedad del mismo.

CONCLUSIÓN

Creemos que el fenómeno abordado constituye una evidencia más acerca de cómo desde hace tiempo se invisibiliza a la población carcelaria. ¿Y por qué concluimos esto? Precisamente, a partir de constatar que en el grueso de la sociedad le genera más escándalo el hecho de que se les otorgue prisiones domiciliarias o alternativas a las personas privadas de su libertad a causa de la emergencia sanitaria, que las condiciones inhumanas que atraviesan gran parte de la población carcelaria argentina. Los medios hegemónicos de comunicación, abordan la cuestión desde un sentido devenido en la invisibilización de la población carcelaria y de las condiciones que atraviesa la misma.

Es relevante poder comprender que intervenir en la realidad social latinoamericana actual desde una epistemología eurocéntrica positivista, capitalista y patriarcal no es posible si se pretende lograr una transformación social en la sociedad y de lxs sujetxs que la componen de manera satisfactoria. Así, la investigación que interviene de manera dialéctica con la intervención se

60 Ver artículo periodístico de El Destape “Las tres Fake News de presos que difunden los medios macristas para voltear al Gobierno”.

vuelve esencial para reivindicar testimonios, movimientos y discursos que fueron silenciados y destruidos por una epistemología hegemónica que avala un sistema de opresiones a los grupos más vulnerados. En este sentido, Hermida (2015) refiere que el colonialismo sostiene su hegemonía a través de la producción de ausencias, por lo que “si logramos reconstruir algunos procesos coloniales que invisibilizaron, anularon, silenciaron otras maneras de ser y de hacer, quizás podamos colaborar en correr el velo, liberar esa energía condensada que sabe de resistencia, de devenir desde otras lógicas” (p. 70). Por lo tanto, nos resulta necesario pensar las ausencias como límites que prohíben el acceso de cierta realidad al plano de lo decible, ya que lo que no está en lo discursivo, es, por definición, ausente. Y a la par de visibilizar, denunciar esos procesos discursivos que lejos de silenciar, evocan para mostrificar, para subalternizar, deshumanizando colectivos, cuerpos y sujetos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Actis, M. (2016). Género y sistema penitenciario. Representaciones sociales que envisten los “cuerpos del encierro”. *Actas de Periodismo y Comunicación*, Vol. 2, Nº 1, Universidad Nacional de La Plata.
- Aquín, N. (2006). Cap. 1: “La investigación en el campo del Trabajo Social”. En: *Reconstruyendo lo Social*, pp. 9 a 19. Buenos Aires: Espacio.
- Cámara Nacional de Casación en lo Criminal y Correccional. (2020). Acordada 5/2020. Buenos Aires, Argentina. Recuperada de <https://www.cij.gov.ar/nota-37176-Acordada-5-2020-de-la-C-mara-Nacional-de-Casacion-en-lo-Criminal-y-Correccional.html>
- Centro de Estudios Legales y Sociales (2020). Estudio Covid-19 y sobrepoblación carcelaria. Recuperado de <https://www.cels.org.ar/web/wp-content/uploads/2020/05/coronavirus-y-carceles.pdf>
- Fernández García, N. (2017). Fake news: una oportunidad para la alfabetización mediática. *Tema central. Nuso Nº 269*. Nueva sociedad.
- Fernández, A. (2018). Aprender a detectar “Fake News”. *La Vanguardia*. Agosto 2018. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20180907/451678330276/fake-news-aprender-detectar-contrastar-sentido-comun.html>
- Hermida, M. (2015). Colonialismo y producción de ausencias. Una crítica desde el Trabajo Social para visibilizar los presentes subalternos. *Revista “Debate Público. Reflexión de Trabajo Social - Artículos centrales”*, 5 (10), pp.67-85.
- Hill Collins, P. (2000). *Pensamiento feminista Negro: el conocimiento, la conciencia y la política de empoderamiento*. (2º ed.). Nueva York Routledge. Reseña publicada en www.diporets.org
- Procuración Penitenciaria de la Nación (2020). La situación de la población privada de libertad (PPL) ante la emergencia sanitaria por COVID-19. Reporte estadístico Nº2.
- Rodríguez, E. (Ed.). (2015). Capítulo VII: Ser tumbero y ser humano. Las identidades en las cárceles bonaerenses a partir de las experiencias en educación y trabajo. Por Brunela Germán. En: *Circuitos carcelarios: estudios sobre la cárcel Argentina*. Editorial EPC. La Plata. Buenos Aires. Argentina. Recuperado

de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/ Argentina/fpycs-unlp/20171102035350/pdf_1415.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/fpycs-unlp/20171102035350/pdf_1415.pdf)

Salinas, L. (24 de abril del 2020). Coronavirus en Argentina: el sistema carcelario, una bomba de tiempo en medio de la pandemia. Clarín. Recuperado de https://www.clarin.com/politica/coronavirus-argentina-sistema-carcelario-bomba-tiempo-medio-pandemia_0_t-IbzTbTx.html

Sousa Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social. Utopía y Praxis Latinoamericana. Año 16, N° 54, pp. 17-39. Venezuela: Universidad de Zulia.

Suprema Corte de Justicia. (8 de abril de 2020). Hábeas corpus colectivo 102555/102558. La Plata, Buenos Aires. Recuperado de [file:///C:/Users/evimd/Downloads/Ver%20sentencia%20\(habeas%20corpus%20102.555\).pdf](file:///C:/Users/evimd/Downloads/Ver%20sentencia%20(habeas%20corpus%20102.555).pdf)

FUENTES DOCUMENTALES:

Las Fake News sobre la liberación de presos (30 de Abril del 2020). Página12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/263086-las-fake-news-sobre-la-liberación-de-presos>

Las tres fake news de presos que difunden los medios macristas para voltear al Gobierno. (30 de Abril del 2020). El Destape. Recuperado de [:https://www.eldestapeweb.com/sociedad/coronavirus-en-argentina/las-tres-fake-news-de-presos-que-difunden-los-medios-macristas-para-voltrear-al-gobierno-202043010120](https://www.eldestapeweb.com/sociedad/coronavirus-en-argentina/las-tres-fake-news-de-presos-que-difunden-los-medios-macristas-para-voltrear-al-gobierno-202043010120)

Coronavirus en Argentina: masivo cacerolazo en todo el país en rechazo a la liberación de presos. Anónimo (30 de abril del 2020) Infobae. Recuperado de <https://www.infobae.com/coronavirus/2020/04/30/fuerte-cacerolazo-en-todo-el-pais-en-rechazo-a-la-liberacion-masiva-de-presos/>

Coronavirus en Argentina: el sistema carcelario, una bomba de tiempo en medio de la pandemia. Lucía Salinas. (24 de abril del 2020) Diario Clarín. Recuperado de: https://www.clarin.com/politica/coronavirus-argentina-sistema-carcelario-bomba-tiempo-medio-pandemia_0_t-IbzTbTx.html

**CON
TRA
TAPA**

COOPERATIVA
GRAFICA

Este libro se terminó de diseñar en
diciembre 2020.

Mar del plata, Buenos Aires,
Argentina.

Contratapa Cooperativa Gráfica