

En búsqueda de diálogos conceptuales entre la Autogestión Pedagógica y los Feminismos Militantes

In search of conceptual dialogues between Autogestión Pedagógica and Militant Feminisms

Recibido: 17/10/2024 | Aceptado: 11/11/2024 | Publicado: 13/12/2024

Laura Pulleiro^{1*}

^{1*} Carrera de Educación, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, Argentina.
alpulheiro@estudiantes.unsam.edu.ar ID ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2089-8252>

Resumen:

En este artículo se exploran las relaciones semánticas y conceptuales entre la autogestión pedagógica y los feminismos militantes, con el objetivo de establecer un marco referencial que articule ambas corrientes teóricas. A través de una revisión bibliográfica, se abordan diversas corrientes feministas y la teoría de la autogestión pedagógica proveniente de la escuela francesa. Para ello, se identifican los conceptos claves, que permiten comparar dichas categorías, evidenciando el lugar que ocupan en sus respectivas construcciones teóricas y relevando los efectos que se producen. El análisis presentado en este artículo permite señalar que algunas corrientes feministas y la teoría de la autogestión pedagógica con origen francés, convergen en el énfasis de ciertos aspectos. Entre ellos, se destacan la importancia de las experiencias y la relevancia de los cuerpos entendidos como herramientas fundamentales para construir teorías contextualizadas a partir de los territorios en los que se inscriben. Los métodos empleados, que incluyen la revisión bibliográfica y la comparación conceptual, destacan similitudes y complementariedades, así como tensiones inherentes entre ambas perspectivas teóricas. Los resultados del análisis hacen visible que es importante vincular estas perspectivas en las prácticas pedagógicas de la universidad para reafirmar que: a)

con la participación activa de los estudiantes enriquece las prácticas de enseñanza y de aprendizaje; b) dicha interacción reafirma la participación activa y también, reivindica los derechos y la construcción de identidades críticas.

Palabras claves: autogestión pedagógica; feminismos; experiencia; cuerpo; asamblea.

Abstract:

This article explores the semantic and conceptual relations between autogestión pedagógica¹ and militant feminisms, with the aim of establishing a referential framework that articulates both theoretical currents. By means of a bibliographical review, various feminist currents and the theory of autogestión pedagógica coming from the French school are approached. In order to do so, key concepts are identified that allow these categories to be compared, highlighting the place they occupy in their respective theoretical constructions and highlighting the effects they produce. The analysis presented in this article allows us to point out that some feminist currents and the theory of autogestión pedagógica of French origin converge in the emphasis of certain aspects. These

¹ Se utiliza el término en español debido a que se trata de experiencias que ocurren en países de habla hispana. En el campo de las ciencias de la educación, su traducción en inglés suele estar vinculada a otras temáticas.



include the importance of experiences and the relevance of bodies understood as fundamental tools for constructing contextualised theories based on the territories in which they are inscribed. The methods employed, including literature review and conceptual comparison, highlight similarities and complementarities, as well as inherent tensions between the two theoretical perspectives. The results of

the analysis make visible that it is important to link these perspectives in university pedagogical practices in order to reaffirm that: a) active student participation enriches teaching and learning practices; b) such interaction reaffirms active participation and also claims rights and the construction of critical identities.

Keywords: *pedagogical self-management; feminisms; experience; body; assembly.*

Introducción

En el siguiente artículo se abordan las relaciones semánticas, así como conceptuales entre la autogestión pedagógica y los feminismos militantes, con el objetivo de construir un marco referencial que vincule ambas teorías. Para ello, se identifican los conceptos clave que permiten comparar dichas categorías, evidenciando el lugar que ocupan en sus respectivas construcciones teóricas y relevando los efectos que se producen. La relevancia de este estudio radica, en la necesidad de comprender cómo estas corrientes de pensamiento pueden confluir, para promover prácticas educativas que problematicen los diferentes canales de participación dentro del aula. Para lograr tal identificación, se realiza una revisión bibliográfica que incluye diversas corrientes teóricas feministas y enfoques sobre la autogestión pedagógica².

Las operaciones analíticas llevadas a cabo permiten evidenciar que tanto los feminismos como la autogestión pedagógica, subrayan la importancia de las experiencias vividas, enfatizando además la relevancia de los cuerpos como instrumentos cruciales en la construcción de teorías contextualizadas, en íntima relación con los territorios donde se desenvuelven. Por tal motivo, los métodos utilizados para esta investigación no sólo incluyen la revisión bibliográfica sino también, la comparación de conceptos entre ambas corrientes, lo que ha permitido identificar no sólo similitudes y complementariedades, sino también tensiones y diferencias que enriquecen los diálogos conceptuales entre las mismas.

A partir de estas identificaciones, se utilizan las definiciones que realizan Trebisacce, C. (2016) y Vargas, V. (2006) del concepto de *experiencia*, y cómo estas pueden ser vinculadas con el marco teórico de la autogestión pedagógica. Además, se aborda el concepto de cuerpos-territorio, propuesto por Gago, V. et, al. (2020), el cual busca explorar las diferentes maneras en que los cuerpos de las mujeres y de la comunidad LGTTBIQ+³ se relacionan con los territorios, manifestándose tal vinculación en la cotidianidad de los pueblos.

La perspectiva de la autogestión pedagógica tiene como principales referentes a Georges Lapassade y a René Lourau. Este enfoque transitó una importante parte de su trayecto conceptual y de práctica profesional en Francia entre los años 1950-1980, aunque su obra alcanza un recorrido más largo en el que se abordaron también otras cuestiones. Este trabajo parte de los referentes mencionados y además se toman otras investigaciones de autoras contemporáneas que han indagado en torno a los efectos de la autogestión pedagógica, en las aulas universitarias públicas (Lestani, Álvarez et al., 2023; Heras, 2023). Dentro del amplio repertorio del campo feminista, el artículo se centra en la selección de teorías que se inscriben en los "feminismos militantes" (Parra y Busquier, 2022, p.23). Este enfoque concibe a los

² Este artículo opta por escribir en lenguaje inclusivo. Esta decisión busca referenciar el universo de expresiones e identidades de género que no caben en la categoría "varones-mujeres" y que históricamente han sido invisibilizados.

³ Las siglas refieren a lesbiana, gay, bisexual, transgénero, transexual, travesti, intersexual y queer.



feminismos como una práctica política que, mediante la experiencia, construye teorías situadas que reconocen las particularidades de cada contexto.

Este artículo genera como resultado una matriz comprensiva que da el sustento para un posicionamiento epistemológico en esta y futuras investigaciones, de modo tal que se pueda dar cuenta de las dinámicas observables que ocurren dentro de las clases universitarias públicas. Una de las dinámicas que enfatiza este artículo son las asambleas pedagógicas, las cuales se inscriben como una herramienta fundamental de la autogestión pedagógica y son compartidas con ciertos feminismos militantes que hacen propio el enfoque asambleario. En el campo de la autogestión pedagógica contemporánea (Heras, 2023) la asamblea es definida como un tiempo y un espacio ya concebido como parte del trabajo áulico. La asamblea se distingue por generar las condiciones para la toma de decisiones entre todos los participantes en paridad jurídica, con orientación hacia la construcción de decisiones que beneficien al colectivo y que se puedan llevar adelante en el ciclo lectivo que se transita.

Materiales y métodos

En la presente sección se lleva a cabo una revisión bibliográfica exhaustiva de diversas corrientes teóricas feministas, con el objetivo de sistematizar un espectro de estas teorías que permita identificar conceptos interrelacionables con la autogestión pedagógica de la escuela francesa. Es fundamental destacar que tanto los feminismos como la autogestión pedagógica enfatizan las experiencias y los cuerpos como herramientas esenciales para la construcción de teorías contextualizadas. Tales teorías surgen del análisis de los territorios en los que se inscriben, lo que implica una atención particular a las diversidades culturales y sociales que los caracterizan.

Para llevar a cabo esta investigación, se emplearon métodos que incluyeron la revisión bibliográfica y la comparación de conceptos entre ambas corrientes. Estas operaciones analíticas han permitido identificar relaciones semánticas que revelan ciertas similitudes y complementariedades entre el feminismo y la autogestión pedagógica, así como tensiones y diferencias que merecen ser examinadas. A través de esta exploración, se pone de manifiesto que tanto las teorías feministas como la autogestión pedagógica pueden enriquecer las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, aportando una perspectiva crítica que favorece la inclusión en el nivel superior.

Resultados y discusión

Feminismos militantes "desde los márgenes"

Parra y Busquier (2022) conceptualizan a los feminismos militantes "desde los márgenes"

Como herramientas epistemológicas y como prácticas políticas generadoras de conocimiento. Para ello, retoman las teorías feministas y explicitan como las diferentes maneras en que se efectúan las opresiones tienen como reverso la puesta en marcha de experiencias de lucha, organización y resistencia colectiva. Este reverso, puede desenvolverse también como formas de participación política. (p.23)

Las opresiones que sufren ciertos colectivos se producen por los efectos de las distintas imbricaciones simultáneas entre instancias de diferenciación social y relaciones de dominación. El concepto que se acuñó para dar cuenta de tal imbricación es el de interseccionalidad Crenshaw, (1991). En su momento, tal formulación permitió a las mujeres afroamericanas dar visibilidad a las opresiones múltiples que sufrían por su condición de mujeres, de afroamericanas y de trabajadoras discriminadas en el mercado de trabajo. Pusieron en visibilidad la histórica dominación por parte tanto de varones como de la sociedad norteamericana blanca. Parra (2018 y 2021) destaca que es importante conceptualizar las experiencias y alcances del feminismo en América Latina desde estas perspectivas, lo que la llevó junto a Parra y



Busquier, (2022) a sistematizar los vínculos entre los diferentes feminismos en la región. Para ello toman en cuenta las producciones de conocimiento vinculadas a los saberes comunitarios, indígenas, afros, mestizos, populares urbanos, movimientos sociales, entre otros.

La autora manifiesta que el feminismo blanco hegemónico produce categorías universales sobre las mujeres, imponiendo una visión única que niega la alteridad, silencia las voces de las diferentes opresiones y construye una visión sesgada de la opresión de género. Estos feminismos, *desde los márgenes*, plantean visibilizar el complejo entramado de las opresiones múltiples, construyendo una mirada que haga visible la alteridad, comprendiendo su carácter situado y reconociendo que los oprimidos no son un grupo homogéneo ni estable. Para lograrlo estos feminismos proponen una praxis feminista antirracista, anticapitalista, anticolonialista y antisexista, comprometida con la realidad latinoamericana al mismo tiempo que busca construir una acción política situada contraria al universalismo y al colonialismo.

Trebasacce, C. (2016), por su parte, analiza las innovaciones que se produjeron en el campo del conocimiento a partir de conceptualizar la noción de *experiencia*, introducida por las teorías feministas en los años ochenta. La reconstrucción histórica y conceptual realizada por la autora citada, parte de un análisis que permite comprender las razones políticas del surgimiento de los estudios de género considerando a la experiencia como una herramienta epistémica. Si bien no expone una definición única del concepto, es posible proponer, en sintonía con lo expuesto por Vargas, V. (2006), que la *experiencia*, es una herramienta epistémica y política, transformadora de realidades, identidades y subjetividades. Esta herramienta es capaz de construir conocimiento situado, adquiriendo así el carácter de una estrategia de disputa contra los sistemas de opresión. Trebasacce, C. (2016), indica que los primeros feminismos militantes (tanto del norte como del sur global) tomaron sus propias experiencias cotidianas en primer lugar como material de reflexión, y luego, como construcción conceptual. De esta manera, los feminismos militantes llevaron adelante una maniobra epistemológica que logró legitimar lo que acontece en las vidas cotidianas de las mujeres y otras disidencias oprimidas. Estos aspectos adquieren así centralidad en su teoría de la acción -y práctica- política. Además, este movimiento habilitó el ingreso de dicha corriente de pensamiento en contextos hasta el momento ajenos para los feminismos, tales como la universidad.

Los feminismos militantes denuncian al patriarcado y al capitalismo como sistemas que oprimen a las mujeres y diversidades sexogenéricas. Estas corrientes definen al patriarcado como un sistema político-social que refiere a las relaciones que instala la dominación masculina y delinea los roles para todas las personas desde una perspectiva jerárquica y de explotación. Particularmente, los feminismos militantes conceptualizan al capitalismo como una relación social productiva dominante y hegemónica. Está basada en la producción de mercancías y en la reproducción de clases sociales diferenciadas, legalizando a su vez la explotación y la apropiación del excedente socialmente producido.

Por lo tanto, varias de las teorías feministas reafirman sus estrategias de denuncia al capitalismo y al patriarcado, encontrando vasos conectores con otros sectores oprimidos por ambos sistemas. Ahmed, S. (2017), relata que el feminismo es algo más que un marco teórico frío, estructurado y acartonado. Según esta autora, el feminismo es la herramienta que le permitió tomar la voz como mujer *marrón* silenciada en una sociedad jerarquizada y racista, como estudiante y trabajadora; apelando para ello a la construcción de nuevas ideas feministas generadas a través de la experiencia. Estas ideas no son entes abstractos, producidas en la distancia. Por el contrario, se construyen a partir de la participación en el mundo de los sectores oprimidos, con el objeto de cambiarlo.

Ahmed (2017), subraya que los feminismos producen mundos de conocimiento construidos con materiales feministas. Además, Sostiene que para *vivir una vida feminista* se precisa (p. 36):

- a) tomar conciencia de género para revisar las experiencias que se han transitado, siendo ésta una vía de incorporación a una historia colectiva feminista.
- b) transitar experiencias incómodas que se topan con la materialidad del mundo.
- c) construir experiencias inspiradoras que den lugar a la creatividad, a la vinculación entre personas y cuerpos recompuestos en fragmentos. *Vivir una vida feminista* permite entonces "chocar con el mundo" e inventar nuevas ideas para generar, junto a los conocimientos feministas, un cuerpo que debe transformarse en un espacio de resistencia para construir un nuevo mundo.

Desde Argentina, Gago et al (2020) señalan el carácter transnacional de los feminismos con impronta anticolonial y proyección de masas. Las autoras afirman que es apropiada la noción de *marea feminista*, en tanto modo de visibilizar que existen diferentes geografías y temporalidades de los feminismos: la marea es un concepto no secuencial, en olas. Así, el transnacionalismo feminista se expresa en las movilizaciones globales, pero también en procesos políticos locales. Según esta perspectiva, la coordinación de la marea transmitirá maneras de vincular a las prácticas y sensibilidades en luchas comunes contra la explotación, la violencia, el neoliberalismo y el racismo.

Varios enfoques feministas proponen la dimensión del cuerpo para construir reflexiones teóricas. Gago et al (2020) vinculan al cuerpo con los territorios como espacios generadores de vida, vínculos y memoria de los pueblos. Estos "cuerpos-territorios" (p. 19) se presentan en las batallas contra cada penetración neoliberal, el racismo, la precarización laboral y la violencia machista. La "potencia feminista" (p. 21), profundamente política, se expande en las calles y en las plazas, irrumpiendo en la elaboración de demandas y propuestas.

Los feminismos que se han relevado consideran tan importante la intervención y prácticas del presente como la referencia a genealogías que otorgan sentido a las prácticas actuales. Una de las experiencias de importancia dentro del campo feminista, recuperada por todas las autoras que se han nombrado anteriormente, es el feminismo negro. Según estas perspectivas, en su momento la experiencia de feminismos afro-norteamericanos, afro-caribeños, afro-brasileños y africanos ha sido silenciada, tanto por parte de algunos feminismos blancos como, también, por parte de otras corrientes académicas.

Estas experiencias, influidas por tradiciones marxistas y antirracistas, se posicionan de manera crítica al racismo del feminismo blanco y al sexismo de los activistas afroamericanos varones. Las raíces del concepto interseccionalidad se evidencian en las reflexiones de las experiencias del feminismo negro en torno al entrecruzamiento de opresiones tales como el género, la clase, la raza y la sexualidad. El múltiple agenciamiento que se produce al oponerse a la interseccionalidad de dominación se funda en las experiencias tanto personales como colectivas de diferentes mujeres afrodescendientes en los momentos de la esclavitud en Estados Unidos (Parra y Busquier, 2022). Otras experiencias como el movimiento Blues Clásico Femenino, compuesto por mujeres afrodescendientes, conceptualizaban a través de sus canciones a sus experiencias personales y construían una herramienta de resistencia hacia las diferentes opresiones de raza, género y clase. Con esta breve reconstrucción genealógica, los feminismos desde los márgenes proponen edificar prácticas políticas que reconozcan memorias de luchas y se reconozcan en los suelos latinoamericanos.

Los feminismos proponen huelgas y asambleas



Varias de las producciones del campo de los feminismos militantes sostienen que en la actualidad existe una nueva época para los feminismos. En este marco, tales perspectivas revalorizan, a través de una genealogía política e histórica, las experiencias de otros oprimidos como las del movimiento obrero en sus prácticas políticas de huelgas y de asambleas. Además, las experiencias de las huelgas internacionales de mujeres, lesbianas, travestis y trans les han otorgado un nuevo carácter a sus prácticas, logrando romper el aislamiento de las paredes domésticas y simbólicas (Arruzza et al, 2019). Estas huelgas demuestran la potencialidad política que tienen las demandas de las mujeres y LGTTBIQ+, las cuales nutren el diálogo entre diferentes experiencias que recorren el mundo. Estas modalidades de protesta proclaman raíces en la lucha de los trabajadores por la justicia social. También inventan nuevas formas de expresarse, buscando combinar la esfera laboral con el ámbito reproductivo, en miras de lograr superar la oposición entre política de identidad y lugar de trabajo.

Las huelgas feministas despliegan una organización de tramas sociales muy diversas que se conjugan ante las demandas que tienen las mujeres y LGTTBIQ+. A través de las asambleas feministas se elaboran modos de leer el contexto sociohistórico y de articular demandas, como prácticas políticas colectivas. En esta experiencia política se da lugar a una "verdadera máquina de problematización" (Gago et al, 2020, p.13), es decir, aquella práctica que se pregunta por las condiciones de la vida cotidiana y sobre la que se genera un horizonte común de organización de los cuerpos-territorios.

Las teorías hasta aquí mencionadas valorizan como un componente principal para la reflexión teórica, táctica y estratégica a las experiencias singulares, de individuos y colectivos. Los feminismos desde los márgenes proponen una praxis que habilitan diferentes posibilidades de interrogación en torno a múltiples opresiones. Este proceso reflexivo es sumamente crítico al capitalismo, siendo estos interrogantes los vasos comunicantes entre los feminismos militantes desde los márgenes y la autogestión pedagógica. Ambas perspectivas invitan a tomar la palabra para expresar aquello que se encuentra silenciado, con el objetivo de darle voz a múltiples sectores que sufren opresiones.

Sintetizando, los feminismos militantes, entonces, proponen desde las experiencias y los cuerpos-territorios reconceptualizar las reflexiones teóricas para construir una resistencia situada frente a las opresiones. Esta potencia feminista interpela a la construcción colectiva de la toma de decisiones para la construcción de un mundo sin explotados y oprimidos.

La Autogestión Pedagógica: Entre la escuela francesa y las experiencias contemporáneas

En la década del 1970, en distintas investigaciones (Lapassade, 1970) se documentaron las experiencias áulicas de la autogestión pedagógica⁴. Estas prácticas fueron realizadas en diferentes niveles educativos, con la característica en común por la cual los participantes podían generar acuerdos asumidos colectivamente sobre aquello que necesitaban para su propio aprendizaje por medio de la toma de decisión directa sobre su tarea. Lapassade (1970) usó el concepto de "instituciones internas" para referirse a estas formas por las cuales en la clase se llevaba a cabo aquello que proponía el mismo grupo. Estas instituciones se encontraban en constante tensión con las "instituciones externas", es decir, aquello que se encuentra establecido.

En este encuadre, los pedagogos comienzan su labor presentando lo que significa la idea de autogestión pedagógica al grupo. Tal como menciona Lappasade (1970), se renuncia a transmitir discursos pedagógicos institucionalizados y se

⁴ La autogestión pedagógica se encuentra influenciada por las experiencias del movimiento obrero a finales del siglo XIX y el siglo XX; estas prácticas protagonizadas por los trabajadores contribuyeron a la reflexión de las ciencias sociales y humanísticas, como también a las prácticas militantes, acerca de que existían fuerzas liberadoras que podían generar nuevas organizaciones de las tareas productivas y reproductivas.



interviene con un saber experto para aportar a la formación de los estudiantes; animando también a que sean ellos mismos los que decidan sobre su aprendizaje. En su rol, el pedagogo presenta la metodología propuesta y, en sus primeras clases, exhibe los requerimientos de la institución externa (programas, tiempo, planes de estudio). En los primeros momentos del grupo, los participantes vivencian en sus cuerpos un momento de "traumatismo inicial", es decir, se encuentran sorprendidos por la novedad de la experiencia que se les propone (Lapassade, 1970, p. 26).

Es por ello que quien ocupe dicho rol debe ser paciente ya que el grupo-clase se encuentra conociendo la propuesta y puede atravesar diferentes modos de ser/estar. En esta primera etapa, el principal problema suele ser la falta de participación, por lo que el pedagogo tiene que encontrarse alerta para poder trabajar con estas resistencias. Esta etapa puede durar bastante tiempo y pueden presentarse angustias de todo tipo (cumplimiento del programa, examen, incomodidad frente a los silencios). Es por ello que se necesita cierto tiempo para que los participantes puedan asimilar la propuesta y puedan calmar su angustia.

La solución de estos problemas depende de la "adopción colectiva de las decisiones" (Lapassade, 1970, p.25), ya que, el grupo no se piensa como un conjunto de individuos, sino que se lo comprende en un marco colectivo⁵. En esta perspectiva, el método de la toma de la palabra y los acuerdos logrados en las asambleas pedagógicas se encuentra ligado al concepto de *autonomía como proyecto*, entendida como una práctica que permite la acción directa en la toma de decisiones, implementando una orientación hacia la búsqueda de libertad y justicia (Heras Monner Sans, 2011).

En simultáneo a este proceso, el grupo-clase va definiendo sus intereses y las maneras para llevarlos a cabo. En ese marco, la intervención del pedagogo-coordinador se estructura en tres roles:

- a) El rol de analista, que se encuentra ligado al análisis institucional y clínico del grupo-clase, buscando tener en cuenta los saberes y recursos con los que cuenta este grupo.
- b) El rol de técnico en organización que combina principios pedagógicos con la didáctica propuesta para las clases.
- c) El rol de educador que posee un saber que debe ser compartido.

La forma de realización de estos tres aspectos depende de quien ocupe el rol de coordinación al inicio, permitiendo además que todo el grupo pueda ejercer estos tres roles como parte de su tarea. De este modo, se habilitan los roles de analista, saber y organizador por parte de cada uno de los miembros del grupo y por el grupo en su conjunto.

La propia dinámica grupal permite la generación de saberes y la transformación de la figura de estudiante- individual a grupo-colectivo, cuestionando la idea de *profesor* como figura de autoridad inamovible e incuestionable. Esto último habilita la generación de una nueva relación que puede hacer posible la pedagogía de la decisión, por la cual mediante las iniciativas de los participantes se conforman diferentes instituciones internas, dando respuesta a la heterogeneidad del grupo. La propuesta de la autogestión pedagógica procura brindarle al grupo la capacidad para dispersar la fuerza instituyente, intentando que cada uno de los participantes del grupo-clase puedan experimentar los tres roles mencionados a lo largo de la experiencia educativa. Las metas que persigue este encuadre pedagógico son realizar una interacción pedagógica dinámica, aportar una formación sistemática situada y superior a la que se realiza en el sistema tradicional, además de preparar con los participantes un análisis crítico del sistema social en el que viven los

⁵ En las asambleas pedagógicas, los participantes pueden acordar que la toma de la palabra pueda ser repartida de formas iguales. También, tienen la posibilidad de pensar sobre aquello que se está diciendo e intervenir sobre lo enunciado. Esto suele ocurrir a través de proponer algo que se está debatiendo o mostrar diferencias con aquello que se está planteando.

participantes (con sus jerarquías, autoritarismos y burocracias). Esta crítica es llevada a cabo, generalmente, mientras se desarrolla la experiencia de la autogestión pedagógica.

Algunas de las experiencias actuales donde se aplica la autogestión pedagógica se desarrollan en la Universidad Nacional de San Martín⁶. Los autores Lestani y Meyer (2022) han llevado adelante un análisis alrededor de la experiencia en el seminario de Autogestión Pedagógica durante el año 2020, donde sostienen que las dinámicas instituyentes en los espacios educativos se efectúan a través de formas de sentir, pensar y actuar. Tales dinámicas apuntan a la construcción de un conocimiento autónomo, al desarrollo de la personalidad y a los vínculos con otros (Lestani y Meyer, 2022). Por otro lado, las autoras de tal análisis consideran el modo singular en que se dieron dichas dinámicas en relación con las particularidades del grupo-clase. Finalmente, concluyen que la autogestión pedagógica se enfocó en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo, a partir de la creación de dispositivos de participación directa centrados en la experiencia cotidiana.

Por otra parte, Lestani, Álvarez y Heras (2022), exponen la experiencia en el año 2020 en la materia Epistemologías de las Ciencias Sociales, analizando las relaciones de la escritura con la producción de conocimiento. En su trabajo, las autoras explican los modos en que los docentes basaron su práctica en la autogestión pedagógica, el análisis institucional y la psicología social. Adicionalmente, en su análisis se identifican diferentes procesos que le permitieron a Lestani y a su grupo poner en visibilidad las maneras en que cada estudiante singular fue acompañado para producir una elaboración epistemológica situada a partir de su experiencia particular, de la toma de la palabra en clase y de su propia escritura. Paralelamente, se presenta un análisis de los recorridos singulares de cada estudiante en la materia, así como las relaciones entre su proceso y el proceso de otros integrantes del grupo-clase. En conjunto con lo anterior, se considera además a las diferentes objetivaciones que producen los estudiantes a través de la escritura y las reflexiones alrededor de ese proceso, logrando conformar una matriz interpretativa sobre el valor de la escritura a partir de un propio posicionamiento epistémico.

Otro trabajo que parte de la misma perspectiva es el de Lestani y Heras (2023) que, en el marco de la materia Epistemologías de las Ciencias Sociales, presenta a los dispositivos generados por las fuerzas instituyentes del grupo-clase como una "forma de hacer y de ver" (Lestani y Heras, 2023, p.1). Dichos dispositivos construyen conocimiento en dos sentidos: En primer lugar, en el propio sentido curricular, es decir, aquellas perspectivas que son propuestas en el Programa de la materia y en segundo lugar en aquellos movimientos que se elaboran por el grupo-clase en las materias que tienen el encuadre de la autogestión pedagógica.

De acuerdo a la escuela francesa, los pedagogos proponen al grupo-clase que atraviese por los tres roles: analista, organizador y saber experto. En relación al primero se manifiesta el análisis crítico que el grupo realiza sobre las instituciones externas. En la experiencia documentada por Lestani y Heras, (2023), este rol permite la reflexión sobre las biografías y trayectorias de los participantes, vinculados a la dimensión institucional, al contexto sociopolítico y al instituido jerarquizado "saber docente-poder". Esta interacción no solo determina la dinámica del aula, sino que también permite la creación de un espacio donde el grupo-clase puede participar activamente en el diseño y ejecución de diversas actividades junto a los docentes. Este enfoque colaborativo resulta en la generación de un conocimiento situado, donde cada cohorte contribuye de manera única y deja una huella en el proceso educativo.

⁶ Universidad pública ubicada en el Gran Buenos Aires, Argentina. Las experiencias documentadas son los seminarios de Autogestión Pedagógica y Epistemologías de las Ciencias Sociales de diferentes años y diferentes modalidades (virtuales / presenciales)



Las experiencias previas, tales como las actividades senso perceptivas⁷ y las Ferias Epistemológicas⁸, son ejemplos representativos de cómo "traer el afuera político" (Heras, 2023a, p.5) al nivel universitario. Según la autora, estas prácticas permiten un reencuentro entre la teoría y la realidad social, desdibujando las fronteras entre el conocimiento institucional y las vivencias cotidianas de los estudiantes; generando redes, vínculos y proponiendo nuevas formas de estar en los espacios universitarios. De esta manera, los cuerpos en el aula no solo se convierten en receptores de información, sino en agentes activos que habitan los espacios universitarios con alegría y combatividad.

Las asambleas pedagógicas presentadas en las experiencias contemporáneas se desarrollan como propuesta del equipo docente⁹, buscando propiciar la construcción colectiva del conocimiento y la toma de decisiones de forma directa. De esta manera, se promueve "la creación de pensamiento visibilizado" (Lestani y Heras, 2023, p.5) en la cual la toma de la palabra es una actividad esencial para visibilizar las necesidades del grupo-clase. En las diferentes asambleas se propone una construcción colectiva de los recursos comunes que dispone el grupo (saberes previos, uso del espacio del aula y del tiempo de la clase, conformación de un glosario colectivo, entre otros), incentivando la participación de todo el grupo-clase. En estos dispositivos se aprende a hablar, a argumentar y a convencer a otros, en definitiva se aprende a ejercer derechos. Todas estas herramientas y construcciones le permiten a la asamblea pedagógica funcionar como un gran analizador, como un momento en el cual se puede reflexionar sobre aquello que se encuentra impuesto por la institución externa, con el objetivo de producir nuevas instituciones internas que se adapten a las necesidades del grupo.

Relaciones semánticas entre la autogestión pedagógica y los feminismos militantes

En el ámbito educativo del nivel superior, la interrelación entre distintos marcos conceptuales se convierte en un factor que posibilita la reflexión de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. En esta sección se destacan las relaciones semánticas entre la autogestión pedagógica y los feminismos, refiriendo a las similitudes y complementariedades, así como a las tensiones y diferencias que emergen de su análisis.

Las similitudes identificadas tienen que ver con el cuestionamiento del sistema capitalista como relación desigual entre las personas y la creación de dispositivos de participación directa entre los cuales destacan las asambleas. Además, pareciera existir una similitud entre las experiencias que se conceptualizan en los feminismos militantes y la posición singular de cada estudiante para la autogestión pedagógica. Por otra parte, tanto los feminismos militantes "desde los márgenes" como la autogestión pedagógica exigen la crítica permanente de la teoría, mediante prácticas que reflexionan alrededor de sus presupuestos. Esto les permite el constante desarrollo de una *praxis* (reconocida como tal) capaz de generar teorizaciones que reingresen en las aulas universitarias.

A través de sus experiencias, ambas teorías proporcionan a la acción herramientas prácticas e instrumentos de análisis que habilitan la toma de la palabra y la consideración de los cuerpos-territorios. Se desarrolla así una noción de educación como práctica política (Heras, 2023) que produce dispositivos -como las asambleas pedagógicas- capaces de

⁷ Las actividades senso perceptivas son propuestas realizadas por los participantes, las cuales ponen a los cuerpos en el centro de la escena pedagógica.

⁸ Los participantes de la cohorte del 2022 de Epistemologías de las Ciencias Sociales instituyeron las Ferias Epistemológicas como modo de evaluación. Dicha actividad consiste en que cada participante (o grupo de participantes) construye un puesto para presentar las relaciones semánticas entre conceptos propuestos por la materia. La Feria se realiza en los pasillos de la universidad y promueve la participación de estudiantes e invitados.

⁹ En estas experiencias, el equipo docente participa de las asambleas y se posiciona en los principios de la autogestión y la no directividad (Lestani y Heras, 2023)



generar una liberación de la fuerza instituyente de los participantes. En dichos dispositivos, el grupo clase participa como analizador de su propia práctica autogestiva y de las distintas disposiciones jerárquicas burocráticas que tienen las instituciones externas por medio de la toma de la palabra y de la toma de decisiones. Generalmente, a raíz de dicha experiencia, los participantes se convierten en críticos de las instituciones externas, intentando pensar y construir, a través de la democracia directa, instituciones internas que organicen los diferentes recursos que el grupo-clase tiene disponibles. Estas instituciones internas pueden presentarse en dichas experiencias como comisiones de trabajo que exploran sobre determinadas temáticas (evaluación, calificación, tiempo), compartiendo luego sus reflexiones. El grupo-clase recibe estos resultados, buscando elaborarlos y debatirlos en las asambleas pedagógicas.

Otras relaciones complementarias posibles de identificarse entre la autogestión pedagógica y los feminismos militantes se encuentran en las disposiciones de los cuerpos y en el carácter situado de las experiencias. En relación a los feminismos militantes, los cuerpos-territorios se encuentran vinculados con las prácticas políticas a través de repertorios con vistas a obtener ciertas demandas, mientras que en las actividades sensorio-perceptivas y las ferias epistemológicas se tratan actividades propuestas para la disposición de los cuerpos y la toma de los espacios por los estudiantes dentro del ámbito universitario.

Las tensiones y/o diferencias encontradas entre ambos marcos teóricos tienen relación con las conceptualizaciones que dichas teorías realizan sobre las pedagogías y su vinculación con la transformación social. En el caso de los feminismos militantes, estos pueden tomar un lugar pedagógico en la vida de los activistas en tanto que enseñan diferentes repertorios de la acción colectiva, manifestándose a sus postulados como forma potencial de transformación. En contraposición, la autogestión pedagógica advierte que el cambio social no proviene solamente desde las aulas. Es por ello que esta corriente pedagógica propicia un espacio reflexivo en sus clases para que se pueda elaborar sobre las contradicciones del sistema capitalista que generan desigualdad. Además, los feminismos militantes construyen sus marcos analíticos incluyendo al concepto de interseccionalidad para otorgarle visibilidad a las múltiples opresiones que viven los diferentes colectivos, siendo este un aspecto conceptual que no se encuentra presente en las concepciones de la autogestión pedagógica. Sin embargo, cabe destacar que los autores de dicho campo denunciaron en su momento a los totalitarismos y a las opresiones, otorgando un papel fundamental a las clases sociales en la elaboración analítica sobre las desigualdades sociales, políticas y económicas.

Otro de los aspectos en los que se encuentra una diferencia entre las teorías elegidas es que a pesar de que la educación ha sido históricamente un terreno predominantemente feminizado, las teorías sobre autogestión pedagógica han estado protagonizadas, en su mayoría, por autores varones.

El artículo en cuestión ha optado por presentar a los autores más representativos en sus respectivas teorías, lo que proporciona un enfoque claro, aunque limitado, dado que existen diversas perspectivas que también podrían enriquecer el análisis. En este sentido, es fundamental reconocer que las conceptualizaciones de experiencia y cuerpos-territorios aparecen como elementos homologables en ambas teorías. Estas nociones abren un espacio para el diálogo, resaltando la importancia de la vivencia feminista y la búsqueda de libertad frente a estructuras opresivas.

Cabe destacar que en este artículo se han enfatizado teorías que parten de una idea común en contextos de producción muy diversos: *ser socialmente iguales y humanamente diferentes*. Esta concepción del mundo, mayoritariamente, se encuentra ligada al marxismo como teoría crítica del capitalismo y del patriarcado, entendiendo esa producción teórica como herramienta de acción política militante.

Conclusiones



La intersección entre la autogestión pedagógica y los feminismos representa un ámbito fértil para la elaboración de un marco referencial que propicie futuros estudios sobre la participación estudiantil y la toma de decisiones¹⁰ en el ámbito de la educación superior. Esta conexión se justifica por la relevancia de la *experiencia* como herramienta fundamental en ambas corrientes. La autogestión pedagógica y los feminismos militantes abogan por una concepción activa y crítica de la realidad, favoreciendo la emergencia de repertorios de demandas que se nutren de contextos específicos y vivencias compartidas.

Asimismo, el carácter situado de ambos enfoques es crucial. La idea de *cuerpos-territorios* permite profundizar en las interacciones entre los cuerpos y los espacios que habitan, así como en las emociones generadas por estas relaciones. Este enfoque revela cómo las experiencias individuales y colectivas se entrelazan con dinámicas territoriales y contextuales, ofreciendo un marco reflexivo sobre las implicaciones de la autogestión pedagógica en las aulas universitarias. Esta reflexión es parte integral de la propuesta de autogestión pedagógica, a partir de la cual se evidencia críticamente el carácter de las instituciones externas y se fomenta la creación de instituciones internas que potencien la fuerza instituyente del grupo.

Finalmente, esta reflexión se encuentra íntimamente ligada a la aspiración de *vivir una vida feminista*, que no esté marcada por opresiones ni exclusiones, y con la construcción de una sociedad donde seamos *socialmente iguales, humanamente diferente*.

Referencias Bibliográficas

- Ahmed, S. (2017). *Vivir una vida feminista*. Edicions Bellaterra. Recuperado en http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-001X2020000200121&lng=es&tlng=es
- Arruzza, C.; Bhattacharya T. & Fraser, N. (2019). *Manifiesto de un feminismo para el 99 %*. Ediciones Herder. Recuperado en [https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Manifiesto%20de%20un%20feminismo%20para%20el%2099%25%20-%20Cinzia%20Arruzza,%20Tithi%20Bhattacharya,%20Nancy%20Fraser%20\(2019\).pdf](https://www.legisver.gob.mx/equidadNotas/publicacionLXIII/Manifiesto%20de%20un%20feminismo%20para%20el%2099%25%20-%20Cinzia%20Arruzza,%20Tithi%20Bhattacharya,%20Nancy%20Fraser%20(2019).pdf)
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), pp. 1.241-1.299. Recuperado en <https://doi.org/10.2307/1229039>
- Gago, V.; Malo, M. & Cavallero, L. (2020). *La Internacional Feminista. Luchas en territorios y contra el neoliberalismo*. Traficantes de Sueños. Recuperado en https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/LEM12_la%20internacional_web_2.pdf
- Heras Monner Sans, A. I. (2011). En busca de la autonomía. Un análisis sociolingüístico de experiencias asamblearias. *PostConvencionales*, 3, 103-130. Recuperado en <https://www.academica.org/ana.ines.heras/106>
- Heras, A. I. (2023a). *Autogestión pedagógica en la universidad. Una propuesta arácnida*. Ponencia presentada en III Encuentro Internacional F. Deligny.

¹⁰ Este trabajo se encuentra enmarcado en el Programa de investigación Aprendizaje de y en Autogestión, y el Programa Humanidades Investiga "Procesos de participación juvenil en ámbitos urbanos y rurales. Un estudio interdisciplinar y colaborativo del potencial transformativo de las prácticas de jóvenes en Ciudad y provincia de Buenos Aires"

- Heras, A. I. & Lestani, M. E. (2023b). *Fuerzas instituyentes en aulas universitarias*. Recuperado en https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/144_psico_institu1/material/descargas/memorias_2023.pdf
- Lapassade, G. (1970) *Autogestión pedagógica*. (2º ed.) Gedisa Editorial.
- Lestani, M. E. & Meyer, C. (2022). La Autogestión Pedagógica en las Aulas: una Práctica Política. *Revista del Observatorio Social sobre Empresas Recuperadas y Autogestionadas*, N.º 18, 2022. ISSN 1852-2718. Recuperado en <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/osera/article/view/7639/6428>
- Lestani, M. E., Álvarez, G. y Heras, A. (2022). Socialización de estudiantes universitarios de primer año en prácticas de lectura y escritura. Un enfoque interdisciplinar. *Psicopedagógica* 13(17), 36-66. Recuperado en https://doi.org/10.1007/978-3-030-63157-4_9
- Parra, F. (2018). *La potencia de los feminismos latinoamericanos para una ruptura epistemológica con el universalismo eurocéntrico del feminismo hegemónico: Críticas desde el margen*. *Revista latinoamericana del Colegio Internacional de Filosofía* (3), 85-101. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12350/pr.12350.pdf
- Parra, F. (2021). *El feminismo será antirracista o no será*. Joselito Bembé. *Revista Político Cultural* (2), 37-43. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12875/pr.12875.pdf
- Parra, F.; Busquier, L. (2022). *Retrospectivas de la interseccionalidad a partir de la resistencia desde los márgenes*. *Las Torres de Lucca*, 11 (1), 23-35. En Memoria Académica. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12946/pr.12946.pdf
- Trebisacce, C. (2016). *Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista*. Recuperado en <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/178857>
- Vargas, V. (2006). Las miradas y estrategias políticas feministas en el nuevo milenio: una perspectiva desde América Latina. *Observatorio Social de América Latina - CLACSO*, (20), 321-330. Recuperado en <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/osal/20110417063001/36vargas.pdf>

Contribución de los autores

No.	Roles de la contribución	Autor 1
1.	Conceptualización:	100%
2.	Curación de datos:	100%
3.	Investigación:	100%
4.	Metodología:	100%
5.	Administración del proyecto:	100%
6.	Supervisión:	100%
7.	Visualización:	100%
8.	Redacción – borrador original:	100%
9.	Redacción – revisión y edición:	100%

Declaración de originalidad y conflictos de interés

El/los autor/es declara/n que el artículo: En búsqueda de diálogos conceptuales entre la Autogestión Pedagógica y los Feminismos Militantes

Que el artículo es inédito, derivado de investigaciones y no está postulando para su publicación en ninguna otra revista simultáneamente.

- Que se acepta tanto la revisión por pares ciegos como las posibles correcciones del artículo que deban hacerse tras comunicarle/s la oportuna disconformidad con ciertos aspectos pertinentes en su artículo.
- Que en el caso de ser aceptado el artículo, hará/n las oportunas correcciones en el tiempo que se estipule.
- No existen compromisos ni obligaciones financieras con organismos estatales ni privados que puedan afectar el contenido, resultados o conclusiones de la presente publicación.

A continuación, presento los nombres y firmas de los autores, que certifican la aprobación y conformidad con el artículo enviado.

Autores

Laura Pulleiro

