



20  
Años  
Pueg

Pedagogías en espiral  
Experiencias y prácticas

Marisa Belausteguigoitia  
Rían Lozano  
(coordinadoras)



# Introducción

## Girar y contorsionar el mundo. Ponerlo al revés

MARISA BELAUSTEGUIGOITIA RIUS  
RÍAN LOZANO DE LA POLA

**E**L PUEG comenzó hace siete años la construcción de una propuesta pedagógica que ha ido conformando y definiendo los diferentes proyectos que este libro concentra. Su publicación se enmarca en la celebración de los veinte años de existencia de nuestro Programa. Esta propuesta pedagógica abarca múltiples actividades de investigación, formación y difusión, proyectos de intervención dentro y fuera de la academia y, de manera muy especial, se afana por brindar toda su atención a la actividad docente, al aula, entendida como el principal espacio desde donde es posible generar nuevas formas de conocer y de con-vivir, de vivir juntos: el aula de la universidad pública, entendida como la plataforma ideal para dar voz a *otras* preocupaciones y demandas sociales, jurídicas y políticas.

Para el PUEG lo primero ha sido la pedagogía, con una propuesta distinta de administración, producción y disseminación del conocimiento, una invitación que favoreciera que los estudios de género y culturales punzaran, torcieran y sobre todo desordenaran tres cuestiones: lo que saben los estudiantes y los maestros, lo que las disciplinas establecen como límites y lo que exalta el entendimiento, la indignación y el deseo.

La juventud indignada que toma las plazas y apuesta por formas distintas de saber —a la manera de Rancière (2007)— y pugna por formas inéditas de gober-



nar, sobrepasando a Foucault (1995) y su enunciación más clara sobre la crítica como una negación, una oposición a “ser —de esa manera— gobernada”, dan cuerpo a este deseo de saber de otra manera y de saber otras cosas. Dan cabida al salón de clase como plaza, como espacio para tomar la palabra y, a su vez, nos ayudan a entender la plaza como salón de clase, como espacio de tránsito de un saber colectivo. Los indignados, la indignación que surcó y ocupa hoy las plazas de buena parte del mundo, se satura de deseos de saber y gobernar de otra manera.

Desear desde los estudios de género es desear saber desde el cuerpo y sus marcas, es exaltar la necesidad del contacto, de la toma de la palabra desde el cuerpo, de la indignación y de la búsqueda de justicia a partir de un canon que obliga a descender, tomando distancia y acercándose a un centro que se desplaza, que mira desde abajo y al límite.

Con el convencimiento de que la universidad pública debe ser, como dijo Derrida (2002), “sin condición”, el PUEG ha desarrollado varias herramientas pedagógicas cuyo objetivo es contribuir a crear una comunidad crítica de estudiantes, profesores e investigadores.

Era evidente que había que torcer el salón de clase, que había que derribar sus muros y convertirlo en un espacio abierto, de contacto, de toma de la palabra, de posicionamiento desde lo propio y lo parcial, y precisamente a partir de esta impropiedad era preciso fundar la necesidad de construir colectivamente.

Los mecanismos empleados para tal propósito tienen que ver con estos giros, estas espirales descendentes que facilitan, dadas sus torsiones, el contacto de lo interno y lo externo, lo alto y lo bajo, lo oculto y lo evidente, lo abierto y lo cerrado, lo legítimo y lo ilegítimo.

A partir de giros (lingüísticos, conceptuales, espaciales) hemos llegado a definir y construir el salón de clase como un lugar de encuentro, de toma de la palabra y, sobre todo, de indignación: el salón de clase como una plaza. No nos interesa producir conocimientos cuya objetividad radique en la imparcialidad, sino producir parcialidades, tomas de cuerpo y conciencia basadas en los puntales más agudos de la indignación.

Esta propuesta que hemos llamado “en espiral” (porque a partir de giros, contorsiones y torsiones ascendentes y descendentes se transforma un aula en plaza) se define por movimientos en relación con registros conceptuales (mirar

desde abajo y desde el límite), espaciales (en los desplazamientos del salón de clase al museo, a la cárcel, a los retenes y las escuelas) y performáticos (relativos a la vinculación del concepto y la acción, el cuerpo y la teoría, la academia y el activismo).

Nuestro trabajo se hace presente a la manera de una espiral al intervenir el espacio sin cercarlo, al situarlo sin sitiarlo, al abrirlo a la plaza y crear fronteras cuya función no es sólo separar, sino también unir. La arquitectura de la plaza nos permite situarnos en el centro para concentrarnos y además para desplazarnos al margen, a las calles sin pavimentar, a los barrios marginales y, desde allí, comprender las forma de hacer política, de tomar la palabra (Masiello, 2009).

La plaza nos convoca, pero también su opuesto: el encierro, la cárcel. La imagen de la espiral parte de un contacto intenso con la cárcel. En el PUEG hemos desplazado el salón de clase al museo, a la prisión, a los cuarteles y a la educación básica, y además nos hemos concentrado particularmente en el posgrado.

Precisemos un poco nuestra espiral y sus giros. El primer giro lo constituyen los estudios de género como articuladores de una perspectiva, un punto de mira. Los estudios de género prometen un posicionamiento que ofrece la posibilidad de observar desde ángulos oblicuos al poder, sus restricciones, sus relaciones y revoluciones (torsiones).

La perspectiva de género es eso: una perspectiva, una mirada localizada en un cuerpo, una mirada situada que reduce o amplifica la visión desde un ángulo determinado, un punto de mira que genera, dada su postura, su ángulo de visión, formas de emplazamiento entre la mirada y la acción a partir de un cuerpo preciso de conocimientos: un saber encarnado.

Una mirada que emplaza, que llama a la revisión de las formas de producción de conocimiento pedagógico, jurídico, académico, basado en la subyugación, en la afirmación natural de las diferencias.

Conforme a este orden de ideas, la perspectiva de género es una forma del desplazamiento, de tránsito, una manera de mirar que inscribe giros, torsiones y tensiones en el plano de lo visible. Ver posicionando los hilos del poder y del no poder, mirar desde el plano donde se delimitan los regímenes de las hegemonías raciales, patriarcales, de clase, de género; ver el mundo al revés, invertirlo.

El segundo giro se produce por el posicionamiento al límite de las disciplinas y desde abajo, un posicionamiento trazado desde la planta de los pies. Constituye



una perspectiva ambulante, metonímica, que persigue las huellas que dejan aquellas que caminan, que giran, que se movilizan desde los barrios hacia las plazas, hacia la toma de la palabra y del cuerpo: las mujeres en círculos que abren todas las plazas (todas las madres de todas las plazas de mayo, las madres de los desaparecidos, las de los feminicidios, las de los 72 migrantes de Tamaulipas), los jóvenes indignados que se les suman, las mujeres en su caminar por el agua en busca de los cuerpos de sus seres queridos.

El tercer giro marca la intención de hacer aparecer al cuerpo, de hacerlo presente en el salón de clase, indagar qué significa, tenerlo, producirlo, desaparecerlo, herirlo, ocultarlo, reinventarlo en la plaza y en el salón de clase. El cuerpo interpelando al saber desde su vertiente performática.

Nuestra intención es, entonces, abordar las posibles relaciones, efectos, afectos y formas de generación de conocimiento producidas en el cruce entre la pedagogía y el performance. ¿Qué significa adulterar la pedagogía con saberes y prácticas performáticas? ¿Qué supone tomar el performance como herramienta pedagógica?

El feminismo ha aportado prácticas, conceptos y teorías que han revolucionado las propuestas pedagógicas. Uno de los ejes de los estudios de género tiene que ver justamente con la transformación —la revolución— del mundo, al entender las relaciones de poder como un asunto pedagógico y performático. ¿Qué significa esta intervención? ¿Cuáles son los determinantes del poder que pueden ser desestabilizados, percibidos e intervenidos desde este cruce entre las prácticas y los discursos performativos y pedagógicos (es decir, volver al cuerpo y hacerlo desde el salón de clase como plaza)? ¿Qué nuevas prácticas pedagógicas, qué entendimiento del proceso pedagógico nos arroja su cruce con elementos performativos (relativos al cuerpo y al entendimiento, a la conciencia, a la percepción de sus repertorios conductuales, sexuales y gestuales, inscritos como naturales)?

Nos proponemos entretejer tales giros a partir de las nociones más recientes de *cuerpo*, *cultura*, *sujeto*, *subjetividad* y *discurso* en el salón de clase, frontera con la plaza. Llevamos a cabo propedéuticos pedagógico-preformativos donde introducimos estas nociones.

Es un hecho, velado pero sabido, que a medida de que los estudiantes avanzan en la academia, a medida de que dejan atrás niveles inferiores: primaria, secundaria, licenciatura, van dejando también el cuerpo. El **estudiantado**

y la academia deben ir despojándose de las señas corporales que puedan poner en cuestión la veracidad, la verosimilitud, la legitimidad de su conocimiento. Descorporeizar el conocimiento, hacerlo abstracto, universal, es señal de investidura académica, investir el cuerpo ausente. ¿Qué se cancela cuando se omite el cuerpo?

A nosotras nos interesa justamente lo contrario, producir el cuerpo en paralelo a la producción del sujeto académico, un regreso intermitente al cuerpo como clave de encarnamiento de un saber en la academia: territorializar y des-territorializar el conocimiento, explorar qué sucede cuando se regresa al cuerpo en los niveles más altos de la producción de conocimiento (el posgrado) y en los espacios más descorporeizados (el salón de clase).

Por esto tumbamos el canon hasta arrastrarnos al ras del suelo, tomamos las voces desde los cuerpos: Fanon, Revueltas, Gloria Anzaldúa, Clarice Lispector, Ángela Davis, Rosario Castellanos, la comandante Esther, las madres de la Plaza de mayo y todas las plazas con todos los caminos. Negros, prietas, presos, lesbianas, migrantes, desplazados haciendo teoría, hablando. Descendientes de cuerpos rajados, estigmatizados pero ascendentes en su capacidad de entendimiento y, así, de indignación. Una teoría encendida. Desde allí, desde este canon al revés, desde abajo, no hay manera de entender sin encender el cuerpo y el entendimiento.

El año en el que publicamos este libro, hoy, celebramos el vigésimo aniversario de la constitución del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM. Veinte años de trabajo comprometido y colectivo, veinte años de encuentros, conversaciones, acciones y desarrollos teóricos y pedagógicos. En este camino, en la incesante puesta en marcha de las torsiones que ya hemos anunciado y sus consecuentes desviaciones, hemos creído conveniente realizar una pausa. Esta propuesta editorial se ha concebido como una pausa para mirar o, mejor, como un mirador. Un lugar desde donde vamos a mirar hacia atrás, hacia arriba, hacia abajo y hacia adelante. Un momento de análisis de nuestra propia actividad docente, investigadora y activista.

Este volumen da cuenta de algunos de los proyectos más destacados que hemos construido desde el PUEG en los últimos siete años a partir de estas pedagogías que por sus giros, contorsiones y torsiones hemos denominado “en espiral”. La propuesta es meter el cuerpo, abrir las puertas, producir deseo e



indignación partiendo de cánones que exploren las nociones de frontera desde abajo. Tenderemos el cuerpo como territorio jugado, situado en el salón de clase, y ahí, una vez abiertas las puertas y aireado el salón, podremos empezar a pensar en una pedagogía crítica. Una pedagogía que desplegamos como práctica feminista, poscolonial, descolonizadora, radical, democrática; una pedagogía de la libertad, como dijera Freire, hilvanada por los artículos que a continuación presentamos.

El volumen está dividido en tres apartados que agrupan los diferentes artículos. En el primero de ellos se incluyen los ensayos de Marisa Belausteguioitia, Rían Lozano y Helena López, que presentan las bases teóricas y metodológicas de la propuesta pedagógica *en espiral* que ha desarrollado el PUEG y en la cual han estado trabajando en los últimos meses estas tres autoras, junto con la performancera y activista Lorena Wolffer.

Marisa Belausteguioitia describe las operaciones propias de las pedagogías en espiral. Conforme a su exposición, el feminismo y los estudios de género se convierten en saberes y prácticas de la “toma de la palabra” a partir del desarrollo de una mirada oblicua, en torsión, sobre lo que esconden y multiplican las formas de dominación y poder. Este feminismo de la resignificación, de la toma de la palabra, funciona como una espiral e invita a hacer girar lo que se sabe y lo que se mira: girar y contorsionar un mundo y “ponerlo de revés” es el reto. En realidad lo que interesa fundamentalmente es la generación de una comunidad crítica de estudiantes y profesorado interesada en desordenar lo que sabe y cómo lo sabe. Los giros, torsiones, torceduras tienen que ver con la emergencia de la teoría como un dispositivo capaz de intervenir en diferentes escenarios socioculturales y hacer visibles los entresijos del poder que ordenan a los sujetos, sus voces y demandas, y las formas en que voltean, revuelven y responden.

Rían Lozano presenta algunos de los escenarios que ha ido conformando el PUEG durante los últimos años; presta especial atención a las líneas teóricas y a las metodologías *performadas* por el Programa. Pese a la heterogeneidad de las propuestas, que se advierte en los diferentes artículos de este volumen, Lozano menciona tres características comunes que comparten nuestras herramientas de trabajo: su carácter colectivo, la producción de otras epistemologías (otras formas de conocer y nuevas formas de conocer lo otro) y, por último, su carácter performativo y sus posibilidades performáticas.

Helena López nos invita a realizar un examen espacial de su propia práctica docente. “¿Qué significa tomarse en serio las categorías de lugar y espacio para reflexionar a propósito de nuestra contribución a los seminarios de posgrado del PUEG?” pregunta Helena al principio de su ensayo. Tomando el tropo de la espiral como “inspiración”, Helena López nos conduce a través de las nociones de pedagogía feminista, lugar y espacio con especial atención en las aulas universitarias y en su experiencia docente en el museo.

El segundo de los apartados recoge los artículos de varios profesores y colaboradores del PUEG (coordinadores de seminarios de investigación y posgrado) que han tomado su propia experiencia y su práctica docente como centro de reflexión.

Marta Lamas nos habla de lo que la apasiona: la docencia. Nos cuenta la forma, la particular pedagogía de enseñanza del feminismo y los estudios de género que ha desarrollado a lo largo de más de 15 años de docencia. Describe la “caída de veintes”, el *click* que ha generado en el salón de clase. Refiere cómo la ha formado su práctica docente y le ha mostrado aspectos de ella misma que de otra manera no habría llegado a conocer. Así, Marta ha hecho de la enseñanza algo fundamental en su vida.

Rodrigo Parrini analiza en primera persona y con experiencias concretas el vínculo que existe entre la pedagogía y el deseo, “¿tienen algo que ver la una con el otro?, ¿se puede pensar el deseo desde la pedagogía y a ésta desde aquel?”. Partiendo de una incomodidad original que marca su experiencia como alumno y profesor, Parrini se pregunta sobre sus deseos en relación con su práctica docente y así introduce un interesante apunte con ecos de Lyotard: “Considerar el deseo en la práctica y la reflexión pedagógica será una forma de integrar un aspecto energético y libidinal”.

Ana María Martínez de la Escalera analiza en su artículo el devenir histórico del término “feminismo” e inquires sobre su posible uso estratégico frente a la adopción mayoritaria e institucional de la locución “perspectiva de género”. Enmarca este análisis en el contexto del seminario de investigación “Alteridad y exclusiones” que ella misma coordina en el PUEG y cuya “tarea sustantiva consiste en *transdisciplinar* el ejercicio del debate”, incluyendo el proceso de interrogación crítica del vocabulario que utilizamos.

Gerardo Mejía cuestiona qué desplazamientos teóricos, conceptuales y corporales lo han constituido como un hombre feminista dentro de su experiencia



de trabajo en el PUEG. Se trata —según refiere— de colocarnos, de situarnos, en los límites/fronteras y desplazar “el centro” hacia el margen, no el centro en sí, sino aquello que es lo fundamental para nuestra práctica pedagógica. Plantea dos preguntas: ¿qué significa aprender de otro modo? y ¿en qué sujeto del conocimiento nos podemos transformar cuando nos situamos en las coordenadas de la espiral? Es decir, al tomar postura, hacer público lo privado, situarse como hombre feminista, bajar, descender, ir al margen y desde ahí hablar.

Hortensia Moreno presenta la actividad en el PUEG de Lorena Wolffer, a quien define como “artivista performática”, y menciona las preguntas que su trabajo suscita en un espacio académico como el nuestro. Hortensia considera que el trabajo de Wolffer es una experiencia pedagógica en la cual el proceso de interacción se sitúa en el centro. Apunta que “la pregunta más inquietante de la propuesta de Wolffer es hasta dónde llega el poder del performance para formular o impulsar procesos para una ciudadanía real”.

Marisa Belausteguigoitia, Martha Leñero y Gerardo Mejía dan cuenta de uno de los proyectos centrales del PUEG, el de integración de los estudios de género al ámbito del posgrado. Presentan la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC), que es una opción para la participación de las perspectivas de género en el posgrado y que ha generado una participación creciente y continua de estudiantes de más diez posgrados de la UNAM. Esta propuesta se basa en un núcleo de tres seminarios y en un sistema de equivalencias de asignaturas optativas. Integra, además, proyectos internacionales de movilidad estudiantil. Es una propuesta bien estructurada que muestra el alto nivel académico y el carácter colectivo y solidario de nuestros estudios y de nuestro programa.

El tercero de los apartados recoge algunas experiencias particulares derivadas de los proyectos de formación, investigación y difusión del PUEG.

Patricia Piñones despliega conceptualmente el andamiaje del modelo pedagógico que constituye una parte fundamental del trabajo de formación del PUEG: el relativo a los talleres de sensibilización y capacitación. Describe cualitativa y cuantitativamente el trabajo académico y de intervención-acción que proponemos. El proyecto incide en los sistemas que han recrudecido el autoritarismo, la violencia y la exclusión en nuestro contexto, tanto el penitenciario como el militar y el educativo, y, por otro lado, desarrolla sus posibilidades de

revisión y reconfiguración. Militares, reclusas y maestras trabajan sobre temas de violencia, ciudadanía y justicia a partir del modelo de formación que ha diseñado conceptualmente Patricia Piñones para este proyecto.

Martha Leñero explora la conjugación de dos grandes campos de conocimiento: los estudios de género y la pedagogía. ¿Cómo se afectan mutuamente? ¿Qué caminos de reflexión y debate se abren en esta conjunción? ¿Qué hemos encontrado y qué podemos hacer con “lo hallado”? Con base en la memoria de la experiencia académica vivida y compartida en el PUEG durante varios años, este texto vuelve sobre los pasos andados en proyectos específicos y se detiene en las preguntas, en las sorpresas, en los hallazgos que favorecen las articulaciones necesarias para reflexionar en nuestras praxis pedagógicas.

Briseida Echaury examina en su artículo la práctica “indisciplinada” de La Lleca, un colectivo “construido a partir del encuentro, el cruce, el adentro y el afuera” que trabaja en contextos de reclusión. Partiendo de su experiencia y relación con el PUEG (como estudiante de pedagogía y durante la realización de su servicio social), Briseida traza líneas entre el arte, el activismo y la pedagogía; transita entre la academia y la cárcel, entre la práctica y la reflexión teórica.

Mónica Gijón presenta una aproximación a la práctica de la pedagogía social encarnada en los saberes que comparten las mujeres de la zona de La Merced de la ciudad de México. Mónica realizó durante 2011 una estancia de investigación en el PUEG. Su texto plantea la consideración de una “pedagogía de contacto” pegada literalmente a los cuerpos que la protagonizan y a las relaciones “alquimistas” que entre ellos se generan. Se aleja de los discursos simplistas sobre la prostitución y, con su giro pedagógico, propone pasar de “la distancia a la proximidad profesional”, “de la generación de conocimiento a la práctica de reconocimiento”

Itzel Figueroa presenta uno de los proyectos medulares del PUEG: el trabajo de colaboración en la revisión, coordinación y creación de libros de texto gratuitos de la SEP con perspectiva de género. Centra su ensayo en la categoría de ciudadanía y en la manera en que contribuye el trabajo de creación y análisis de libros a su expansión, a su concreción en el espacio y en la práctica de las mujeres. Se refiere a la relación que ha desarrollado con maestras de toda la República a partir de su trabajo en talleres dirigidos a intensificar el uso de los libros que ha producido el PUEG para la SEP.



Ana Buquet presenta el proyecto “Institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en la UNAM” (Equidad de género en la UNAM), una actividad con la cual se ha buscado intervenir pedagógicamente dentro de la comunidad universitaria para movilizar concepciones arraigadas ancestralmente al orden cultural sobre el deber ser y el deber hacer de las personas según su sexo. En el marco de este proyecto Ana, presenta la construcción de distintos escenarios pedagógicos desde donde se impulsan acciones e intervenciones para contribuir a la transformación social y a la construcción de un imaginario universitario que haga justicia al papel que desempeñan las mujeres en la UNAM.

Marisa Belausteguigoitia presenta en su segundo artículo una escalera de caracol en la prisión de Santa Martha que inspiró la noción de Pedagogías en espiral. Uno de los espacios de intervención del PUEG ha sido la cárcel de mujeres, en particular el Cefereso de Santa Martha. El artículo gira en torno a los orígenes de las pedagogías en espiral a partir del mural que pintaron las reclusas en un espacio simbólico: la escalera de caracol que conecta a las presas con el exterior cuando son liberadas y por el cual descienden las visitas en las raras ocasiones en que acuden. El artículo narra dos procesos: la “toma” de los muros del penal que las sitian y el reconocimiento de los desvaríos de la justicia que las convierte en sujetos que toman la palabra.

## Bibliografía

- Derrida, Jacques. 2002. *La universidad sin condición*, Madrid, Mínima Trotta.
- Foucault, Michel. 1995. “¿Qué es la crítica? (Crítica y *Aufklärung*)”, en *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*, Murcia, Ediciones de la Universidad de Murcia, núm. 11, pp 5-25.
- Masiello, Francine. 2009. “Plazas y aulas”, *Enseñanzas desbordadas*, México, PUEG-UNAM.
- Rancière, Jacques. 2007. *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

# Pedagogías en espiral: los giros de las teorías de género y la crítica cultural\*

MARISA BELAUSTEGUIGOITIA RIUS

## Introducción: la toma de la palabra como operación en espiral

**E**n mi vida académica el centro neurálgico, orgánico, conceptual y pasional es la docencia. El hecho de declarar la docencia, los estudiantes y el acto de enseñar como centro me convierte en una profesora, mejor, una profesadora de la convivencia, del saber que se produce en el espacio del aula y en el trabajo que es posible emprender con estudiantes y colegas afines a la pasión por enseñar. Me coloca también como una profesadora de una universidad que no se entiende si no fija su atención en los estudiantes, en las pedagogías, en los contenidos, en los caminos conceptuales y epistemológicos que delimitan el espacio docente.

Estos últimos años hemos hecho crecer al PUEG especialmente desde el salón de clase y en la compañía, contigüidad, confabulación y contacto con los estudiantes, con jóvenes cuya pasión es la equidad, la justicia, el juego, la vida intensamente compartida en un espacio que une y asombra: el aula.

\* Agradezco a Óscar Mondragón su lectura y revisión al presente texto.

Particularmente desde el inicio de mi gestión en 2004 hemos impulsado en el PUEG una reflexión que se centra en la docencia como campo teórico y en el acto de enseñar como práctica conceptual, pero también emocional y pasional. Uno de los territorios que hemos privilegiado y subrayado durante estos años es el del salón de clase. Lo hemos desarrollado como punto de encuentro de seminarios de posgrado poniendo en marcha 12 programas distintos en los que funge como espacio de elaboración de tesis de licenciatura y de posgrado, como sitio de construcción de proyectos de equidad de género, como aula de talleres pensados para la milicia o dirigidos al magisterio, a las presas, a abogados y jueces, a funcionarios de ONG, a miembros de la academia y del gobierno, con el propósito de acentuar los conceptos, percepciones y políticas que promuevan otras formas de tratar la diferencia en desigualdad. El salón de clase ha sido el espacio de encuentro de nuestros intereses y pasiones: los estudios de género y la crítica cultural, los estudios culturales.

Entendemos que la docencia es una práctica conceptual y emocional que convierte el salón de clase en un espacio de asombro, de aprendizaje, de solidaridad y de crítica: una segunda piel. Así hemos trabajado con una propuesta arquitectónica, política y poética: el salón de clase como plaza pública, lugar de concentración y toma de la palabra; y la plaza pública como salón de clase, espacio de profesión de la palabra.<sup>1</sup> Esta ha sido la principal de nuestras confabulaciones. Concebir al salón de clase como plaza pública implica convertirlo en el sitio donde es posible tomar la palabra, el espacio de una toma de posición (de postura), un espacio de giros de la mirada, que va de lo hegemónico a lo fronterizo, de lo que está arriba a lo que se encuentra al ras del suelo, de lo que subyuga a lo que libera. Una mirada que busca pasar de la contención a la contorsión, como práctica que nos posibilite para declarar no nuestra neutralidad, sino nuestra parcialidad, nuestra toma de partido, nuestra postura definida y categórica ante lo que se ha procesado desigualmente, a lo que ha quedado mal nombrado, silenciado, oculto: una invitación a mirar desde lo que llamamos perspectiva, es decir, la visión que se despeja cuando nos posicionamos en un punto determinado y de género, lo que culturalmente construye la desigualdad.

<sup>1</sup> Derrida (2002) habla de la universidad sin condición y de la "profesión" como acto de profesar este tipo de creencia.



Hablemos ahora de la perspectiva que es necesario adoptar para mirar la plaza desde el aula y el aula desde la plaza. Esta forma de concebir el carácter y la esencia “pública” de nuestra Universidad —entremeter a la plaza en el aula no es otra cosa que entreverar lo público de nuestra Universidad en su intimidad— conlleva esa serie de operaciones conceptuales, emocionales y pedagógicas que pretendemos abordar en este libro. Hemos llamado a estas operaciones, a estos giros y contorsiones de la mirada y de la postura “pedagogías en espiral”. Es necesario descender al ras del suelo, girar el cuerpo y descentrar algunos de los acentos de nuestras disciplinas para tomar la palabra y no sólo ser tomadas por ella. Encontramos en la espiral una figuración que contiene muchos de estos giros, descensos, descentramientos, contoneos y desplazamientos que debemos desarrollar para lograr una efectiva, expandida y luminosa toma de la palabra.<sup>2</sup>

Con nuestro trabajo docente y de investigación hemos generado vínculos académicos intensos, emotivos, solidarios, teóricos y políticos con múltiples grupos de estudiantes y con un equipo de colegas investigadoras y profesores. Es a ellas y a ellos a quienes más agradecemos y a quienes más debemos.

Lo que nos hace profesores es sobre todo que profesamos un tipo particular de conocimientos, de pedagogías, de perspectivas. ¿Qué profesamos cuando enseñamos en el PUEG? ¿Qué alianzas, conceptos, emociones y teorías construimos con los paradigmas de la plaza y la espiral?

Al enseñar nos construimos también como lo que llamamos “sujeto pedagógico”, un sitio que administra de manera especial un particular tipo de conocimiento. Este sujeto pedagógico es el sujeto de un particular tipo de saber (el que administra) y de no saber (aquello que intriga, recompone desde abajo, desde los límites del saber y no saber su trasmisión). En este sentido el sujeto pedagógico, aquél que “sabe” lo que enseña y organiza, se construye en la frontera con otro que entremete —entromete— a sus cursos metonimias, fragmentos y delfectos que lo hacen apasionarse, repetirse y hacer suyo el acto de enseñar.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Para profundizar en torno a esta idea del aula como plaza pública, *vid.* Francine Masiello “Plazas y aulas”, en Belausteguigoitia, 2009.

<sup>3</sup> Me refiero aquí al acto de enseñar más que lo que “no se sabe”, lo que “no se sabe que se sabe”. Es claro que aludo a Rancière y a su extraordinario libro *El maestro ignorante* (2007).

Con este libro se pretende entonces dar cuenta de las formas en que hemos trabajado al PUEG en espiral —es decir girado, descentrado, hecho descender y ascender, centripetando y centrifugando conceptos y afectos— para subrayar su carácter público, su intrínseca e íntima articulación con las heridas nacionales, sus problemas, su acontecer histórico pero también cotidiano y, finalmente, acotar a los estudiantes como su fundamento.

En *Pedagogías en espiral* esperamos mostrarles cómo hemos hecho del PUEG un espacio para estudiantes deseosos de gritar su indignación, sus formulaciones, sus confabulaciones, su desesperación, sus mundos nuevos; es también un efecto de relevar nuestro carácter público, un actuar en frontera con los problemas, las heridas y las preguntas de nuestra sociedad, un espacio que privilegie los proyectos colectivos y solidarios y nuestras finalidades como universidad pública.

Pienso que dar clase, enseñar, es uno de los actos más íntimos y significativos. Pienso que la relación entre saber, poder y a veces también no-poder transmitir aquello que inventamos y organizamos nos constituye de alguna manera y se articula con nuestra marca de extranjería, otredad, identidad.

### *Pedagogías en espiral*

El ensayo que presento a continuación es fruto de dos proyectos iniciados y desarrollados en el PUEG; ambos vinculan aspectos pedagógicos y culturales relativos a los estudios de género y a la crítica cultural. El primero es un proyecto de inclusión de docencia a nivel posgrado y se refiere a la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado (OIP) en Estudios de Género y Crítica Cultural,<sup>4</sup> presente en nueve posgrados de la UNAM; la segunda representa la elaboración de una asignatura a nivel licenciatura para ser incluida en los campos de las

<sup>4</sup> El objetivo de este nuevo proyecto en el posgrado es insertar una opción estructurada desde los estudios de género en el posgrado de la UNAM. La OIP es una propuesta curricular (núcleo de tres seminarios) transdisciplinaria que permite la adquisición de conocimiento pertinente a los estudios de género y a la crítica cultural dentro de diferentes posgrados. Para profundizar en esta propuesta pedagógica, *vid.* en este volumen “Los estudios de género en el posgrado de la UNAM: la Orientación Interdisciplinaria de Posgrado en Estudios de Género y Crítica Cultural (OIP-EGCC)”.

ciencias exactas, las sociales y las humanidades.<sup>5</sup> Este capítulo refleja mi interés por integrar los saberes y prácticas de los estudios de género y la crítica cultural en los niveles de licenciatura y de posgrado de nuestra Universidad. La perspectiva que proponemos es, entonces, pedagógica y epistemológica, enmarcada en los estudios culturales y la crítica cultural.<sup>6</sup> Me interesa indagar en qué tipo de espacio se han convertido los estudios de género en la Universidad concentrados en el aula como espacio de producción de saber y en qué nos convertimos nosotras a partir del acto de enseñar desde estos giros.

La propuesta pedagógica que hemos desarrollado en el PUEG desde hace casi ocho años tiene que ver con aquello que contorsiona lo que sabemos, lo que somos y por lo que apostamos. Propongo que se entiendan a los estudios de género desde un marco pedagógico, como aquello que nos impulsa a producir y transmitir conocimiento de forma crítica, creativa e innovadora sobre el mundo, sobre nuestro ser y sobre lo que condiciona nuestras conductas. La apuesta es por la creatividad, por la “toma de la palabra” y su consiguiente producción de nuevos saberes y prácticas partiendo desde un punto de vista crítico, no sólo en relación con la dominación masculina o lo que se entiende por femenino y masculino, también respecto a los silencios sobre sujetos considerados menores (mujeres, indígenas, homosexuales, migrantes, presos y presas, VIH positivos y VIH positivas, entre otros).

Entendemos entonces esta pedagogía como una “toma” de postura crítica que se adquiere para poder hablar y así narrar lo que no ha podido ser dicho, una fuga de los múltiples encierros y un paso más hacia la capacidad de recontar las formas en que un sujeto ha sido dañado, desde su propia historia, a partir del ejercicio de narrar. El feminismo y los estudios de género se convierten así en saberes y prácticas pedagógicas que enmarcan al silencio o a la “toma de

<sup>5</sup> La asignatura “Trayectos de género: encuentros con diversos campos de conocimiento” se propone utilizar la categoría de género como herramienta articuladora de categorías analíticas como las del sujeto, el cuerpo y la división sexual del mundo, de la vida y del trabajo, así como valorar la pertinencia de la perspectiva de género para el desarrollo de sociedades democráticas y equitativas. Esta propuesta fue elaborada por Martha Leñero.

<sup>6</sup> Algunas secciones de este ensayo forman parte de los textos que componen la sesión “Conocimiento en espiral: las teorías de género como modelo de crítica cultural” de la asignatura mencionada.



la palabra”, un tipo de narración que hace posible “contar” doblemente: como alguien a quien se toma en cuenta y como la voz que cuenta.

Consideraré en este escrito que los saberes de género son operaciones pedagógicas que permiten la voz, las miradas alternas y el saber sobre la otredad. La palabra tomada —asumida, repetida, replicada— constituirá así una forma de la acción, un evento performático y pedagógico que conjura y puede —según se articula— hacer que aparezca lo que nombra.<sup>7</sup>

Este feminismo de la significación, de la toma de la palabra, funciona como una espiral y les invita a hacer girar lo que saben y lo que miran: el reto es girar y contorsionar un mundo y “ponerlo al revés”.

Nos interesa generar una comunidad crítica de estudiantes y académicos interesada en desordenar lo que sabe y cómo lo sabe. Estos giros, torsiones y torceduras tienen que ver con la emergencia de la teoría como un dispositivo capaz de intervenir en escenarios socioculturales y hacer visibles los entresijos del poder que ordenan jerárquicamente a los sujetos, sus voces y demandas.

La llamada “perspectiva de género” constituye así una forma de mirar y de hablar que “desteje” los ordenamientos culturales, nuestras prácticas cotidianas, nuestros puntos de vista, nuestras opiniones y actitudes frente a los eventos que determinan nuestro hacer, lo que vemos y decimos sobre lo que observamos. En particular constituye un acto de “toma de la palabra” a partir del desarrollo de una mirada —una mirada oblicua, en torsión— sobre aquello que silencia y multiplica las formas de dominación y el poder.

En su carácter de saber transmitido a partir de giros y torsiones, proponemos aquí a los estudios de género intervenidos por operaciones pedagógicas. Cabe destacar el giro que intento dar al concepto de “pedagogía” como disciplina, como campo y como conjunto de contenidos. Para mi trabajo académico el campo pedagógico constituye más bien una epistemología, un rearrreglo del conocimiento posible de saberes desde abajo y desde el límite. La frontera<sup>8</sup> constituye un giro, una torsión que obliga a mirar los saberes, los lenguajes que se han quedado arrinconados o relegados en las fronteras; constituye un esfuerzo teórico por articular saberes “menores”.<sup>9</sup> En una palabra, en mi perspectiva e

<sup>7</sup> *Id.* Butler, 1998.

<sup>8</sup> *Id.* Spivak, 1998.

<sup>9</sup> *Id.* Deleuze y Guatari, 1978.

influida por los estudios de género, culturales, subalternos y postcoloniales he trabajado la pedagogía como un campo epistemológico de saberes excluidos, marginados, más que cómo un campo de la didáctica o del currículum tradicional. He denominado a estas epistemologías Pedagogías en espiral.

### *La perspectiva de género como torsión de la mirada*

En esta propuesta de la “toma de la palabra” entendemos los estudios de género como un conjunto de “giros” en los saberes y prácticas que tienen como objeto hacer visible lo invisible y audible lo que es difícil escuchar. Esta visibilidad es efecto del descubrimiento de algunas formas del poder que condicionan nuestros actos y las explicaciones que damos a lo que sucede en lo micro: nuestra vida, y lo macro: la historia. Con estas operaciones críticas de visibilidad y de escucha como torsiones que muestran la mecánica de lo que se oculta o es difícil simbolizar, planteamos el camino hacia la transformación de nuestra sociedad.

La perspectiva de género —este conjunto de miradas, discursos y prácticas que organiza nuestra sociedad asimétricamente a partir de la construcción cultural de la diferencia sexual— constituye una postura, un ángulo de mirada que es posible obtener a partir de una operación básica: la torsión, el giro. El término “perspectiva” se deriva justamente de este gesto —el giro, la torsión— que obliga a delimitar —hacer explícito— el punto desde el cual se mira. No hay una perspectiva si el sujeto que mira no está ubicado en un punto-eje (perspectiva desde abajo, horizontal, desde arriba, vertical o al ras del suelo). La perspectiva de género consiste, entonces, en un conjunto de desplazamientos-descenramientos —a la manera de una espiral— cuyo propósito es colocarse en un ángulo de visión que permita “mirar” lo que no ven o consideran irrelevante la academia, la historia y las disciplinas regulares.

Esta mirada situada y “girada” produce un ángulo de visión que muestra lo que permanecía oculto y que permite apreciar los ordenamientos culturales y sus jerarquías a partir de la simbolización de lo masculino y lo femenino, más allá de lo que se ha asignado a cada uno de los géneros y parece natural. Los ordenamientos de género que reconocen la superioridad de lo masculino y ven lo femenino como su complemento han servido para ordenar el mundo y sus

símbolos a partir de categorizaciones que privilegian lo masculino en un régimen de dominación racional sobre lo femenino, ya que a éste se le considera complementario, perteneciente al mundo de lo emocional, íntimo y privado.

La perspectiva de género —los giros que permiten una visión del entramado, del *script* como fórmula de este régimen— demanda que el observador se desplace, se torsione y se descentre, como si se tratara de emular una espiral en cuanto a la manera de mirar, de hablar, de concebir el mundo, y se sitúe en ejes que permitan enfocar una nueva visión de este ordenamiento concebido como natural. Lo fundamental de estos giros es que se busca centrifugar el significado y hacer del lenguaje una facultad poética que desordene significados y busque renombrar la experiencia, la memoria, los sucesos “fugados” de lo preestablecido como regular, normal o esperado.

Veamos cómo explica esto Pierre Bourdieu (2000), estudioso del tema de la dominación y en especial de la dominación masculina. Según este autor, existe un programa social de percepción, un orden de las cosas que es masculino —podemos llamarle *script*—. Este *script* funciona como principio de división fundamental y organiza una percepción del mundo que se impone al universo social, no sólo al de la economía política y su mundo productivo, sino también al de la economía de la reproducción biológica, de manera tal que la producción localizada en la esfera pública corresponde a lo masculino y la reproducción, ubicada en la esfera privada, a lo femenino (Bourdieu, 2000: 45).

El principio básico de este *script* es que la oposición entre los sexos se inscribe en la oposición mítico-ritual que refiere Bourdieu: alto/bajo, frío/caliente, seco/húmedo, lleno/vacío, fecundo/estéril, móvil/inmóvil, activo/pasivo, interior/exterior, recto/torcido, menudo/extenso, chico/grande, izquierda/derecha, verdadero/falso. “Esta economía de los bienes simbólicos transforma los materiales brutos —las mujeres— en dones, signos de comunicación indisociables de la dominación” (Bourdieu, 2000: 61).

Corresponde a los hombres situados en el campo de lo exterior, de lo oficial, de lo público, de lo alto, de lo seco, de lo discontinuo, realizar ciertos actos que son a la vez breves, peligrosos y espectaculares (matar al cochino, decapitar al buey, el homicidio, la guerra). Corresponde a las mujeres, por estar en el campo de lo interior, de lo húmedo, de lo bajo, lo curvo, lo continuo, los trabajos privados, domésticos, continuos, invisibles, “vergonzosos”, como el cuidado de



los niños y los animales, así como lo exterior relacionado con elementos como el agua, la hierba, lo verde, la leche, la madera y muy especialmente lo sucio, lo monótono y lo humilde (Bourdieu, 2000: 45). La división entre lo masculino y lo femenino aparece así como un “orden en la naturaleza de las cosas”; cabe dentro del registro de lo “natural” y lo “normal”. Podemos entender esta dominación como una especie de cerco, de encierro.

El género puede verse desde aquí como espacio sitiado, como mandato de la producción de posturas y conductas preescritas en forma tajante y de alguna manera “avergonzantes”. Prueben ustedes ponerse una falda siendo hombres, o hablar con el volumen y la determinación que tradicionalmente se atribuye a los hombres siendo mujeres. Recibirán por lo menos miradas de censura por “salirse” del cerco que define rigurosamente lo masculino y lo femenino.<sup>10</sup>

Aun cuando estemos cómodos dentro de las estrictas o “blandas” armaduras que nos disponen a ser hombres y mujeres, nos preguntamos: ¿necesitamos, queremos o deseamos en ocasiones fugarnos de este territorio cercado de la masculinidad y la feminidad? ¿Qué otros territorios culturales encontramos pre-escritos? ¿De qué formas escapamos a estos mandatos? La moda ambigua, el arte, el cine, la crítica, las nuevas formas de relacionarse amorosamente, las propuestas de sexualidades gays, lésbicas y “trans”, las fantasías y los sueños, desestabilizan y ponen en cuestión el carácter natural de estos cercos.

Este feminismo que surge en el campo de la crítica cultural esbozada y llega hasta aquí se comporta como una espiral: Sus mecanismos realizan movimientos centrífugos y centrípetos, horizontales y verticales, ascendentes y descendentes. Su finalidad es situar, esto es, hacer explícita la posición —perspectiva— desde la cual se habla, se produce conocimiento y se transforma o resiste. La perspectiva —es decir, el lugar desde donde se mira— hace visibles las posturas de género y sus mandatos gracias a los giros en la mirada propios de una espiral.

Esta operación parte de la mirada de género y produce saberes situados, es decir, provenientes de un lugar específico, de un sujeto que “toma la palabra”,

<sup>10</sup> Virginia Woolf jugaba con el hecho de ser hombre o mujer. Formaba parte de un grupo llamado Bloomsbury que se divertía disfrazándose. Además escribió *Orlando*, una novela que relata prodigiosamente cómo una mujer se convierte en hombre. Manson, artista visual y cantante, juega también con este “truco”.

mira y demanda desde un lugar específico (el ser mujer, indígena, migrante, estudiante). Dichos saberes situados intervienen y, como un tornado, desordenan estos espacios de cerco de las identidades, este conjunto de normas que regulan la buena operación y el buen decir del ser y del saber.<sup>11</sup>

Para nuestra propuesta pedagógica esta “toma de la palabra” que desordena significados preescritos es de índole performática, es decir, una palabra que aparece en acto, una palabra “performada” —representada— a partir de *réplicas*, de repeticiones y de respuestas a las nuevas ediciones del *script*.<sup>12</sup> La repetición de estos giros en la mirada, en la palabra, conforma la espiral, es decir, la propuesta de torsiones repetidas que constituyen un lenguaje y una forma de comunicación en fuga que produce efectos y transforma la realidad.<sup>13</sup>

### *Los estudios de género y el feminismo como operaciones en espiral: mirar desde abajo y en colectivo*

La perspectiva de género como conjunto de operaciones, de gestos, de giros y de torsiones (en espiral) permite hacer visibles los cercos y los encierros en que vivimos y así posibilita la transformación y la resignificación y renovación de la sociedad.<sup>14</sup>

<sup>11</sup> Un ejemplo de esta “toma de la palabra” a partir de giros en la voz y la mirada lo dan las mujeres zapatistas. Recordemos ese movimiento y las formas en que se escucharon las voces de los indígenas, en un principio mediadas por el subcomandante Marcos. Recordemos también el lugar de las mujeres indígenas, sus voces, el *Discurso de la Comandante Esther*, la *Ley Revolucionaria de las Mujeres*, documentos en que las mujeres indígenas adoptan varios posicionamientos subjetivos: de género, étnico, de clase, ideológico. Allí toman la palabra y demandan un nuevo lugar en el mundo propio, el de su tradición, y en el nuestro, el de una modernidad inacabada.

<sup>12</sup> El concepto “réplica”, que contiene los significados de “copia” y “respuesta”, resulta adecuado para ejemplificar el carácter performático de la perspectiva que proponemos: que al repetir, también responda, transforme.

<sup>13</sup> Desde hace dos años he explorado esta articulación entre la pedagogía y el performance en mis seminarios de posgrado con Lorena Wolffer y Rían Lozano; ahí ensayamos la toma de la palabra como un asunto performativo a partir de actos, actuaciones y réplicas como repeticiones y como formas de dar respuesta.

<sup>14</sup> El nombre Pedagogías en espiral se inspira en uno de los proyectos que iniciamos en el PUEG en 2008 en el Cefereso de Santa Martha, una cárcel de mujeres: el diseño de un mural como autobiografía visual colectiva en la espiral de la escalera de caracol del penal. Esta escalera en

La torsión no constituye la única operación de la espiral. Torsión, ascenso y descenso son tres operaciones que dan forma al saber como espiral: una figura específica que he tomado como paradigma de la manera en que los estudios de género descomponen, recomponen y desorganizan el saber que dispone un conjunto de encierros que van de blandos a dolorosos y complejos.

El primer movimiento de los estudios de género sería entonces la torsión, y el segundo, desde luego, el ascenso y el descenso de estos giros propios de una espiral y de un movimiento marcado por miradas desde abajo y acentos panorámicos: puntos de vista que logran ubicar las posturas, las medidas y los ángulos desde donde se mira.<sup>15</sup>

Es Donna Haraway (1995) quien nos habla, si no primero, sí de manera más clara sobre estas “posturas” —maniobras, diría otra feminista, esta vez chicana, Chela Sandoval— en una sección de su libro *Manifiesto cyborg* titulada “El privilegio de la visión”.

Mirar desde abajo, desde el gran territorio de los conocimientos subyugados. Mirar desde abajo requiere al menos tanta pericia con los cuerpos y el lenguaje, con las mediaciones y la visión como las “más altas” visualizaciones tecnocientíficas (Haraway, 1995: 12). Ella aclara ese tipo de visión:

Existen buenas razones para creer que la visión es mejor desde abajo que desde las brillantes plataformas de los poderosos (Anzaldúa, Harding, Sandoval). Unida a tal sospecha, este capítulo argumenta a favor de los conocimientos situados y en-

espiral vincula el exterior y el interior del penal, pues constituye un pasaje estratégico doble, el de la visita, que por allí desciende, y el de la libertad, representado por el ascenso de las reclusas única y exclusivamente cuando inician su proceso de preliberación. El carácter de frontera, de límite de ese espacio, aunado a su torsión en espiral, los giros del ascenso hacia la libertad y del descenso de lo más preciado —y escaso para las mujeres presas— las visitas, ha sido una fuente poderosa, profunda e inacabable de inspiración y de conocimiento. *Viz.* en este volumen “Mujeres en espiral: justicia y cultura en espacios de reclusión”.

<sup>15</sup> El escritor portugués Lobo Antunes (Montaño, 2006) habla de las razones por las cuales escribe, al narrar una imagen de su vida en África: una niña muy pequeña y muy enferma muere en un hospital para pobres, y como el padre no tiene dinero para una caja, la envuelve en una sábana. Del rollo blanco que cobija al cuerpo se asoma un pie muy pequeño, “para ese pie y sólo para ese pie escribo”. Esto responde Antunes a la pregunta sobre el por qué y para quién de su escritura.



carnados en contra de las formas variadas de declaraciones de conocimiento irresponsable e insituable (Haraway, 1995: 13).

Rían Lozano (2010) subraya también esta mirada desde abajo, e incluye un acto más: el construir desde allí un conocimiento diferente, común y compartido. Este conocimiento del otro y con el otro, desde abajo y en común, se puede concretar a partir de una perspectiva compleja de negociaciones e intercambios constantes. Se trata, nos dice, de promover otro régimen de lo “sensible”, es decir, del repertorio de emociones que tenemos hacia los otros (*apud* Rancière, 2007).

El primer giro o torsión que es necesario desarrollar en esta empresa de la mirada desde abajo es el de “encarnar” la mirada. La mirada no surge de un vacío, de un lugar neutral o descolocado. Encarnar una mirada significa situarla en un cuerpo, en un cuerpo con varias identidades (género, clase, raza, sexualidad), en un sujeto que es productor y efecto de los discursos que lo atan y lo liberan.

Es muy común que las feministas critiquemos el conocimiento que se produce en lo que suele catalogarse como “universal”. Lo consideramos ubicuo y en general eurocéntrico, con poca precisión para describir con perspectivas “desde abajo”. Haraway habla así de este conocimiento ubicuo: “El poder se regocija mirando desde categorías no marcadas, mirar desde todo lugar, y desde ninguno, reclama así el poder de mirar y no ser visto, de representar y evitar la representación” (Haraway, 1995: 14).

Veamos otros giros que Haraway impone a la categoría de “universal”:

Me refiero a un cierto uso de la categoría de lo universal, lo eurocéntrico, lo hegemónico, lo masculino como lo neutral y deslocalizado: lo objetivo. Nosotras y los otros, los sujetos marcados, con cuerpo y fronteras, con límites al acceso y a la condición de ciudadanía, encarnamos una mirada situada, localizada, y asentamos que la única objetividad que nos interesa es la que es marcada por un cuerpo que mira parcialmente, no totalmente, que entra al juego de las representaciones y al de las políticas del lugar (Haraway, 1995: 14).

En esta elocuente cita vemos que lo que interesa al feminismo y a los saberes de género es justamente la *parcialidad*, la forma de especificar la visión, siempre

fragmentada, siempre parte de un todo, no su ubicuidad ni su “imparcialidad”, y mucho menos su “totalidad”. Surgen varias preguntas: ¿qué significa una mirada parcial, “desde abajo”? ¿Qué quiere decir mirar parcialmente? ¿Qué significa hacerlo desde lo panorámico? Mirar desde abajo y desde la perspectiva de género implica enfocar siempre desde lo parcial, es decir, desde las fronteras, a los sujetos, los discursos, los saberes y las prácticas de la sociedad. Además, implica que habremos de girar y entender las relaciones sociales entre sujetos no como estructuradas conforme a un orden natural, sino desde el orden cultural, social.<sup>16</sup> Implica también reenfocar las escenas de la vida cotidiana y las que nos marcan “desde arriba” con el propósito de entender que las relaciones entre hombres y mujeres y entre sí son producto de estructuras de poder, de regímenes, de mandatos culturales que las ordenan con el predominio de algunos saberes, algunos cuerpos, algunos discursos sobre otros. Mirar desde arriba también constituye una acción parcial cuando se destaca una parte desde lo panorámico.

Una segunda operación que se asocia con el movimiento de la espiral es su acción centrípeta y centrífuga que expulsa, arrebatada y deposita, arranca e integra, incluye y excluye: reorganiza. Mirar desde abajo, crear una perspectiva que ubique el panorama, incluir lo excluido y reestructurar desde esta inclusión el saber... esas son nuestras operaciones.

Partimos entonces de los estudios de género y la crítica cultural como un conjunto de operaciones (en espiral) que tienen como objetivo la transformación de las relaciones de poder entre sujetos, sobre todo de aquellos que se encuentran cercados, aislados, encerrados, ya sea entre muros o entre discursos que los limitan y reducen. Son ejemplos de estos espacios cercados las prisiones de todo tipo: las reales y las discursivas (machismo, homofobia, sexismo, racismo) que aíslan y criminalizan sectores específicos de la sociedad.

A partir de estos estudios y de estas maniobras pretendemos comprometernos con grupos de mujeres que viven al límite, en las fronteras, muy abajo: pobres

<sup>16</sup> Este giro, esta torsión, corresponde específicamente al conocido como “giro lingüístico o giro cultural”. Según M. Barret (2002) esta propuesta de desplazamiento de la mirada se aleja del modelo determinista de las “estructuras”, ya sea patriarcal, del capitalismo o del mercado, y se enfoca en asuntos de la cultura, de la significación de la subjetividad, de la representación, de sus debates y disputas. Lo veremos con más detenimiento en la última sección de este ensayo.

e indígenas, tercermundistas, presas, violadas, encarceladas por abortar. Pero no sólo con ellas, también nos comprometemos con la generación de miradas parciales nuevas —situadas— de todos aquellos sujetos que escapan a la cárcel del género y esperan ser otra cosa que lo que marca su sexo biológico; nos comprometemos asimismo con los hombres y las mujeres satisfechos con su género que están insatisfechos con las tareas, objetivos y cercos que se les prescriben y los llevan a desear la transformación de aquello que define su función y su lugar en el mundo; también nos comprometemos con quienes luchan por la justicia con verdad y equidad y buscan la palabra que nos acerca mutuamente.

### *Adentro y afuera: límites y fronteras*

En la espiral no hay líneas rectas ni verticales; hablamos de una torsión elíptica, de un giro que posibilita el contacto, la unión de lo interior con lo exterior. Encontramos un conjunto de líneas curvas que giran indefinidamente alrededor de un punto; cada una de ellas se aleja o acerca más al centro. ¿Qué discursos, qué ideas, qué regímenes funcionan como centros?<sup>17</sup>

El centro —desde la lógica de la espiral— queda entonces constantemente desplazado y reconfigurado. Por un lado, el centro organiza la espiral, y por otro, una vez que está revolucionada, los giros pierden su proporción equidistante, haciendo posible la localización de un centro y al mismo tiempo su desestabilización; así apostamos por una alianza con los sujetos en las fronteras de la sociedad.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Han constituido nuestras espirales los giros y torsiones generados por lo concerniente a la despenalización del aborto y la criminalización injusta de mujeres en 18 estados porque accidental o voluntariamente desean interrumpir su embarazo, la presencia de la Iglesia y su opinión acerca de las mujeres y de las personas con sexualidades diversas. Estos escenarios nos han llevado a preguntarnos por los *centros* hegemónicos, los conceptos o ideas constantes, transversales en los temas de seguridad, derechos sexuales y reproductivos: ¿cómo ha afectado esta idea de seguridad —por ejemplo, la presencia militar— en particular a las mujeres en las zonas marginadas? ¿Cómo ha encarado el gobierno actual las protestas y la indignación respecto a estos temas? Y finalmente se articula con esto la siguiente pregunta: ¿de qué forma han vivido los hombres jóvenes y las mujeres pobres estos centros discursivos y de acción del gobierno (presencia militar y encarcelamiento por aborto)?

<sup>18</sup> Estas operaciones de descentramiento nos llevan a preguntarnos ¿cómo es posible descentrar —desactivar— algunas de las suposiciones de las autoridades sobre la idea de que nuestra



La imagen de la espiral ofrece las condiciones propias de una "narración elíptica". Al transitar por una espiral se altera la percepción del campo visual, espacial y temporal. Se puede sentir que se va más rápida o más lentamente, que el paso es más pesado o más liviano. El espacio que ocupa una espiral se modifica, se hace más tenso o más ligero dependiendo de su magnitud y del ritmo del tránsito.

En la espiral reconocemos el significado del término *queer* como "torcido". Para nosotras lo torcido, lo alterno, lo que se contonea para poder mirar, constituye una operación pedagógica que equivale al giro como evasión de un camino recto. Sugerir un desvío significa sugerir una crítica, una búsqueda o una toma de la palabra para lograr un cambio.

Lo *queer* no es solamente lo que se refiere a las sexualidades múltiples, también es una metodología que nos acerca a la comprensión a partir de la deconstrucción, la reformulación, el desorden de los discursos, y a partir de lo que estos discursos dejan fuera u ocultan de nuestros sistemas de poder políticos, económicos y culturales.

En la espiral, como mecanismo de desestabilización de lo que está arriba y abajo, adentro y afuera, retomamos la figura de la banda de Moebius en una operación que permite el tránsito interno y externo en el mismo trazo, sin desprenderse del camino. Este tránsito de adentro hacia afuera significa abandonar un encierro y transitar hacia un espacio nuevo, distinto, que obliga a la resignificación.

Es necesario preguntar: ¿qué y quiénes están "adentro"?, es decir, ¿quiénes han ingresado a la modernidad y a una vida ciudadana?, ¿qué quedó fuera?, ¿quién ha sido particularmente vulnerado?, ¿qué miradas rigen o están localizadas abajo?, ¿cuáles miran desde arriba?, ¿qué voces hablan y cuáles permanecen en silencio?, ¿quién puede, quién es capaz de subir desde abajo y bajar desde la punta? En toda esta topografía, ¿quién puede hablar? Es decir, ¿a quién escucha la ley, a quién repara? Ver con los oídos y oír con la mirada son dos torsiones que dan forma a esta espiral.

Desde aquí podemos preguntarnos por la voz inaudible en náhuatl de Ernestina Ascencio, quien fue asesinada y violada por militares en 2006 en la zona de Zongolica, Veracruz; por Marisela Escobedo y su inolvidable grito al saber

seguridad radica en que existan más y más cárceles que segreguen a los supuestos criminales de los ciudadanos? ¿Con qué argumentos se criminaliza a la población masculina, joven y mestiza?

que habían exonerado al asesino de su hija, y su posterior inmolación; también nos preguntamos por el silenciamiento de Susana Chávez, activista y periodista que fue asesinada y mutilada. El preguntarse por la voz del otro, con la imposibilidad de representar el daño sufrido es un acto ético, filosófico y político que centra las marcas raciales, de género, de clase, de quien fue dañado.

Surgen varias preguntas: ¿cómo mirar la verdad —el dolor— del otro, del que fue silenciado?, ¿quién puede hablar y así dar a conocer y reparar su daño?, ¿qué y quién permanece en silencio?

### *La cultura como escenario privilegiado: historia del silencio, de lo incontado*

La figura de la espiral —sus giros y torsiones— para explicar las operaciones y movimientos del feminismo es posible gracias al llamado *giro cultural* o *giro de la crítica feminista* (Richard, 2009).

El giro cultural, como lo hemos demostrado, favorece la emergencia de preguntas precisas que enmarcan una lucha por la significación, contra el silencio, lo incontado: ¿quién puede hablar?, ¿cuándo es posible la toma de la palabra?

Esta disputa por el sentido, por la representación del daño y de la demanda, debido a la urgencia de la pregunta nos aleja del modelo determinista que se centra en la “estructura social” (capitalismo, patriarcado, mercado de trabajo), el cual tiende a preestablecer los marcos de la dominación y de la desigualdad. Antes que predeterminar al capital o al patriarcado, nuestra forma de crítica se centra en la cultura, pues el propósito es hablar de representaciones, es decir, de la posibilidad de narrar, de contar. El ámbito de la cultura se ocupa de asuntos de la significación, la sexualidad o la actividad política, contrapesos evidentes de la estructura social, marcada férreamente por el capitalismo y el patriarcado (Barret y Phillips, 2002).

Eagleton (2000) especifica que las demandas políticas del feminismo se manifiestan actualmente por la vía de la cultura; la gramática es algo central: el valor, el discurso, la imagen, la experiencia y la identidad se convierten en el lenguaje de la política.

La crítica equivale al poder de contar, a la posibilidad de representar el daño sufrido en un lenguaje que pueda recibirse y entenderse. Narrar más

allá de la literalidad, de la definición estereotipada. Nelly Richard (2009) nos ayuda a comprenderla.

Mediante este giro cultural la crítica emerge con la toma de la palabra —del sentido— a partir de la voz, desde un cuerpo situado. Son ejemplos de esto las mujeres mazahuas que denuncian la falta de agua ocasionada por la construcción de la presa Cutzamala, las indígenas zapatistas que aludieron a los derechos humanos y a la violencia de los grupos militares y paramilitares en sus territorios, entre otros.

Estas denuncias que provienen de las fronteras del mundo moderno y el tradicional han revelado la emergencia de nuevos liderazgos de mujeres indígenas. Ranciére (2007) nos habla desde este giro cultural y ubica la toma de la palabra, este trabajo desde el margen, como “dar espacio de significación a lo incontado”, es decir, luchar contra ese silencio que calla muchos de los relatos que se narran.

Barret (2002) habla de una “vuelta a la cultura”, a la dimensión imaginaria y simbólica: figurada. Esta vuelta a la cultura hace necesario un análisis de los procesos de simbolización y representación.

El giro cultural nos lleva entonces a hablar de “desmontar signos”, es decir, desarmar lo que las palabras dicen en determinados contextos culturales. ¿Qué puede significar entonces el querer desmontar el signo “mujer”? ¿Qué nuevo signo podría surgir? Si a los sujetos y a los grupos los hace el lenguaje, es decir, las formas en que son representados y las posibilidades de que ellas, ellos, tomen la palabra, ¿qué nuevas formas de ser mujer y de ser hombre podrían emerger de la práctica de narrar, contar, resignificar?

La estrella ascendente, según Nelly Richard (2009), está hoy en las artes, las humanidades y la filosofía, más que en las ciencias sociales.<sup>19</sup> Un feminismo

<sup>19</sup> Algunos de los representantes que actualmente producen estos giros son el feminismo chicano, latino y de mujeres de color. Son las chicanas las que mantienen más vigente el concepto de giro desde lo racial, lo sexual y el género. Un ejemplo son: Emma Pérez con su texto *The Decolonial Imagination: Writing Chicanas into History* (1999); Chela Sandoval con *Methodology of the Oppressed* (2000) que inscribe el pensamiento de las mujeres del tercer mundo para formular una metodología del oprimido que critica, rescata y subsume elementos del postestructuralismo, la semiótica y la teoría feminista dominantes dentro del proyecto de descolonización orientado por el trabajo de teóricos como Anzaldúa y Fanon. La autora que considero más importante es la crítica cultural Norma Alarcón, con la producción de artículos que teorizan la escritura de las chicanas como descolonizadora y efecto de múltiples giros. Resaltan sus artículos: “Chicana Feminism: In



sustentado en este giro cultural pretende destejer maniobras ocultas de los signos a partir de operaciones críticas como las que hemos reseñado.

El gesto clave es resistir a los encierros del género. La crítica feminista que se basa en estos giros trabaja en la academia y promueve el activismo a favor de lo que resiste al encierro. El reto —siguiendo los lenguajes de la espiral que hemos construido aquí— consiste en percibir lo que ha quedado fuera, lo no integrado: las palabras no oídas de las presas, los reclamos silenciados de las mujeres indígenas, los pasos de las madres que buscan los cuerpos de sus hijas, y los de las hermanas y las viudas, pero también lo que han dicho las mujeres y los hombres jóvenes que esperan una vida sin violencia de género, con el derecho a la diferencia pero con la certeza de la equidad.

## Bibliografía

- Alarcón, Norma. 1989. "Traddutora, Traditora: A Paradigmatic Figure of Chicana Feminism", en *Cultural Critique*, otoño, pp. 57-87.
- . 2006. "Traddutora, traditora: una figura paradigmática del feminismo de las chicanas", traducción al español de Cecilia Olivares, en Marisa Belausteguigoitia y Martha Leñero (coords.), *Fronteras y cruces: cartografías de escenarios culturales latinoamericanos*, México, UNAM, PUEG, IIS, pp. 123-151.
- . 1993. "Traddutora, traditora: una figura paradigmática del feminismo de las chicanas", en *Debate Feminista*, México, año 4, vol. 8, septiembre, pp. 19-48.
- . 1998. "Chicana Feminism: In Tracks of ['The'] Native Women", en Carla Trujillo (ed.), *Living Chicana Theory*, Berkeley, Third Women Press, pp. 371-382.
- Barret, Michèle y Anne Phillips (comps.). 2002. *Desestabilizar la teoría. Debates feministas contemporáneos*, México, UNAM, PUEG/Paidós.

Tracks of ['The'] Native Women", "The Theoretical Subject(s) of this Bridge Called my Back and Anglo-American Feminism" y "Traddutora, Traditora: A Paradigmatic Figure of Chicana Feminism". Además, destacan Laura Pérez, que escribe sobre activismo religioso y político de chicanas, con *Chicana Art: The Politics of Spiritual and Aesthetic Alterity*; Catherine Walsh y su pedagogía descolonial. Vid.: *El pensamiento filosófico latinoamericano del Caribe y "latino" (1500-2000)*, de Dussel, Eduardo Mendieta y Carmen Bohórquez (2011).