

Reseña de: Beatriz Revelles-Benavente y Ana M. González Ramos (Eds.). *Género en la educación. Pedagogía y responsabilidad feministas en tiempos de crisis política*. Madrid: Morata, 2019. 262 pp. ISBN: 9788471129338 (versión papel) / ISBN: 9788471129345 (versión e-book)

Orianna CALDERÓN-SANDOVAL

Instituto Universitario de Investigación de Estudios de las Mujeres y de Género  
Universidad de Granada, Granada

¿Qué clase de respuestas feministas emergen en las aulas ante la crisis económica, política, medioambiental y educativa generada por el avance de la derecha neoliberal? Desde su primera edición en inglés, el libro *Teaching Gender. Feminist Pedagogy and Responsibility in Times of Political Crisis* (2017) ha buscado contestar esta pregunta con una perspectiva transnacional (conocimientos situados en España, Reino Unido, Polonia, Portugal y Austria) e interdisciplinar (estudios de cine, filosofía feminista, arteterapia, inglés como lengua extranjera, ciencia y arte). La edición española nace con el objetivo de llegar a un público más amplio en el ámbito hispanohablante y añade dos capítulos en los que se condensan ideas de los dos bloques que estructuran el libro: los primeros tres capítulos se centran en las transformaciones neoliberales a las que se ha visto sometida la universidad, mientras que la segunda parte presenta diversas experiencias en las que se han puesto en marcha pedagogías feministas como respuestas responsables ante la crisis. En vez de conclusiones, lo que se plantea es una invitación a reinventar el libro a partir de la puesta en práctica del listado de tareas que todos los capítulos ofrecen.

Los contenidos de la revista se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Feminismo/s 34, diciembre 2019, pp. 361-366

Las editoras, Beatriz Revelles-Benavente y Ana M. González Ramos, explican en la introducción que el punto de partida de cada capítulo es el concepto de *response-ability*, el cual se introduce por vez primera en lengua española en este libro como «capacidad de respuesta». Revelles-Benavente y González Ramos combinan este término acuñado por Donna Haraway y Karen Barad con la problemática descrita por Judith Butler y Athena Athanasiou según la cual la creciente precarización de ciertos sectores de la sociedad se convierte en una herramienta neoliberal de gobernanza. Lo que las editoras proponen y materializan con el libro es la capacidad de desarrollar «estrategias políticas concretas» para contrarrestar injusticias sociales «desde una perspectiva pedagógica feminista» (18).

En el capítulo 1, «Compartiendo vulnerabilidades. Buscando 'fronteras ingobernables' en la academia neoliberal», Monika Rogowska-Strangret analiza cómo el neoliberalismo en la academia promueve el individualismo. Posteriormente, se cuestiona respecto al tipo de subjetividades que, desde un punto de vista ético y relacional, podrían dejar de impulsar el neoliberalismo académico. Concluye enunciando dos estrategias: «compartir preocupaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la academia» (43) y «compartir vulnerabilidades» (44) en el marco de una ética del cuidado.

En el capítulo 2, «Producción de conocimiento 'knowmada' en tiempos de crisis», Olga Cielemecka y Beatriz Revelles-Benavente parten del conocimiento situado de su propia autobiografía como investigadoras feministas «knowmadas» en Polonia y España. Definen el neologismo anglo-hispano «knowmadismo» como «una fuerza de trabajo cognitiva inmigrante» (53) que oscila entre el privilegio y la precariedad. Siguiendo el concepto de Haraway de «colección de configuraciones», Cielemecka y Revelles-Benavente presentan cuatro figuras que encarnan estrategias posibles para sobrellevar la crisis de la academia: la «cómplice melancólica» (57), el «fracaso cruelmente optimista» (58), la «académica lenta» (59) y la «investigadora feminista ir/responsable» (61) capaz de trabajar dentro y fuera de la academia tradicional, explorando el potencial subversivo de los actos «irresponsables» respecto a la norma.

En el capítulo 3, «(Sin) tiempo para el cuidado y la responsabilidad. De las prácticas neoliberales en la academia a la responsabilidad colectiva en tiempos de crisis», Ester Conesa Carpintero explica que uno de los principales efectos

del avance de la academia neoliberal es la falta de tiempo para el cuidado. Peor aún, continúa, el género actúa como agravante tanto en términos de tiempo como de cuidados. Lo que propone, en un razonamiento semejante al de Rogowska-Strangret, es una ética feminista que desplace el cuidado al centro de la vida: «crear tiempo para organizar y sostener la vida colectivamente [...] Cuidar ampliamente con *responsabilidad* en relación a otros ejes de exclusión, y crear *tiempo* para el *cuidado*» (81).

Fernando Hernández Hernández y Juana Sancho Gil cierran este primer bloque con el capítulo 4, «El lugar del género como espacio para pensar las políticas universitarias y las relaciones pedagógicas». Definen el libro como una oportunidad para repensar la situación de la universidad, particularmente en el contexto español, donde ha cobrado auge la noción de la «universidad-empresa» que vende conocimiento y formación como «capital cultural» (94). Ante la privatización y el individualismo, lo que proponen es trabajar «desde el establecimiento de vínculos y complicidades, de estructuras menos jerárquicas» (97), así como desde la consideración de que todo conocimiento es situado y de que la universidad debe asumir su responsabilidad en el proyecto de vida en común que quiera contribuir a impulsar (96).

El segundo bloque del libro empieza con el capítulo de Esther Sánchez-Pardo, «'Es una gran responsabilidad ser uno mismo'. Lo personal y lo político de nuevo a debate en la pedagogía feminista». Sánchez-Pardo analiza tres modelos relacionales de práctica pedagógica feminista a partir de las ideas de bell hooks (intercambio dialógico y pedagogía comprometida), Donna Haraway (prácticas conversacionales y pensar/ llegar a ser en proceso) y Chandra Mohanty (solidaridad anticapitalista y de encuentro intercultural feminista).

Las ideas de bell hooks son retomadas por Barbara Mahlknecht en el octavo capítulo, «Duda, entusiasmo, placer. Prácticas feministas de enseñanza y aprendizaje en arte y educación». Mahlknecht argumenta que, en un contexto en el que la producción del afecto «se considera un recurso a explotar» (164), la intervención feminista en los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación artística cobra relevancia al darle sentido a experiencias afectivas tales como la duda, el entusiasmo y el placer. Para hooks, estos dos afectos son fundamentales en una pedagogía feminista que ponga en el centro las experiencias corporales. La otra autora en la que Mahlknecht se inspira para

contrarrestar «el modelo neoliberal y utilitarista de la educación artística, que se nutre de la instrumentalización y la mercantilización de los afectos» (174) es Frigga Haug, cuyo «trabajo de la memoria» (172) revaloriza la duda, la crisis y las fallas por su capacidad de romper la armonía de experiencias contradictorias.

Una perspectiva centrada en los afectos y el trabajo artístico es la que encontramos también en el capítulo de Ángela Harris Sánchez y Adelina Sánchez Espinosa, «Éticas feministas de responsabilidad y arteterapia. La arteterapia feminista en España como caso de estudio.» Las autoras enumeran una serie de prácticas feministas en arteterapia centradas en afectos y éticas de responsabilidad, a partir de las entrevistas a tres arteterapeutas de España. Destacan, por ejemplo, «la autorreflexión y la autoetnografía» (190); el posicionamiento como sujetos localizados; la gestión de la vulnerabilidad mediante la construcción de redes afectivas; «una constante indagación y una relación interactiva en lugar de respuestas absolutas y la creatividad como capacidad compartida» (191).

Desde otro ángulo, el capítulo escrito por Felicity Colman y Erin K. Stapleton, «Filmando feminismos. Aproximaciones para enseñar sexo y género en el cine», también se centra en trabajos artísticos, específicamente películas. Lo que estas autoras proponen es la enseñanza de cine feminista como estrategia para comprometer al alumnado en «la producción activa, colaborativa y creativa de un pensamiento epistemológico feminista» (156). La metodología que formulan pone el foco en la capacidad de ligar respuestas desde la experiencia individual de la pantalla compartida con la formación colectiva de conocimientos que abarquen «una política más amplia de la comunidad» (154).

Los capítulos 6 y 10 desarrollan experiencias concretas de trabajo con adolescentes en el aula como respuesta ante el avance de ideas antifeministas y la persistencia de estereotipos de género. En «Alfabetización científica feminista como reto político y pedagógico. Evidencias de un proyecto de investigación en una escuela de educación secundaria», Rosa Costa e Iris Mendel relatan su experiencia en un curso de alfabetización crítica de la ciencia. Describen, por ejemplo, la utilización de «métodos lúdicos de de-construcción» (131) para desmontar asunciones biologicistas. Por su parte, Alexandra Cheira propone el uso de narrativas de cuentos de hadas para subvertir ideologías

conservadoras de género en «(Criando) princesas que puedan sostenerse sobre sus propios pies. Usando las narrativas de los cuentos de hadas para cambiar los estereotipos de género de los adolescentes en las clases EFL en Portugal». Destaca el impacto que una práctica pedagógica feminista responsable puede tener en la disminución de la violencia de género.

Costa y Mendel aseveran que el alfabetismo científico feminista «debe abrazar la ciencia y la educación como herramientas liberadoras y opresoras, al mismo tiempo» (136). De forma semejante, en el capítulo 11, «El caso de Tumblr. Respuestas de las personas jóvenes mediatizadas en la crisis de aprendizaje sobre el género en la escuela», Jessie Bustillos afirma que las redes sociales juegan un rol crucial en términos de vigilancia social, pero también pueden ser espacios «de lucha, posibilidades, y responsabilidades donde la juventud renegocia constantemente sus vidas cotidianas» (216). Bustillos presenta el caso de una adolescente que, inconforme con la limitada y opresiva formación de género en su escuela, ha encontrado en Tumblr conocimientos feministas que le han permitido formarse «una identidad para sí misma» (228).

En el capítulo 12, «¡En ruta! Alianzas feministas en Europa», Verónica Gisbert Gracia propone la Caravana Feminista que recorrió diferentes territorios europeos en 2015 como ejemplo de posible «alianza de lo común» (236), defendida por Butler y Athanasiou como estrategia posible contra la «intensificación de la precaridad [...] interseccionada por cuestiones de género, raza, sexo y clase» (231-232). De la amplia cartografía de colectivos feministas trazada por la Caravana, Gisbert Gracia se centra en resistencias que defienden bienes comunes, que se oponen a la apropiación de la naturaleza por los grandes capitales, y que rescatan el luto público en aquellos espacios donde las mujeres han sufrido por la guerra, para así mostrar intercambios de conocimiento subversivo más allá de la academia.

Esta tensión entre el activismo y la academia es recogida por Marta I. González García en el capítulo que cierra el segundo bloque del libro, «Vivir, investigar, enseñar». Otras tensiones que revisa González García son el relegamiento de los estudios de las mujeres a la periferia de la academia o la despolitización de la que se acusó al giro hacia los estudios de género. Lo que la autora enfatiza es la necesidad de una investigación feminista responsable capaz de «construir una comunidad epistémicamente robusta que produzca

una investigación honesta y responsable con los sujetos y los objetos, rigurosa en sus métodos, pertinente en sus fines y sensible a sus consecuencias» (256).

*Género en la educación. Pedagogía y responsabilidad feministas en tiempos de crisis política* es en sí mismo un ejemplo concreto de práctica académica que se esfuerza por construir y compartir conocimientos capaces de hacer frente a estructuras que imponen la desigualdad social como única realidad posible. Es también, en palabras de sus editoras, una valiosa «hoja de ruta feminista-pedagógica» (20) para contextos educativos dentro y fuera de las aulas.