



PRIMERAS JORNADAS INTERNACIONALES DE ESTUDIOS DE GÉNERO del Nordeste Argentino y Países Limítrofes

ORGANIZADO POR CIDEG

**9 y 10 de Agosto de 2018
Resistencia, Chaco, Argentina**

ISBN: 978-987-3619-39-7

El Centro Interdisciplinario de los Estudios de Género (CIDEGR), creado por Resoluciones Nº 406/11-CD y 054/13-CD de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste, es un espacio de estudio y trabajo que desde sus inicios, contribuye con la consolidación de los estudios sobre mujeres y género.

El abordaje de las problemáticas sociales vinculadas a las cuestiones de género, implican por un lado, un compromiso ético e ideológico de respeto y valoración a la condición humana y, por otro, la convicción de que solamente con la sinergia de esfuerzos será posible constituir una sociedad más justa e igualitaria. En consecuencia, generar espacios de reflexión y análisis crítico, se convierte en un ámbito pertinente para apropiarnos de los conocimientos básicos e insertar la perspectiva de género en nuestros discursos y prácticas profesionales.

La articulación entre el CIDEGR- a través de sus acciones de docencia, extensión e investigación-, y los diferentes sectores educativos, estatales, privados, organizaciones y movimientos sociales, facilitará la intervención en espacios de la cotidianidad y permitirá el trabajo conjunto en el diseño, implementación y evaluación de políticas públicas con perspectiva de género, que favorezcan el ejercicio de los derechos humanos y el fortalecimiento de la ciudadanía.

Es por ello, que desde una perspectiva abierta e interdisciplinar, diseñamos estas *Primeras Jornadas* esperando que el encuentro favorezca espacios de comunicación, reflexión dialógica y debates relacionados con género, feminismos y sexualidades.

Aspiramos a que representen un espacio para compartir miradas, reflexiones y avances sobre procesos socio-históricos, la configuración de subjetividades e identidades contemporáneas.

Por esto, en este evento, es que al reunir a docentes, investigadores, alumnos, profesionales y especialistas de los distintos ámbitos de la cultura, entendemos que la proyección de estas jornadas, nos posicionarán difusores comprometidos en impulsar y profundizar los aportes relacionados con género y que los mismos sean reales contribuciones a los distintos campos disciplinares de la cultura.

Comisión Organizadora
Resistencia, Chaco – Agosto de 2018

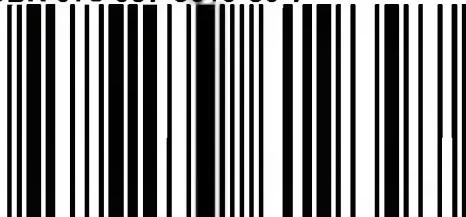
Primeras Jornadas Internacionales de Estudios de Género del Nordeste Argentino y Paises Límitrofes : Actas de Primeras Jornadas Internacionales de Estudios de Género del Nordeste Argentino y Paises Límitrofes / Myriam Mandirola ... [et al.] ; compilado por Viviana Claudia Pértile ; Vilma Lilián Falcón ; coordinación general de Silvia Mabel Novoa ; Analía Silvia García. - 1a ed. compendiada. - Corrientes : Universidad Nacional del Nordeste. Facultad de Humanidades, 2018.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-3619-39-7

1. Estudios de Género. 2. Epistemología. 3. Jornadas. I. Mandirola, Myriam II. Pértile, Viviana Claudia , comp. III. Falcón, Vilma Lilián, comp. IV. Novoa, Silvia Mabel, coord. V. García, Analía Silvia, coord.
CDD 120

ISBN 978-987-3619-39-7



9 789873619397

Las ideas, opiniones e interpretaciones vertidas en los resúmenes extendidos pertenecen exclusivamente a cada uno de los autores.

- VALOBRA, A. M (2005). "Algunas consideraciones acerca de la historia de las mujeres y género en Argentina" en Nuevo Topo, 2005, Disponible en: http://issuu.com/nuevotopo/docs/valobra_nt1?mode=embed&documentId=090218194050-89ac863266284e9fbfa30422549c0058&layout=white&AID=10829131&PID=3662453&SID=skim725X262544X5a850a5eafca2b2a45b263343bb71a18
- EGGERS-BRASS, T. y GALLEGOS, M (2003). Historia Mundial Contemporánea: 1º Año Polimodal. 1^a ed.- Ituzaingo (Buenos Aires), Maipue. PP. 75- 87.
- CHIARAMONTE, J. C. (2006). (Editor). Historia Argentina y Latinoamericana 1: 1780- 1930. 1^a Ed.- Buenos Aires, Tinta Fresca. PP. 15-16.

Eje 13: Género, mujeres y pueblos originarios

LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA DE DECONSTRUCCIÓN DE LA SOCIEDAD PATRIARCAL

Caravaca, María Lara. UNNE

LA INTERCULTURALIDAD CRÍTICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA DE

El eje central sobre el cual este ensayo ahondará será la interculturalidad crítica como una herramienta de deconstrucción de la sociedad hegemónica, no limitándola al abordaje de la otredad étnica, sino también al género, ya que como herramienta pedagógica se cuestiona las relaciones de poder. Circunscribirla únicamente a las cuestiones étnicas, es vaciarla de sentido. El argumento central del mismo sostiene que no se puede limitar la interculturalidad al tratamiento de la etnicidad, dejando afuera al género. Si la interculturalidad, no es crítica, no se ataca de lleno al pensamiento colonial, por otro lado, si no sirve para cuestionar y romper con las relaciones de poder, es solo un recurso para que el Estado tome el control y regule la diversidad. El pensamiento colonial se encuentra fuertemente arraigado en todos los aspectos de la sociedad. Incorporar la propuesta decolonial dentro de los currículums proporciona una estrategia fundamental para brindar a las próximas generaciones la posibilidad de cuestionar el funcionamiento de la sociedad. Actualmente no hay suficientes avances en este sentido, el proyecto pedagógico decolonial es mas que nada un propósito a futuro por varias razones. Actualmente las currículas vigentes en todos los niveles de estudio tienen una fuerte impronta colonial moderna, que si bien, en muchos casos analiza la "otredad" no lo hace desde el cuestionamiento de las relaciones de poder. Tampoco el profesorado está realmente formado desde esta perspectiva lo cual significa una enorme barrera para ponerlo en práctica en las aulas. No obstante, la interculturalidad crítica y su aplicación en todas las aulas y en todos los niveles de enseñanza (no solamente como proyecto de enseñanza de las comunidades indígenas), cuestionaría la configuración total de la sociedad ya que analiza desmenuzadamente, las relaciones de poder y como se construye el mismo. Es por esto que, desde este ensayo, se defiende su uso pedagógico en las instituciones de enseñanza para la sociedad toda, como forma de construir una sociedad que acabe con las diferentes formas de sometimiento en cuanto a género, etnia, religión, etc.

Por otro lado, otra limitación importante a solucionar para el desarrollo de la interculturalidad crítica son las otredades, previo al dialogo en pie de igualdad con los diferentes actores del Estado, debe resolver puertas adentro sus propias problemáticas. Algunas comunidades deben resolver urgentemente cuestiones de género y poder, ya que, de no hacerlo, se exponen a una utilización y regulación peligrosa por parte del Estado. Algunas mujeres dentro de las mismas comunidades sufren abusos que pueden ser borrados por la interculturalidad funcional, limitando la inclusión de diferentes comunidades al funcionamiento de la sociedad.

Para que la interculturalidad crítica pueda ser implementada efectivamente, las comunidades deben dialogar en igualdad de condiciones y a su vez, cada comunidad debe representar eficazmente las voces de sus integrantes.

Para comprender mejor de que estamos hablando cuando mencionamos la interculturalidad crítica como una herramienta pedagógica y un proyecto contra hegemónico vamos a agregar que: Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, sino del problema estructural-colonial-racial. Es decir, de un reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado [...] Desde esta posición, la interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad-, en contraste a la funcional, que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir y vivir distintas [...] Se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación." (Walsh.2009: p 6)

Catherine Walsh (2009) distingue diferentes "interculturalidades" debido a la concreción de algunos proyectos estatales de intercambio con sociedades indígenas en Latinoamérica (como en Colombia) que en realidad no han atacado el problema de raíz, si no mas bien, estos proyectos se limitan a tender puentes para el entendimiento y comunicación entre los diferentes actores de la sociedad y para acabar con prácticas xenófobas. A estos tipos de interculturalidades llevadas a cabo por el Estado los denomina "relacional" y "funcional". Hace una distinción entre una interculturalidad que es funcional al sistema dominante, que promueve el respeto por la diversidad pero no altera las bases de la desigualdad ni cuestiona el sistema capitalista neoliberal, generador de desigualdades, y otra concebida como un proyecto político de descolonización, transformación y creación.

Las causas apuntadas como originarias de la dificultad de asumir la educación intercultural para todos/as fueron, principalmente, las siguientes: la existencia de un fuerte racismo en la sociedad, muchas veces velado y encubierto por un discurso que defiende el mestizaje, que niega las diferencias culturales y que ve inadecuado que se introduzcan aspectos relativos a diferentes grupos socioculturales en el currículo escolar, con el pretexto de que fragiliza la cultura común y la cohesión social. Según varios entrevistados, el pensamiento colonial aún es dominante en la sociedad, lo que lleva a que se enfatice y se considere superior la lógica europeizante y de influencia norteamericana, y a que se le dé poco valor a las culturas originarias y/o afroamericanas. Otra causa apuntada para la presencia precaria de la perspectiva intercultural en las escuelas fue la ausencia de esta temática en los centros de formación de profesores/as. (Ferrão Candau. 2010: p 339)

¿Por qué hablamos de interculturalidad crítica como herramienta pedagógica? Desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación. No es extraño que uno de los espacios centrales de esta lucha sea la educación, como institución política, social y cultural: el espacio de construcción y reproducción de valores, actitudes e identidades y del poder histórico-hegemónico del Estado. Por eso mismo, el planteamiento de que la interculturalidad sea eje y deber educativo es substancial. (Walsh. 2009: p 5)

Siguiendo esta idea de Catherine Walsh (2009), el Estado moderno en su rol de educador ha construido ciudadanías según un proyecto político puntual que es patriarcal, occidental y capitalista liberal. Diversos movimientos sociales y feministas actualmente han puesto foco en estos proyectos coloniales como generadores de desigualdades. No es casual que la pobreza esté generizada y etnizada, que la riqueza y el poder político esté mayormente en manos de varones blancos. Es por esto, que la interculturalidad crítica surge como proyecto contra hegemónico de

configuración de un nuevo tipo de sociedad y para ello debe ser parte de la construcción de una nueva ciudadanía, para ello el Estado y su rol de educador debe cambiar de modelo de ciudadanía a lograr e implementar la interculturalidad crítica dentro de un proyecto educativo.

Como hemos venido argumentando, el enfoque y la práctica que se desprenden la interculturalidad crítica no son funcionales al modelo societal vigente, sino cuestionadores serios de él. Mientras que la interculturalidad funcional asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (unionales por práctica y concepción) y dejando fuera los dispositivos y patrones de poder institucional-estructural -las que mantienen la desigualdad-, la interculturalidad crítica parte del problema del poder, su patrón de racialización y la diferencia que ha sido construida en función de ello. El interculturalismo funcional responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales dominantes; la interculturalidad crítica, en cambio, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido un histórico sometimiento y subalternización. (Walsh. 2009: p 12)

El género y la otredad

Mas allá de que anteriormente mencionamos que una comunidad debe primero solucionar cuestiones relacionadas al género y al poder puertas adentro como paso previo para realizar una comunicación eficaz con los diferentes actores del Estado, es importante referirse, siguiendo los aportes de Segato (2010) que algunas comunidades indígenas, chaqueñas por ejemplo, presentan menores problemas de representación de mujeres en los espacios de poder que la sociedad colonial moderna de estructura fuertemente jerarquizada. En las comunidades mencionadas, el espacio doméstico está fuertemente politizado y la relación con el espacio privado es dual y no binaria. De complemento y no de suplemento como si impuso la sociedad hegemónica colonial moderna. Siendo más específicos, en algunas sociedades indígenas, si bien las reuniones en el espacio público son realizadas entre los varones, las decisiones finales sin embargo son siempre consultadas con las mujeres en el espacio doméstico para luego deliberar. Esto significa una fuerte politización del espacio femenino que, si bien no significa autonomía femenina, si significa una mayor participación femenina de los espacios de poder, lo que Segato denomina como “*patriarcado de baja intensidad*”.

El compulsivo confinamiento del espacio doméstico y sus habitantes, las mujeres, como resguardo de lo privado tiene consecuencias terribles en lo que respecta a la violencia que las victimiza. Es indispensable comprender que esas consecuencias son plenamente modernas y producto de la modernidad, recordando que el proceso de modernización en permanente expansión es también un proceso de colonización en permanente curso. (Segato. 2010: p 19)

Con esto queremos dejar claramente expuesto que el Estado como rector de una sociedad que busca incluir, previamente ha quitado derechos como así también su hegemonía significó en algunos casos, un retroceso de derechos.

Propongo, por lo tanto, leer la interface entre el mundo pre-intrusión y la colonial modernidad a partir de las transformaciones del sistema de género. Es decir, no se trata meramente de introducir el género como uno entre los temas de la crítica decolonial o como uno de los aspectos de la dominación en el patrón de la colonialidad, sino de darle un real estatuto teórico y epistémico al examinarlo como categoría central capaz de iluminar todos los otros aspectos de la transformación impuesta a la vida de las comunidades al ser captadas por el nuevo orden colonial moderno. (Segato. 2010: p. 12)

Reflexiones finales

El proyecto colonial moderno hegemónico y su presunción de superioridad frente a las organizaciones políticas tribales, muestra en algunos casos un atraso en la participación de las mujeres en la esfera política, es decir, un retroceso en sus derechos. Es por esto que Segato afirma insistentemente que lo proyectos estatales con perspectiva de género otorgan con una mano lo que la otra ya les quitó.

La concepción hegemónica sobre la organización de la sociedad ha silenciado durante siglos a las diferentes comunidades indígenas y a las mujeres, sin embargo, a partir de los años 90' en

Latinoamérica, diferentes estados nacionales como Ecuador, Bolivia, Colombia etc. Han intentado implementar la educación intercultural bilingüe en la enseñanza a comunidades indígenas. La pregunta ahora es ¿para qué? ¿Por qué limitar la EIB a las comunidades indígenas y no al resto de la sociedad? ¿Cuál es el interés real de incorporar a las comunidades indígenas al sistema educativo si aún no pueden -ni quieren- resolver problemas ancestrales con respecto a la restitución de las tierras?

Es aquí donde Ferrão Candau (2010: p 341) se pregunta -y adherimos-. Algunos se preguntan si esa preocupación por la interculturalidad no será una “trampa”, en el sentido de que la misma nos aleja del verdadero problema del continente: la construcción de la justicia social. Por otro lado, también podríamos preguntarnos si es posible hoy en día desvincular las cuestiones relativas a la desigualdad de aquellas relativas a la diferencia.

Los actuales proyectos interculturales llevados a cabo por los estados nacionales no resuelven problemas estructurales y son funcionales a la actual configuración de los grupos de poder. Es indispensable la perspectiva de la interculturalidad crítica, no solo como modo de “corregir” los problemas de desigualdades en la relación con las comunidades indígenas sino también para el eficaz desenvolvimiento de las mujeres en la esfera pública.

La escuela pública tiene un inmenso desafío en la construcción de una ciudadanía crítica y es la depositaria de enormes expectativas para la concreción de un gran proyecto pedagógico como la Interculturalidad Crítica.

Orientaciones bibliográficas

- Ferrão Candau. Vera María. Educación Intercultural en América Latina: Distintas Concepciones y Tensiones Actuales. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, Nº 2: 333-342, 2010
- Retrepo, Eduardo. Interculturalidad en cuestión. Cerramientos y desafíos. Ámbito de encuentros. Volumen 7, Número 1, 2014. pp. 9-30
- Segato, Rita. En: Quijano, Aníbal y Julio Mejía Navarrete (eds.): *La Cuestión Descolonial*. Lima: Universidad Ricardo Palma - Cátedra América Latina y la Colonialidad del Poder, 2010
- Walsh, Catherine. Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural. [ponencia] “Interculturalidad y Educación Intercultural”. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009

UNA PROPUESTA INDIGENISTA PARA LA MUJER QOM: EL PROYECTO DE INÉS GARCÍA DE MÁRQUEZ

Barrios, Paola Verónica; Guarino, Graciela Beatriz. UNNE

Problema de estudio

El tema de esta ponencia nos remite a un escenario temporal del Chaco en la década de 1960, necesario como marco para explicar los fundamentos de la formación de mujeres indígenas Qom en esa época. En la actualidad, el análisis de cualquier proyecto semejante lo haríamos considerando otras expectativas, derivadas de políticas de género e interculturalidad vigentes. Pero ninguna de esas perspectivas existía a mediados del siglo XX en torno del colectivo de mujeres indígenas y tampoco sobre las relaciones interétnicas.

La comunidad donde se implementó un espacio para la educación integral de las mujeres Qom fue el Barrio Toba de la ciudad de Resistencia, como parte de un proyecto generalista de integración socio-cultural de la etnia. Y el nombre de la Sra. Inés García de Marqués emerge de los testimonios de los vecinos del asentamiento como la promotora de cursos y talleres de artesanías, tejido, costura, cocina e higiene. Ella organizó para desarrollarlos una sala especial