

Diálogos entre feminismos, estudios de género y extensión crítica. Encuentros y desafíos



Lía Mabel Norverto

Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa.

Correo: <lia.norverto@humanas.unlpam.edu.ar>.

Resumen

El propósito de este artículo es reflexionar sobre los nexos entre la extensión crítica latinoamericana y caribeña (ECLyC), los estudios de género y los movimientos feministas. Encontramos puntos de coincidencia de la perspectiva feminista con las corrientes críticas de la extensión universitaria, en su propósito transformador de relaciones de dominación mediante acciones colectivas.

A través de un recorrido teórico, metodológico y epistemológico, y sus impactos al interior de las instituciones de nivel superior, señalamos encuentros, tensiones y retos en curso. Una práctica extensionista feminista no se circunscribe a la mayor presencia femenina, sino que debe disputar las formas de construcción, ejercicio y distribución del poder, y contribuir a democratizar las universidades y la sociedad.

Para ello, es necesario encarar desafíos pendientes al interior de las instituciones de educación superior, para que la clave feminista de la extensión crítica, además de denunciar inequidades, se inmiscuya en los factores endógenos que sostienen y reproducen relaciones patriarcales de poder.

Palabras clave: extensión crítica, género, feminismos, universidades.

Introducción

En la conmemoración de los cien años del nacimiento de Paulo Freire, resulta oportuno señalar que los orígenes de la perspectiva crítica en la extensión universitaria, tiene en él uno de sus principales inspiradores y mentores. Una revisión epistemológica que propone movilizar los cimientos universitarios cuestiona sus modos de hacer y saber, y a su vez disiente con las formas transferencistas y difusionistas —mayoritarias en las instituciones educativas— de vinculación con la comunidad.

El pensamiento crítico latinoamericano y el contexto sociopolítico de su producción dan cuenta de diversos matices y expresiones que confluyen en esta corriente. Algunas de sus influencias han sido más exploradas —la inspiración reformista, la educación popular, la investigación-acción participativa— y otras invitan a delinear sus intersecciones, encuentros y desafíos. En esta oportunidad nos ocuparemos de analizar algunos

puentes entre los estudios de género, el movimiento feminista y la extensión crítica latinoamericana y caribeña, la cual se define como anticapitalista y propulsora de un proyecto transformador de las relaciones patriarcales de poder. Lucha que hacen suya los feminismos populares, en tanto la imbricación entre capitalismo, colonialismo y patriarcado ponen en riesgo la vida de las mujeres como consecuencia de desigualdades y violencias múltiples.

El artículo se estructura en cuatro apartados: una breve presentación de los aspectos teórico-metodológicos y epistemológicos vinculados a la extensión crítica, seguida de la recuperación de la categoría analítica de género acuñada por el feminismo, y el impacto de los estudios de género en las universidades. En tercer lugar, introducimos algunos diálogos entre la extensión, los estudios de género y los feminismos. Finalmente, nos interesa enunciar los desafíos pendientes al interior de las instituciones de educación superior, para que la clave feminista de la extensión crítica, además de denunciar inequidades, se inmescuya en los factores endógenos que sostienen y reproducen relaciones patriarcales de poder.

Notas breves sobre la extensión crítica latinoamericana y caribeña (ECLyC)

Al calor de los procesos emancipadores de América latina de la segunda mitad del siglo XX, la corriente denominada “extensión crítica” surgió vinculada a las concepciones de educación popular e investigación-acción participativa con exponentes como Paulo Freire y Orlando Fals Borda respectivamente (Tommasino y Cano, 2016). Estos autores señalan que, en su país, Uruguay, su impulso estuvo enmarcado en la denominada “Segunda reforma universitaria” promovida en la Universidad de la República (UdelaR) en el período 2006-2014. En las universidades públicas argentinas también el cambio de siglo vio florecer debates y tensiones en torno a la integralidad de las funciones universitarias. Estas discusiones recuperaron el compromiso social de las instituciones de nivel superior entre sus banderas y de esta manera revitalizaron los ideales reformistas.

Según Erreguerena, Nieto y Tommasino, la ECLyC nace como expresión de resistencia y en respuesta a los formatos de transferencia tecnológica que entablaron una vinculación mercantilizada con el medio, propios de la década del noventa, debido al impacto del proyecto neoliberal en los países de la región. Esta corriente es producto de una extensa preocupación del pensamiento crítico latinoamericano y caribeño, que

abordó los sentidos de la relación y vínculo entre universidades y actores, organizaciones y movimientos sociales. De esa reflexión, acompañada siempre de una dinámica praxis social y política, surgirán diversos paradigmas teóricos y metodológicos para significar dicho vínculo: educación popular; investigación-acción participativa; filosofía para la liberación; educación para la liberación; comunicación popular, entre otros. (2020: 186)

Es necesario recordar que, aunque la función de extensión desde sus orígenes fue sinónimo de democratización del saber, en su desarrollo ha sido un concepto polisémico, en tanto adquirió diferentes formas de nominación, con la correspondiente diversidad de maneras de concebir la democratización de saberes y conocimientos. Desde lógicas más verticales, nociones como *transferencia*, *vinculación*, *difusión* y *divulgación científica* han sido comprendidas dentro de una multiplicidad de significados. Aunque reconocemos la importancia que tiene la difusión de los saberes que surgen de los espacios académicos, no lo consideramos una práctica extensionista, puesto que nos

posicionamos en una perspectiva dialógica, de co-producción de conocimientos que mixture en forma crítica saberes académicos y populares.

Es posible rastrear los antecedentes de esta relación dialéctica entre saberes intelectuales y populares que no deben yuxtaponerse en la propuesta política gramsciana, definida como “paso del saber al comprender, al sentir y viceversa, del sentir al comprender, al saber”, en una nota redactada en 1932.

El elemento popular “siente” pero no siempre comprende o sabe. El elemento intelectual “sabe” pero no comprende o, particularmente, “siente” (...). El error del intelectual consiste en creer que se pueda saber sin comprender y especialmente sin sentir ni ser apasionado (no sólo del saber en sí, sino del objeto del saber), esto es, que el intelectual pueda ser tal (y no un puro pedante) si se halla separado del pueblo-nación, o sea, sin sentir las pasiones elementales del pueblo, comprendiéndolas y, por lo tanto, explicándolas y justificándolas por la situación histórica determinada; vinculándolas dialécticamente a las leyes de la historia, a una superior concepción del mundo, científica y coherentemente elaborada: el “saber”. No se hace política-historia sin esta pasión, sin esta vinculación sentimental entre intelectuales y pueblo-nación. En ausencia de tal nexo, las relaciones entre el intelectual y el pueblo-nación son o se reducen a relaciones de orden puramente burocrático, formal; los intelectuales se convierten en una casta o un sacerdocio. (Gramsci, citado en Portantiero, 1977: 122)

A pesar del legado gramsciano, aplicable a todo proceso de transformación social, las instituciones de educación superior se afianzaron mediante la consolidación del saber hegemónico científico, que pretendió anular la diversidad de otros saberes, múltiples y variados.

Desde las filas de la investigación cualitativa en las ciencias sociales, debemos a Irene Vasilachis (2006) un importante aporte a la revisión de nuestras formas de conocer y a la relación *sujeto-objeto*, vista como relación entre *sujetos*, que puede robustecer nuestras praxis extensionistas. Reflexiona desde sus propias prácticas y estrategias investigativas, acerca de los vínculos e interacciones cognitivas con las y los *otros*. Expresa que la construcción cooperativa del conocimiento de las ciencias sociales se deriva de la *idéntica capacidad* de conocer de las y los distintos sujetos que participan.

La Epistemología del Sujeto conocido viene a hablar allí donde la Epistemología del Sujeto cognoscente calla, mutila, limita, e intenta que la voz del sujeto conocido no desaparezca detrás de la del sujeto cognoscente o sea tergiversada como consecuencia de la necesidad de traducirla de acuerdo con los códigos de las formas de conocer socialmente legitimadas. (Vasilachis, 2006: 51)

Para que la construcción cooperativa, el diálogo de saberes o la co-producción de conocimientos no quede en un plano de enunciación, es válida su invitación al cambio ontológico acerca de *quién* es el sujeto conocido (individual o colectivo). Dicha modificación provoca un cambio epistemológico desde *cómo ese quien es conocido*, en su valor real de su conocimiento y su contribución, participa activamente en la interacción cognitiva. No alcanza con acortar la distancia del sujeto conocido; es necesario

reconocerlo como igual, como libre, tan libre como para construir sus propias representaciones, cuestionar las nuestras, proveernos de un lenguaje con cuyas palabras logremos decir lo que tantas veces no sabemos cómo decir, y de un sentido con el cual no “atribuir”, sino reconocer la multiplicidad de sentidos, de visiones, de mundos, de búsquedas, de esperadas realizaciones. (Vasilachis, 2006: 58-59)

Por ello, la co-producción de conocimientos implica desaprender las formas tradicionales de conocer y aprender a relacionarnos con actores/as y organizaciones comunitarias; escuchar sus demandas, ejercitar el trabajo colaborativo, alternar roles de enseñanza y aprendizaje, diseñar acciones compartidas y modificar nuestras agendas, para adaptarnos a sus prioridades y necesidades, algo que no tiene registro en los currículos universitarios (Norverto, 2020). Esta forma de trabajar *con* y *desde* las organizaciones en todas las etapas de la tarea conjunta es la propuesta epistemológica y metodológica de la extensión crítica, la cual reúne prácticas y perspectivas que

se articulan por una lectura crítica al orden social vigente, y una convicción tendiente a contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujetos históricos, protagonistas del cambio social en una perspectiva anticapitalista que encarne un proyecto de transformación de la sociedad patriarcal y todas las formas de colonialidad del poder. (Erreguerena, Nieto y Tommasino, 2020: 81-82)

Con estas coordenadas, la extensión crítica se plantea dos objetivos centrales: uno vinculado a características endógenas, que apunta a la formación universitaria de graduadas y graduados que supere la impronta profesionalista y procure una formación integral, con compromiso en los procesos de transformación social. Un segundo objetivo se propone contribuir a procesos de organización y autonomía de los sectores populares subalternos, intentando favorecer la generación de poder popular (Tommasino y Cano, 2016). Estos propósitos tienen estrecha vinculación, y requieren encarar transformaciones endógenas para poder contribuir en procesos exógenos de cambio. Una de las dimensiones a transformar son las relaciones de género y las formas patriarcales de ejercicio del poder que perduran en nuestras universidades.

“Conceptualizar es politizar”: aportes de la categoría de género y los estudios de género

El género, como categoría social analítica, es una de las contribuciones teóricas más significativas del feminismo contemporáneo que conmovió los cimientos de las ciencias sociales y revolucionó con sus indagaciones los modos de hacer y narrar la historia de la humanidad. La observación de las vidas asimétricas de mujeres y varones permite una interpretación desde una mayor agudeza los procesos sociales, culturales, económicos, ideológicos y políticos de las sociedades. Estos vínculos denotan relaciones de poder, y por ello, la mirada de género es una mirada política (Norverto, 2019). Contribuye con esta interpretación Susana Gamba:

El género es una categoría transdisciplinaria, que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicos y socioculturales que se le atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales. Y la problematización de las relaciones de género logró romper con la idea del carácter natural de las mismas. (2008: 2)

Por su parte, Cobo Bedía destaca que en los últimos años se está manejando el concepto de género separado del feminismo, tanto en ámbitos académicos como políticos, a pesar de ser una categoría acuñada en el seno del feminismo en los años setenta. Acordamos con la investigadora y feminista española en que

En el caso del feminismo, como en el de todas las teorías críticas y el feminismo es sobre todo un pensamiento crítico, los conceptos no sólo iluminan y explican la

realidad social, también politizan y transforman esa realidad. Como señala Celia Amorós, en feminismo conceptualizar es politizar. La eficacia de los conceptos se origina en su capacidad de dar cuenta de la realidad que nombra. Por ello, para comprender adecuadamente el concepto de género es preciso subrayar que tras esta categoría hay un referente social: el de las mujeres como colectivo. La mitad de la humanidad conforma un colectivo con problemas crónicos de exclusión, explotación económica y subordinación social. Por tanto, mientras esta realidad subsista, y parece que se está acrecentando en una gran parte del planeta, la noción de género seguirá siendo rentable para las mujeres. (2005: 250)

En trabajos anteriores subrayamos la funcionalidad de la división sexual del trabajo para la reproducción del sistema capitalista y el mantenimiento de formas de dominación, subordinación y opresión (Norverto, 2019a). Según el género las sociedades dividen, seleccionan, clasifican, asignan valores y jerarquías a las personas. Entramos así en un tema de debates de larga historia donde perduran situaciones de inequidad; la división social del trabajo entre los sexos, llamada *división sexual del trabajo*, que atraviesa también las instituciones, incluidas las de educación superior. Esta forma de división, modulada socio-históricamente, ha asignado a los varones en forma prioritaria a la esfera productiva y a las mujeres a la reproductiva. Al mismo tiempo, las funciones con valor social añadido (religiosas, militares, políticas, científicas) fueron captadas por los varones. Dicho modo de división tiene dos principios organizadores: el de separación (trabajos de varones y trabajos de mujeres) y el principio jerárquico (un trabajo de varón tiene más valor que el de mujer). Las modalidades que adquieren estos principios varían en el tiempo y el espacio, y por ello la problematización en términos de división sexual del trabajo abre la mirada dialéctica al estudio de desplazamientos, rupturas, emergencia de nuevas configuraciones y cuestionamientos a la misma división (Kergoat, 2002).

La idea de “división sexual del trabajo” reproduce una segmentación binaria al basarse en el sexo y “clasifica” tareas y actividades para varones y para mujeres, que se configuran desde el proceso de socialización por género. Debemos preguntarnos dónde se ubican en esta estructuración las disidencias sexuales y otros géneros. Consideramos necesario recordar la separación entre ámbitos privados y públicos —con espacios y tiempos diferenciados— que forjó la consolidación del modo de producción capitalista. La mencionada partición ha colaborado con la negación e invisibilización del trabajo de “reproducción”, ocurrido en el espacio doméstico y privado, cuestión que es doblemente funcional a la reproducción del sistema capitalista. Esto favoreció el ocultamiento de las vinculaciones entre ambos tipos de trabajo, y produjo la inequidad en la distribución de trabajo doméstico, entre los hogares y el Estado, por un lado, y entre varones y mujeres, por el otro.¹ Por ello ubicamos al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado en el centro de la reproducción social. Tanto las modalidades que asume este trabajo y su falta de valoración económica (retribución), como su distribución desigual, se encuentran en las raíces de las inequidades de género y de la pobreza (Norverto, 2019a).

Desde nuestra perspectiva consideramos erróneo tomar como indicador de paridad el aumento generalizado de la participación económica de las mujeres, porque opaca y oculta variables que son intrínsecas a la participación laboral femenina. Esta

1 Si bien escapa a los objetivos de este artículo, es necesario mencionar las consecuencias del teletrabajo en pandemia, algo que dio cuenta de la desigual distribución del trabajo al interior de los hogares y del uso del tiempo diferencial por género. La virtualización de las distintas actividades académicas, la superposición de tareas remuneradas y no remuneradas en el mismo espacio doméstico dejó saldos negativos para las mujeres en su producción científica y demás tareas propias del trabajo académico.

organización desigual e injusta del cuidado opera como un mecanismo de regulación de la fuerza de trabajo, y en la práctica actúa como un obstáculo concreto para que las mujeres puedan lograr una situación de igualdad de oportunidades, real y sustantiva; por cuanto dificulta su avance en ocupaciones y carreras profesionales (Gherardi, Pautassi y Zibecchi, 2013). Estos aspectos han sido ignorados y “naturalizados” en las discusiones del mundo de trabajo, carencias que son evidenciadas por los aportes teóricos y metodológicos de los estudios de género, desde corrientes como la economía feminista. Por su parte, la historiografía de la historia de las mujeres abrió una etapa de rescate y resignificación de quienes por siglos quedaron invisibilizadas, sin registro de sus aportaciones a la vida social, cultural y política humana. Por ello la categoría de género significó una enorme contribución para enriquecer el análisis social, que hasta el último tercio del siglo XX había focalizado su atención en las desigualdades de clase.

La presencia femenina en los espacios públicos, su participación en la vida política y social se ha multiplicado. Este proceso de cambio visualiza avances en la ciudadanía femenina y medidas de acción positiva en la equidad de género. Sin embargo, la esfera ocupacional es un área muy sensible, donde se evidencia la discriminación de género. Pensemos, como ejemplo, los tests de embarazo obligatorios que realizan algunas empresas ante una selección de personal o un ascenso laboral, o el cupo laboral por el que han tenido que luchar las personas del colectivo trans para lograr el acceso a un trabajo.

De acuerdo con Paura y Zibecchi (2014), podemos afirmar que las transformaciones sociodemográficas en Argentina y en el interior del país, si bien alentaron cambios en las relaciones de género y en las relaciones familiares, impactaron con ritmos e intensidades diferentes, por regiones y sectores socioeconómicos. Tendencias registradas como el aumento de la tasa de actividad femenina, del nivel de escolaridad, del control de natalidad, edad de casamiento, y reducción de la fecundidad, son procesos que impactaron principalmente en sectores de mayores ingresos. Esto impulsó modificaciones en los roles y las relaciones de género, presiones transformadoras en la división sexual del trabajo, y en las formas de ejercicio de poder que posibilita un mayor control de la propia vida. Pero no alcanzó la misma intensidad en los sectores más empobrecidos. En situaciones de aumento de pobreza y vulnerabilidad se han reforzado formas de convivencia familiar marcadas por la desigualdad de género. Según Kergoat (2002) la toma de conciencia de esta opresión fue crucial para el movimiento de mujeres. Se evidenció de manera colectiva que una enorme masa de trabajo es realizada en forma gratuita por mujeres, que este trabajo es invisible, realizado para otras personas y en nombre de la naturaleza, el amor o el deber materno.

La discriminación se agudiza en sectores que luchan por su subsistencia, quienes despliegan su creatividad para la gestión diaria de sus vidas, y son objeto de múltiples desigualdades —de clase, etaria, de género, étnica, espacial— al mismo tiempo que evidencian la falta de políticas integrales de protección social. En este sentido, los estudios de género han incorporado la perspectiva de la interseccionalidad entre categorías de clase, raza, etnia, género, para dar luz en procesos de opresión de minorías silenciadas y subalternizadas, y dar cuenta de los cruces de las relaciones de poder. La nacionalidad, la región, la generación también complejizan dicha configuración para evidenciar las múltiples opresiones que actúan en forma conjunta sobre grupos y poblaciones. La interseccionalidad —otra contribución de los estudios de género— es recuperada en la ECLyC, para contribuir en procesos de autonomía y organización de los grupos con los que trabaja a nivel territorial. En este sentido, para nuestra sociedad persiste una distancia para la efectiva construcción de un colectivo plural, inclusivo, diverso y equitativo.

Feminismos, género y extensión universitaria

Aunque hay distintas versiones sobre los inicios del feminismo, podemos remontarnos a la “Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana” (1791) que le costó la guillotina a Olympe de Gouges, al denunciar la limitación de derechos de las mujeres en el contexto de la Revolución francesa. Mary Wollstonecraft, un año después en Inglaterra, reclamó igualdad de derechos civiles, políticos, laborales y educativos, e incluso derecho al divorcio. Flora Tristán, ya en el siglo XIX, vinculó las reivindicaciones de la mujer con las luchas obreras. Su aguda mirada al interior de la clase obrera trascendió fronteras y épocas, con la célebre frase: “la mujer es la proletaria del proletariado [...] hasta el más oprimido de los hombres quiere oprimir a otro ser: su mujer” (Tristán en Gamba, 2008). De esta manera, se anticipó a demostrar que la categoría de clase era insuficiente para interpretar las situaciones de opresión y dominación.

El feminismo no es un movimiento homogéneo, y a lo largo de la historia fue adquiriendo distintas proyecciones mediante procesos de luchas por conquista de derechos y en pos de la emancipación de la mujer. Escapa al propósito de este artículo señalar las distintas corrientes internas y sus diferencias (*cf.* Gamba, 2008), que se unen en una lucha común contra toda discriminación basada en la condición de género, y en sus propuestas transformadoras colectivas, mediante la creación de teoría y acción. Pensamiento y acción, teoría y práctica, fueron los ejes que guiaron a las feministas de todas las épocas y latitudes, aunque sus debates llegaron en forma tardía a los claustros universitarios, donde aún persisten saldos pendientes.

En nuestro país, la recuperación de la democracia posibilitó que las problemáticas de las mujeres y el debate por sus derechos irrumpieran en los ámbitos nacionales y provinciales, e incidían en la formulación de políticas públicas. El Estado —a través de sus distintas instituciones y prácticas— ha sido un agente de construcción de los géneros, y la ausencia de políticas activas sostuvo la reproducción de un sistema de generación de desigualdades y discriminación. La universidad argentina no quedó ajena, y recién durante la década del noventa experimentó la irrupción de institutos de investigación y cátedras diseminadas por el país, en facultades de ciencias humanas y sociales. Dichos espacios asumieron la responsabilidad de denunciar este tipo de desigualdades, junto a sus prácticas de opresión y exclusión (Norverto, 2011). La tarea de denuncia y visibilización de la discriminación de género, incluso al interior de las estructuras jerárquicas y patriarcales del ámbito universitario, sostuvo la elaboración de acciones concretas en espacios y organizaciones que pugnaban por los derechos de las mujeres fuera del ámbito académico. Podemos afirmar que los espacios académicos especializados en temáticas de género y mujeres, desde su propia constitución amalgamaron investigación, docencia y extensión.² Las relaciones de género y los estudios de condiciones de vida de las mujeres fueron sus primeros ejes de análisis, en consonancia y articulación con movimientos y organizaciones feministas extra-universitarias. La visibilización de las problemáticas de género fue una estrategia para la transformación, a través de acciones de sensibilización que se generaron en forma continua desde la docencia —al interior de espacios curriculares y extracurriculares— y desde la extensión, en territorios y de la mano de las organizaciones comunitarias como de organismos gubernamentales encargados del diseño de políticas públicas. Los propósitos y objetivos que las reunieron —espacios conformados por mujeres— de estudio, visibilización, sensibilización, concientización y transformación, requerían de acciones docentes, investigativas y extensionistas articuladas.

2 La participación como investigadora y extensionista en numerosos proyectos del Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (IIEM) —actualmente “de Géneros”— de la Facultad de Ciencias Humanas de la UNLPam desde el año 1999, en red con otros centros de investigación y espacios diversos vinculados a la temática de género, posibilitan esta afirmación.

Si bien es muy necesario aún desnudar las desigualdades de género en relación con la tarea académica, como así también la verticalidad machista, con las que se han construido las jerarquías dentro del ámbito universitario,³ su impacto cobra un sentido exponencial atravesando los muros del campo académico (Norverto, 2011).

En este sentido, acordamos con Bustos y Zorrilla (2019), quienes plantean que incorporar la perspectiva de género en todas las funciones universitarias implica una decisión institucional que debe procurar vincular el contenido con los procedimientos, y transformar la cultura enraizada en las universidades “por lo general insidiosa en las usinas de educación superior (...) donde las sujeciones y discriminaciones por razones de género adoptan a menudo un cariz sutil o sofisticado difícil de advertir” (Jardón y Scotta cit. en Bustos y Zorrilla, 2019: 5).

En trabajos previos reflexionamos sobre los vínculos entre la extensión crítica y los estudios de género (Norverto, 2019a y 2019b) y mostramos la utilidad de diseños metodológicos que articulan investigación-extensión con grupos de mujeres trabajadoras de la economía social y solidaria (Norverto, 2014 y 2017; Norverto y Manso, 2017).

El sentido experiencial y de construcción conjunta de conocimientos que caracteriza a la extensión crítica se asemeja a las condiciones de los estudios de género. Sandra Harding (1998) rescata las experiencias femeninas como fuente central de análisis y se opone a limitar su incorporación cuantitativa o analítica. No se trata de “sumar mujeres”, sino que los aportes metodológicos de los estudios de género —que irrumpen para revolucionar las ciencias sociales— consisten en *rescatar las experiencias de las mujeres*, definir sus problemáticas desde sus propias perspectivas, y emplear estas experiencias como un indicador de la “realidad” contra la cual se deben contrastar las hipótesis. Son ellas quienes deben develar y revelar cuáles han sido y son las experiencias femeninas (Harding cit. en Bartra, 1998: 21).

En un mismo sentido, Claudia Korol, referente de los feminismos populares, plantea que la liberación de la mujer será producto de su propia organización y lucha, apuesta a una *pedagogía feminista*, que crece como parte de los movimientos populares, lo cual revela sus influencias freireanas. Subraya la importancia del diálogo como herramienta:

Los feminismos populares marchan muchas veces en la misma dirección que otras corrientes del feminismo, nacidas y crecidas en distintas geografías. El diálogo no jerárquico es parte de la propuesta feminista. Por eso, al relacionarnos con otras corrientes, esperamos que nuestras experiencias se enriquezcan en el intercambio, y al mismo tiempo puedan aportar a ellas. (2016: 16)

De igual manera, la ECLyC parte de las experiencias, saberes y necesidades de las y los actores extra-universitarios, mediante el ejercicio de su capacidad de escucha. Asume una perspectiva anticapitalista y anticolonialista que encarne un proyecto de transformación de la sociedad patriarcal. Para ello debe romper con el discurso tradicional

3 Para profundizar sobre el tema cfr. Ozonas y Bonaccorsi (2007). Allí abordamos un estudio comparativo en tres universidades nacionales: Universidad Nacional de Luján, Universidad Nacional de Comahue y Universidad Nacional de La Pampa, donde las mujeres ocupan cargos de gestión secundarios (secretarías de facultad o de universidad, consejos directivos o superiores) pero en una gran mayoría los cargos ejecutivos son desempeñados por varones. Esto también se evidencia en la conformación de equipos de docencia e investigación, donde son excluidas de los cargos de dirección, salvo en carreras feminizadas como las humanísticas, o en cátedras de los primeros años de estudios, en los cuales las acciones de “adaptación, ambientación y cuidados a ingresantes” preponderan.

patriarcal y androcéntrico de las ciencias, con el objetivo de enriquecer la comprensión de la realidad social de forma más exhaustiva sobre tópicos tales como la división sexual del trabajo, las desigualdades de género en los espacios públicos y privados, en las universidades, la distribución desigual de bienes materiales y simbólicos, entre otros (Bustos y Zorrilla, 2019).

La constitución de equipos centrados en las problemáticas de género recurre a la interdisciplina debido a las distintas dimensiones de abordaje que implementan. En el caso de las iniciativas del Instituto Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (IIEM), los proyectos ejecutados se plantearon como principal propósito la configuración de redes de conocimiento, de construcción colectiva y de aprendizaje mutuo con distintos organismos gubernamentales y de la sociedad civil dedicados al trabajo con mujeres. Todas estas características son destacadas como parte del *hacer* en las perspectivas críticas de la extensión universitaria.

Coincidimos con Colacci y Filippi (2020) quienes sostienen que la lógica feminista y la práctica de la extensión crítica evidencian procesos de postergación, exclusión y dominación, y promueven formas asociativas y grupales de construcción de poder popular que conduzcan a formas de vida más deseantes.

Ambas se cuelean en todos los intersticios y capilaridades de las instituciones, para lograr desde la transversalidad —que propone el feminismo— y la integralidad —que propone la extensión crítica—, instituir nuevas modalidades de formación, trabajo y vínculo más sensibles y humanizantes, mientras mapean territorios, reflexionan sobre sus prácticas y van creando nuevas cartografías sociales. El feminismo y la extensión crítica buscan a través de sus intervenciones modificar la base estructural de la sociedad y/o las limitaciones estructurales y sociales de los/as actores/as con los/as que se trabaja, para en definitiva: redistribuir o reinventar el poder. (Colacci y Filippi, 2020: 26)

Ambas corrientes, al interior de la educación superior, procuran una formación integral que apunte a profesionales con mayor compromiso social y con transversalidad del género en sus currículas, quienes al graduarse tenderán a construir relaciones sociales democráticas, inclusivas, equitativas. En segundo lugar, sintonizan en el propósito de contribución en procesos de organización y autonomía de colectivos que han sido minorizados y subalternizados en distintas formas de subordinación. Esto requiere explicitar que no se trata de “sumar mujeres”, o más recientemente de “sumar a las disidencias sexuales”, de incorporar “abordaje o perspectiva de género” en algunas iniciativas, sino de desterrar todas nuestras prácticas sexistas naturalizadas. Por ello entendemos que las miradas numéricas que celebran la participación de mujeres en ámbitos laborales, políticos, académicos, no deben circunscribirse a registrar su aumento estadístico, sino a indagar en las modalidades, las formas de acceso y permanencia, el ejercicio de la toma de decisiones, su posición en espacios estratégicos, entre otros.

De igual manera, en la propuesta metodológica de la extensión crítica, no se trata de sumar organizaciones y movimientos sociales, sino de revisar los vínculos y formas de interacción que se establecen. Se propone como un camino pedagógico alternativo que disputa la distribución del poder al interior y al exterior de las universidades (Colacci y Filippi, 2020). Las autoras la identifican como una contra-pedagogía del poder y del patriarcado caracterizada como

una forma de pensar y actuar colectiva, propia de la lógica feminista que se alimenta de la política del arraigo espacial y comunitario, siendo pragmática, próxima, investida en el proceso más que en el producto, solucionadora de problemas, preservadora de la vida y con la conciencia de que solamente a través de los vínculos y de la

construcción comunitaria se pueden poner límites a la cosificación de la vida. (Colacci y Filippi, 2020: 28)

Algunos análisis recientes de la conformación de los equipos extensionistas advierten un *proceso de feminización* del ejercicio de la función extensionista. En la UNLPam, la Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria (2020) señala el incremento de las iniciativas dirigidas y coordinadas por mujeres en los últimos cuatro años, las cuales superan al 75%. También afirma que es más elevado el número de participantes mujeres en la conformación de los equipos extensionistas. Este proceso de feminización no es interpretado como un hecho aislado, sino producto del impulso de nuevos debates y relaciones establecidas con las organizaciones que han instalado estos temas en el ámbito universitario, lo cual avizora saldar algunas asimetrías, mediante la profundización de la perspectiva feminista en la casa de estudios.

Mediante una ampliación de escala, Valenzuela Tovar (2021) analiza la función extensionista en instituciones de nivel superior latinoamericanas, y sostiene:

Esta feminización de los espacios y escenarios extensionistas ha venido en aumento durante los últimos años a nivel latinoamericano y caribeño, sin embargo, en algunos países y universidades de la región, persisten los desequilibrios desde el momento mismo de designar los cargos jerárquicos-administrativos o de constituir los equipos gestores extensionistas. Esto se convierte en un reto institucional y un desafío regional. (Valenzuela Tovar, 2021: 34)

El artículo ofrece un detallado análisis de la participación femenina en funciones jerárquicas y en la conformación de equipos extensionistas en los países de la región latinoamericana y caribeña; constituye un dato relevante que Argentina se encuentra entre los países más rezagados. A pesar de que en las instituciones universitarias argentinas se cuenta una cantidad notable en los equipos de extensión, persiste el 70% de varones en los cargos directivos de la función de extensión. Coincidimos en que la presencia femenina en las universidades y en los espacios extensionistas, si avanza en puestos de conducción y de gestión del área, se convierte en una gran oportunidad para desarrollar políticas y programas que aborden las necesidades de las mujeres en torno a la educación superior, como así también en reformas inclusivas con perspectiva de género. Pero esto no se garantiza, como dijimos, solamente por una cuestión numérica.

Para el feminismo, la participación de las mujeres posee un valor instrumental, ya que pueden formular sus intereses (no dados y evidentes) y elaborar políticas propias; la intervención femenina es necesaria para la visibilización de sus necesidades y experiencias específicas. A su vez, tiene un valor intrínseco para el desarrollo de capacidades que fortalecen la autonomía y autoestima de las mujeres, ambas necesarias para la alteración de las relaciones de poder entre géneros. Señala Nancy Fraser:

El menosprecio por lo femenino y el androcentrismo repercuten en la constitución de la identidad de las mujeres, individual y colectivamente y dificultan procesos de desarrollo de la autoestima. Éste es un elemento necesario para la participación, ya que provee una medida del valor de la opinión propia, única, diferente y separada. (cit. en Moreno, 2007: 249 y 250)

Una de las formas de participación de las mujeres ha sido la organización comunitaria. Aumentó en forma notoria en las últimas décadas del siglo pasado, ensanchando la esfera de la *política informal* (en acciones comunitarias, barriales y/o “nuevos movimientos sociales”). Esta definición, que reduce como territorio masculino la esfera de la *política formal*, a partidos políticos o instituciones de gobierno, produjo una imagen

acotada de la política (Jelin en Moreno, 1997) y por ello fue revisada y ampliada por los estudios de género.

La mayor presencia de mujeres en actividades comunitarias se relaciona estrechamente con el aumento de la participación en actividades extensionistas, ya que constituye la función universitaria que promueve y desarrolla esta implicación con la comunidad. Di Liscia (2015), en un estudio sobre mujeres a cargo de intendencias en la provincia de La Pampa, plantea que la participación en los ámbitos municipal y local constituye posibilidades más concretas y asequibles para las congéneres. Por una parte, porque se considera que las mujeres tienen una mirada más integral de lo comunitario, en la que aúnan la resolución de los problemas cotidianos con una visión a largo plazo y de mayor planificación. Por la otra, pareciera que el poder local no está totalmente contaminado de las formas más escabrosas del ejercicio de la política y por lo tanto más habilitado a las mujeres.

Diversas investigaciones señalan que mientras no se alteren sustantivamente las condiciones de vida de las mujeres, resulta muy probable que ellas continúen concentrando sus esfuerzos en la “política informal”, y en ámbitos locales. Por lo tanto, es necesario visibilizar e impulsar el fortalecimiento de este tipo de accionar político, y promover su conexión con instancias políticas “formales”, para que sus experiencias y necesidades se incluyan en la agenda pública. Esto lleva a plantear a María Herminia Di Liscia (2007) que la participación de las mujeres que luchan por ingresar en espacios tradicionales de la política, y recrean mandatos genéricos adjudicados mediante sus experiencias, contribuye a democratizar la sociedad.

Podemos relacionar esta forma de participación que se abre a las mujeres —en la función extensionista con sus distintos roles— como parte de una “política informal”, que requiere el avance hacia la conducción de las áreas de gestión y los cargos ejecutivos de unidades académicas —Facultades— y de las instituciones de nivel superior. Estos espacios de poder, que constituyen las áreas de la “política formal” a nivel universitario, permanecen como terrenos mayoritariamente masculinos.

Por ello, es necesario incorporar algunas variables al análisis. Por un lado, que la feminización de la extensión no se convierta en una reproducción de estereotipos de género, como el cuidado social y colectivo que deriva en funciones de “maternaje social y comunitario”. Por otro, no olvidarnos que la función de extensión ha sido históricamente devaluada y considerada de menor jerarquía al interior de los claustros universitarios. En la docencia y la investigación, el acceso y la permanencia sostienen parámetros de exigencia y acreditación de antecedentes académicos específicos, para avanzar en la correspondiente carrera docente y de investigación⁴ (titulación, formación de posgrado, producción científica acreditada, publicaciones especializadas en revistas indexadas, formación de recursos humanos, entre otros).

La función de extensión reduce estas jerarquías, y en forma consecuente al reconocimiento de saberes diversos que en forma cooperativa puedan entrar en diálogo, habilita a una participación plural, inclusiva y de mayor equidad. Esto invita a que colectivos que han sido minorizados en otros espacios, como las mujeres, ingresen en sus filas con mayor facilidad. También es destacable que, en los últimos años, el otro gremio presente en las universidades nacionales —trabajadoras y trabajadores universitarios

4 Un ejemplo concreto es el Plan de Carrera Docente para Docentes Regulares de las universidades nacionales, y el Programa Nacional de Incentivos a Docentes-Investigadores/as, creado en el año 1993. Este programa otorga fondos adicionales para “premiar” el mayor rendimiento del trabajo académico, y clasifica a las y los trabajadores de la docencia universitaria en distintas categorías (de la I a la V) según una medición cuantitativa ponderada de sus antecedentes.

no docentes— participa e incluso coordina actividades y proyectos de extensión. En algunas instituciones, como la UNLPam, también el estudiantado puede coordinar acciones de extensión.⁵ Esta apertura a otros claustros que evidencia una estructura más horizontal no es permitida en las funciones de docencia ni investigación.

Reflexiones finales y desafíos pendientes

A lo largo del texto destacamos las contribuciones de los estudios de género para analizar las relaciones humanas e institucionales. También señalamos puntos de coincidencia de la perspectiva feminista con las corrientes críticas de la extensión universitaria, en su propósito transformador de relaciones de dominación mediante acciones colectivas.

Una práctica extensionista feminista no se circunscribe a la mayor presencia femenina, sino que debe disputar las formas de construcción, ejercicio y distribución del poder, y contribuir a democratizar las universidades y la sociedad.

Para ello, tenemos desafíos pendientes que figuran en forma incipiente en normativas y prácticas en nuestras casas de estudios de nivel superior, y que requieren de la generación y sostenimiento de acciones colectivas. Algunos de ellos son:

— Desterrar el uso del lenguaje sexista en todas las normativas institucionales, y de las áreas de docencia, investigación, extensión y gestión.

— Avanzar en el diseño, implementación y cumplimiento de protocolos contra violencia y discriminación de género en las universidades.

— Curricularizar la ley de Educación Sexual Integral (ESI) y velar por su cumplimiento en todo el trayecto universitario, en forma transversal e integral. Si su aplicación queda supeditada a algunos espacios curriculares o extracurriculares, no se logra la transversalidad que propone la perspectiva feminista.

El trabajo consecuente en pos de estas transformaciones —para que no queden circunscriptas a los equipos de investigación y extensión de género— posibilitará avanzar en prácticas, procedimientos y acciones concretas que acompañen muchas proclamas que se autodefinen “con perspectiva de género”, pero quedan en el plano enunciativo y formal.

5 Para mayor información cfr. Reglamento de Acciones de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de La Pampa (res. 247-CS-2015). En línea: <https://actosresolutivos.unlpam.edu.ar/static_ecs/media/uploads/pdf/4_7_2015_247.pdf>.

Bibliografía

- » Bustos, G. y Zorrilla, C. (2019). Integración de funciones universitarias en relación a la perspectiva de género. *Actas de XIV Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres y IX Congreso Iberoamericano de Estudios de Género*. Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata. En línea: <<https://igehcs.conicet.gov.ar/actas-de-las-xiv-jornadas-nacionales-de-historia-de-las-mujeres/>> (consulta: 25-11-2019).
- » Cobo Bedía, R. (2005). El género en las ciencias sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, vol. 18, pp. 249-258.
- » Colacci, R. y Filippi, J. (2020). La extensión crítica será feminista o no será. *Revista E+E. Estudios de Extensión en Humanidades*, vol. 7, núm. 9, pp. 18-29.
- » Di Liscia, M. H. (2007). Participación y Feminismo. Gamba, S. (coord.), *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires, Biblos.
- » _____ (2015). Mujeres en el poder local. Intendentas de La Pampa. *XXII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas*. Santa Rosa, UNLPam.
- » Erreguerena, F., Nieto, G. y Tommasino, H. (2020). Tradiciones y matrices, pasadas y presentes, que confluyen en la extensión crítica latinoamericana y caribeña. *Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, vol. 4, núm. 4, pp. 177-204.
- » Gamba, S. (2008). Diccionario de estudios de género y feminismos. *Mujeres en red. El periódico feminista*. Buenos Aires, Biblos. ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? En línea: <<http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1395>>. Feminismo. Historia y corrientes. En línea: <<http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1397>>.
- » Gherardi, N., Pautassi, L. y Zibecchi, C. (2013). Presentación. Pautassi, L. y Zibecchi, C. (coords.), *Las fronteras del cuidado. Agenda, derechos e infraestructura*, pp. 9-24. Buenos Aires, ELA - Biblos.
- » Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista? Bartra, E. (comp.), *Debates en torno a una metodología feminista*, pp. 9-34. México, Universidad Autónoma Metropolitana.
- » Kergoat, D. (2002). División sexual del trabajo y relaciones sociales entre los sexos. Hirata, H. et al., *Diccionario crítico del feminismo*, pp. 66-74. Síntesis.
- » Korol, C. y Castro, G. (comps.) (2016). *Feminismos populares. Pedagogías y políticas*. La Fogata.
- » Moreno A. (2007). Participación de las mujeres. En Gamba, S. (coord.), *Diccionario de estudios de género y feminismos*, pp. 251-252. Buenos Aires, Biblos.
- » Norverto, L. (2011). De mujeres y saberes: experiencias compartidas entre la investigación y extensión. *XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria Integración, extensión, docencia e investigación para la inclusión y cohesión social*, noviembre. En línea: <<http://www.unl.edu.ar/iberoextension/dvd/archivos/ponencias/mesaz/de-mujeres-y-saberes-experie.pdf>>. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.
- » _____ (2014). Trabajo y “proyecto propio”: aportes teórico-metodológicos desde el género en microemprendimientos de mujeres. *La Manzana de la*

Discordia, vol. 9, núm. 1, pp. 43-52. Cali, Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad.

- » _____ (2017). Intersecciones de trabajo y género en experiencias de asociatividad laboral. Lagunas, C., Solís Hernández, O. y Bonaccorsi, N. (comps.), *Romper el silencio, retomar la palabra, proponer la acción*, pp. 199-207. Investigaciones en estudios de las mujeres y género en universidades argentinas y mexicanas. Luján, Universidad Nacional de Luján.
- » _____ (2019a). Relaciones de género en los procesos de gestión colectiva del trabajo: experiencias y relatos de mujeres. Tesis doctoral, inédita. Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- » _____ (2019b). Producir conocimientos desde la extensión: experiencias entre mujeres. *Actas de XIV Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres y IX Congreso Iberoamericano de Estudios de Género*, agosto. En línea: <<https://igehcs.conicet.gov.ar/actas-de-las-xiv-jornadas-nacionales-de-historia-de-las-mujeres/>>. Mar del Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- » _____ (2021). Institucionalización de la extensión universitaria desde la curricularización de prácticas comunitarias. *IV Congreso de Extensión Universitaria de AUGM 2021. Universidades comprometidas con el futuro de América*, pp. 591-601. En línea: <<http://grupomontevideo.org/publicaciones/wp-content/uploads/2021/05/Libro-AUGM-2021-vexcom-09-05-21.pdf>>. Universidad de Chile - Universidad de Santiago de Chile - Universidad de Valparaíso - Universidad de Playa Ancha.
- » Norverto, L. y Manso, A. (2017). La inserción en la economía formal como dificultad del trabajo autogestionado. Relatos y experiencias de mujeres. *La Aljaba. Segunda época*, vol. XXI, pp. 81-98. EDUCO.
- » Ozonas, L. y Bonaccorsi, N. (comps.) (2007). *Mujeres en la universidad. Situaciones de poder entre los géneros*. EDUCO.
- » Paura, V. y Zibecchi, C. (2014). Mujeres, ámbito comunitario y cuidado. Consideraciones para el estudio de relaciones en transformación. *La Aljaba*, vol. XVIII, pp. 115-137. EDUCO.
- » Portantiero, J. C. (1981). *Los usos de Gramsci*. Folios.
- » Secretaría de Cultura y Extensión Universitaria, UNLPam (2020). Mujeres y extensión universitaria. Un proceso transformador. *Contexto Universitario*. En línea: <<http://contexto.unlpam.edu.ar/index.php/articulos/vinculacion/43-mujeres-y-extension-universitaria-un-proceso-transformador>>(consulta: 31-3-2021).
- » Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Masquedós*, vol. 1, núm. 1, pp. 9-23.
- » Valenzuela Tovar, S. (2021). Género y feminización de los espacios extensionistas latinoamericanos. *Compromiso Social*, vol. 5, núm. 3, vol. 1, enero-junio. UNAN-Managua, extensión universitaria.
- » Vasilachis, I. (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.