

Tango Queer como herramienta de Educación Popular en Grupos de Ayuda Mutua para Mujeres sobrevivientes de violencia sexual

Queer Tango as a Popular Education Tool in Mutual Aid Groups
for Women Survivors of Sexual Violence

Carmen García Núñez

Colectiva Feministas en DeConstrucción, Chile.
defensadelaalegria8@yahoo.es

Vania Berríos Rebolledo

Colectiva de Tango Queer feminista Útera Tanguera, Chile.
vaniaberrios@yahoo.com

Recepción: 30/10/2020

Aceptación: 06/03/2021

Resumen. En el presente artículo se presenta la experiencia de Grupos de Ayuda Mutua (GAM) con mujeres sobrevivientes de violencia sexual en la región de Valparaíso, Chile.

Esta propuesta integra herramientas de educación popular feminista que tienen como propósito favorecer un proceso de resignificación de dicha violencia, así como contribuir en la construcción de sus autonomías y en la reconexión con sus cuerpos-territorios.

Una de estas herramientas es el Tango Queer, el cual se incorpora en este espacio seguro que favorece el desarrollo de la confianza y del goce.

Palabras clave. Educación Popular, Feminismo, Violencia Sexual, Grupos de Ayuda Mutua, Tango Queer.

Abstract. This article presents the experience of Mutual Aid Groups (GAM) with women survivors of sexual violence in the region of Valparaiso, Chile.

This proposal integrates feminist popular education tools that have the purpose of favoring a process of resignification of such violence as well as contributing to the construction of their autonomies and in the reconnection with their bodies-territories.

One of these tools and one that stands out in this text is the Queer Tango, which is incorporated into this safe space that favors the development of trust and enjoyment.

Keywords. Popular Education, Feminism, Sexual Violence, Mutual Aids Group, Queer Tango.

Educación Popular Feminista

Las experiencias de educación popular que se han desarrollado en Latinoamérica, desde una mirada crítica, buscan cuestionar los modelos de educación formal, así como la lógica de dominación establecida por los sistemas de enseñanza-aprendizaje más tradicionales.

Al problematizar las concepciones tradicionales de educación colonizadoras se invita a un diálogo de saberes, identificando y valorando los conocimientos de nuestras ancestras y nuestros ancestros.

No se trata de una pedagogía jerárquica y autoritaria, sino más bien de una pedagogía emancipatoria, es decir, de liberación. Una pedagogía que parte de que somos seres inacabados y que busca siempre los vacíos que se crean y las pistas que se abren en los procesos de aprendizaje, como invitación a pensar y a sentir nuevamente lo conocido, desde nuestros cuerpos-territorios y vidas cambiantes.

Son muchos los caminos que abrió Paulo Freire en su fecundo andar por el mundo. Recuperar el diálogo de su pensamiento con los feminismos, las teorías descolonizadoras y el pensamiento socialista nos permite la posibilidad de crear y recrear herramientas de educación popular colectivas.

Freire, precisa una distinción que resulta clave para destacar dos posibles funciones de la educación: la de adaptar o transformar. La primera ha sido la que ha adoptado la educación oficial por excelencia: adaptar al individuo al statu quo desde su infancia, con el fin de facilitar el control de la sociedad. La segunda, la transformadora, es por la que apostó Paulo Freire, consecuente con su denuncia de las desigualdades sociales y su búsqueda de una sociedad más justa

La verdadera educación es diálogo, es un encuentro. La educación que propone Paulo Freire es problematizadora, crítica, liberadora y exige una actitud que no se detiene en el verbalismo, sino que exige la acción en una sociedad en la que se ejerce la práctica de la dominación frente a un “capitalismo de rapiña”, tal como señala Rita Segato:

La rapiña que se desata sobre lo femenino se manifiesta tanto en formas de destrucción corporal sin precedentes como en las formas de trata y comercialización de lo que estos cuerpos puedan ofrecer, hasta el último límite. A pesar de todas las victorias en el campo del Estado y de la multiplicación de leyes y políticas públicas de protección para las mujeres, su vulnerabilidad frente a la violencia ha aumentado, especialmente la ocupación depredadora de los cuerpos femeninos o feminizados en el contexto de las nuevas guerras. (Segato, R. 2014,342)

La violencia sistemática genera una serie de efectos en los cuerpos-territorios. Segato explica que uno de estos efectos es la normalización de un paisaje de la crueldad. Esto genera a su vez bajos umbrales de empatía que necesita este sistema depredador y de opresión. El paradigma de explotación actual supone una variedad de formas de desprotección y precariedad de la vida que es permitida por las sociedades en su conjunto y que depende de un principio de crueldad consistente en la disminución de la empatía entre las personas. El sistema actual depende de un acostumbramiento de la

espectacularización de la violencia hacia los cuerpos oprimidos, especialmente hacia las mujeres y cuerpos feminizados.

La modelación de esta subjetividad subordinada requiere de múltiples mecanismos de introyección del control, del miedo, de la desconfianza, de privatización de los sueños alrededor de determinados conceptos de exitismo, individualismo y competencia, valores para sostener el capitalismo. También resulta parte de esta modelación la represión del deseo; un factor altamente subversivo cuando puede reconocerse y realizarse.

Cuando los sujetos oprimidos no son conscientes de su opresión y están acomodados, adaptados a la violencia sistemática, el entramado de dominación le queda totalmente oculto y sienten temor de ver a una mujer que lucha por su libertad; una mujer que no cumple con los estereotipos de género que la sociedad y el sistema patriarcal le imponen. Como señala Freire:

Los oprimidos, acomodados y adaptados, inmersos en el propio engranaje de la estructura de dominación, temen a la libertad, en cuanto no se sienten capaces de correr el riesgo de asumirla. La temen también en la medida en que luchar por ella significa una amenaza, no sólo para aquellos que la usan para oprimir, esgrimiéndose como sus 'propietarios' exclusivos, sino para los compañeros oprimidos, que se atemorizan ante mayores represiones. (Freire, P. 1970,28)

En estas sociedades, gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes, a través de "la educación como práctica de la libertad", Freire postula necesariamente una "pedagogía del oprimido". Sin duda, las mujeres y cuerpos feminizados históricamente hemos formado parte de los grupos oprimidos empujadas al papel de objeto, disponible y desechable. Sin embargo, las mujeres hemos identificado nuestro propio sufrimiento y hablamos de él incluso en espacios colectivos, revinculándonos políticamente a través de lazos que promueven la reciprocidad y la ayuda mutua.

La educadora popular y feminista, Claudia Korol refiere que:

Esta comprensión dominante del conocimiento y de la enseñanza, es un mecanismo de negación de los saberes de los oprimidos y las oprimidas, que tiende a vulnerabilizar a quienes son colocadas en el lugar del no saber/no poder. Integra un repertorio de acciones sutiles y sistemáticas dirigidas a la construcción de una subjetividad alienada en representaciones del mundo dicotómicas, que garantizan el mando de unos pocos y la obediencia de las mayorías. (Korol, C. 2008,28)

Entonces podemos señalar siguiendo a Korol que, la educación formal e informal ha instaurado un régimen educativo androcéntrico, antropocéntrico, patriarcal, sexista, heteronormado, repitiendo posiciones de poder, beneficiado por posiciones jerárquicas. La categoría de género pone de relieve un sistema completo de roles adjudicados a mujeres y

hombres a partir del cual se establecen valores, motivaciones y espacios que institucionalizan jerarquías y relaciones de poder.

El sexismo en la educación tiende a consolidar significaciones hegemónicas sobre lo masculino y lo femenino que son necesarias problematizar, principalmente por los efectos que genera en las personas. Entre ellos, la trastocación de la autoimagen, la notoria diferencia en las expectativas de desarrollo personal de hombres y mujeres, una tendencia a la feminización y masculinización en la elección de carreras profesionales, un menor prestigio asignado a las actividades laborales “tradicionalmente femeninas”, una participación desigual en el mercado del trabajo en cuanto a la precariedad en el tipo de empleo y en los salarios de las mujeres, una distribución desigual del poder simbólico, la limitación emocional de los hombres, la desigual participación en la crianza de los niños, las niñas y los niños y en la atención de otros individuos que requieran cuidado, así como el desplazamiento de las mujeres del espacio público; entre otros.

En este sentido, entendemos por sexismo al conjunto de valores y mecanismos que legitiman formas de dominación basadas en el sexo de las personas y en lo que las mismas deciden para su sexualidad. En tanto sustrato cultural, el sexismo es contenido fundamental de la auto-identidad, por eso, las personas lo aprenden, lo internalizan, lo adecuan y recrean. En la educación, además, se refuerza y reproduce en el imaginario de niñas, niños y jóvenes el orden simbólico patriarcal que ya viene delineado desde las familias, el entorno cercano y los medios de comunicación¹.

Así, tal como lo venimos planteando, el sexismo en la educación reproduce el sistema patriarcal limitando la libertad y coartando capacidades como la creatividad, pues crear es un acto que incomoda a dicho sistema. Tal como refiere Freire: “Cada vez que se limita la libertad a una persona, se transforma en un ser ajustado o acomodado, sacrificando su capacidad creadora” (Freire, P. 1965,32).

Podemos afirmar entonces que dicha libertad coartada, genera un impacto en nuestros cuerpos- territorios desde que nos asignan un género y es sostenida, fomentada y reproducida por el sistema de educación formal. Y si bien, carece de real autenticidad, o de “naturalidad”; organiza la relación con el cuerpo, los vínculos personales, las sociedades, crea “civilización” y opera de modo automático e inconsciente en las dinámicas, acciones, actitudes, pensamientos y deseos. Es decir, es parte de nosotras, pero no es nuestro.

1 S. Palestro, “Desafíos para una educación no sexista” en actas del Seminario Internacional Hacia una Educación No Sexista, organizado por Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, 21 de octubre de 2016, Santiago de Chile.

De igual manera, en los modelos educativos formales, las políticas neoliberales intensifican el racismo y la discriminación heterosexista que privan de sus derechos a aquellas mujeres que no encajan con la normativa ideológica de la femineidad ni en el “ideal de mujer imaginario”. La desigualdad es expresada entonces, por un lado, en precariedad y discriminación hacia mujeres y disidencias; y por otro, en la vida de muchas otras personas, es vivenciada en realidad paralela y ajena, como privilegios y oportunidades. Esta expresión se vive de manera transversal en nuestras vidas y busca moldear la forma de relacionarnos, partiendo de la cosificación de nuestros cuerpos- territorios. Así, la dominación masculina convierte a las mujeres en objetos simbólicos, acogedores y disponibles. Freire dice al respecto: “Y cuando juzga que se salva siguiendo estas prescripciones, se ahoga en el anonimato, índice de la masificación, sin esperanza y sin fe, domesticado y acomodado: ya no es sujeto. Se rebaja a ser puro objeto. Se ‘cosifica’” (Freire, P. 1965,32).

En este mismo sentido Valeria Flores explica:

La educación es un discurso productor de ignorancia alrededor de la sexualidad en general y del lesbianismo en particular; es decir, que mediante distintas estrategias simbólicas y materiales configura la producción del silencio alrededor de las identidades sexuales diferentes. Las injurias, burlas, chistes y el secreto a voces, en el ámbito educativo regulan la estabilidad de la identidad considerada normal, es decir la heterosexual. (Flores V. 2005,44)

Cabe mencionar que quienes no se posicionan desde el binario hombre/mujer, planteado desde las lógicas del heteropatriarcado como sistema de opresión, también sufren de distintas formas de violencia, discriminación y marginación. Porque, tal como venimos desarrollando, nuestra sociedad se caracteriza por definir y estructurar relaciones de poder. La relación asimétrica existente en aquella estructura, dispone a quienes no se definen o se escapan de la norma establecida, a vivir violencias tanto en el ámbito público como privado.

El “ser femenino” es una construcción social que le indica cómo relacionarse, sentirse, expresarse e identificarse, por lo que indudablemente, actuar conforme al rol de género afecta nuestro ser cotidiano íntimamente.

En el contexto actual, el heterosexismo, el clasismo, el racismo y el etnocentrismo continúan reforzándose y constituyéndose mutuamente. La heterosexualidad no funciona como insulto, sino como requerimiento de normalidad, por lo tanto, la misma adquiere no sólo un carácter de obligatoriedad, sino que requiere además ser militantemente homófoba y lesbófoba. Así, esta norma que pasa por la heterosexualidad y por la familia tradicional, es decir: varón-dueño-jefe y mujer-madre-sierva; es sostenida y reproducida por el sistema

de educación formal. Es decir, estamos frente a un tipo de violencia sistémica y simbólica. En este sentido Valeria Flores plantea que:

En las sociedades patriarcales como la nuestra, que imponen una lógica binaria para entender el mundo, la heterosexualidad obligatoria se constituye como una institución política, sostenida por premisas que parten de vincular la sexualidad con la reproducción y, por lo tanto, con la heterosexualidad, imponiendo imperativos que coartan el horizonte de posibilidades de los sujetos y sujetas. (Flores, V. 2005,2)

Tal escenario se manifiesta a través de formas que van desde la violencia institucional, amenazas e insultos hasta la agresión física, psicológica y sexual hacia mujeres lesbianas o personas queer, por ejemplo. Escenario y sistema que sólo pueden representar la otredad como negatividad.

Entonces, si de Freire aprendimos que el conocimiento como lucha por la vida es descubrir la pasión que nos impulsa a hacernos parte de nuestra historia y cultura para reinventarla, reinventándonos a nosotras y nosotros; conocer es luchar por un mundo en donde la ética de la solidaridad, la amorosidad, la estética y la belleza, nos permitan tener en el sueño y la utopía el motor de la historia y nos lance a romper el silencio, constatando que cada acto de amor es un acto erótico de vida.

En este sentido, Audre Lorde afirma que toda opresión para perpetuarse debe corromper o distorsionar las fuentes de poder y conocimiento en el interior de las propias vidas. Lo erótico, plantea, es la fuerza o energía motriz en la creación del lenguaje y del saber que vincula emoción y conocimiento. Nos dice Lorde:

Cuando hablo de lo erótico, entonces, hablo de una afirmación de la fuerza de vida de mujeres, de aquella poderosa energía creativa cuyo conocimiento y uso estamos reclamando en nuestro lenguaje, en nuestra historia, en nuestros bailes, en nuestros amores, en nuestros trabajos, en nuestras vidas. (Lorde, A. 1993,13)

Así, tal como lo expresa la autora, podemos afirmar que las mujeres autorizándonos a sentir y a pensar desde el cuerpo, y a reconectarnos con este primer territorio colonizado y saqueado en espacios de colectividad; es una acción profundamente político- pedagógica de resistencia y liberación. Es decir, al comenzar a reconocer nuestros sentimientos más profundos, empezamos necesariamente, a dejar de sentirnos satisfechas con el sufrimiento y la paralización -que tan frecuentemente parece ser la única alternativa de este sistema-. Esta acción de reconocimiento y reconexión, forma parte de lo que nos plantea Claudia Korol, a través de la educación popular feminista. La misma implica *acuerparse* para existir y resistir, Con luto, con rabia, con esperanza y con alegría, de alguna u otra forma en

diversos lugares y espacios, organizarse como estrategia de lucha contra el capitalismo, el patriarcado y el colonialismo nos recuerda que la pedagogía popular es una lucha permanente por la defensa de nuestras vidas y de nuestros territorios. Cada ejemplo de existencia-resistencia transforma estas luchas en experiencias de pedagogía feminista. Cada mujer en cada espacio tomará lo que más le sirva, sin adoctrinamientos, para seguir sosteniendo su vida, su organización, su comunidad, su lucha.

En este sentido, desde la educación popular feminista Claudia Korol nos desafía, necesariamente, a despatriarcalizar la forma en la que entendemos la pedagogía, desescolarizar la educación popular y descolonizar las formas de aprender. Korol destaca que: “A pesar del desencanto del que buscan contagiarnos como enfermedad terminal, hay un movimiento que crece como conciencia histórica, que se “encuerpa” desde la memoria y cambia -nos cambia- la vida cotidiana, los modos de estar en el mundo, de ser y de creer” (Korol, C. 2019,21).

Este movimiento apela a las dimensiones pedagógicas y culturales de las revoluciones que va a contramano de lo aprendido como jerarquías y criterios de autoridad que nos enseñan en el sistema educativo tradicional, es decir el que se reproduce en las escuelas y también en la academia. La autora sostiene que:

Las experiencias de educación popular realizadas en nuestro continente, cuestionan la lógica de dominación establecida por los sistemas de educación tradicionales y promueven, activamente, la descolonización cultural, partiendo de un diálogo de saberes, en el que la relación teoría-práctica permite y favorece la identificación y valoración de los conocimientos que los pueblos van creando en sus múltiples batallas. Al problematizar las concepciones tradicionales de educación colonizadoras, alienantes, se invita a una democratización profunda del proceso de enseñanza-aprendizaje, a la desorganización de una pedagogía jerárquica y autoritaria que, metodológicamente, fortalece las prácticas, también jerárquicas y autoritarias existentes en nuestras sociedades. (Korol, C. 2008,27)

De acuerdo a lo anterior, es necesario comprender la importancia de la educación como una herramienta socializadora, compleja y dinámica en la que conviven en tensión diversas representaciones de género. Es por ello que se plantea como una de las principales estrategias para abordar la prevención de la violencia sexual, teniendo presente que la educación es un fenómeno social y, como tal, tiene una dimensión social y política que complejiza los hechos y las relaciones educativas, en particular, y sociales en general.

En este sentido, podemos considerar la propuesta de Freire como radical y feminista pues es una educación que lucha contra la explotación, pero también contra la alienación. Freire nos alienta y nos desafía señalando que:

Si una sociedad llega a conocerse a sí misma renuncia a la vieja postura de objeto y va asumiendo la de sujeto. Por eso, la desesperación y el pesimismo anterior frente a su presente y futuro, como

también aquel optimismo ingenuo, se sustituyen por optimismo crítico. Repitamos, por esperanza. (Freire, P. 1965,46)

Un aspecto fundamental en este camino de desalienación es la noción de autonomía. Específicamente en nuestra experiencia trabajamos con la creación de autonomía en las mujeres para resignificar experiencias de violencia sexual. Autonomía como una expresión de poder popular, que implica la capacidad de las mujeres y cuerpos feminizados de reconocer y formular sus demandas en forma individual y colectiva.

La esperanza de la cual nos nutrimos a través de la educación popular no es solo un ideal. Nos moviliza, nos saca de la parálisis, nos saca del lugar de víctimas que es la forma en la cual nos han educado tradicionalmente y muchas de nuestras historias de vida son producto de sentirnos unas víctimas. De esta manera, nos libera.

De acuerdo al pensamiento de Freire, esta liberación no puede darse en términos simplemente idealistas:

Se hace indispensable que los oprimidos, en su lucha por la liberación, no conciban la realidad concreta de la opresión como una especie de "mundo cerrado" (en el cual se genera su miedo a la libertad) del cual no pueden salir, sino como una situación que sólo los limita y que ellos pueden transformar. Es fundamental entonces que, al reconocer el límite que la realidad opresora les impone, tengan, en este reconocimiento, el motor de su acción liberadora. (Freire, P. 1970,29)

Cabe identificar que, la pedagogía del oprimido tiene dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual las oprimidas y les oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación. El segundo en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser una pedagogía en proceso de permanente liberación.

Es necesario que éstos/as/es se vayan convenciendo que esta lucha exige, a partir del momento en que la aceptan, su total responsabilidad. Lucha que no se justifica sólo por el hecho de que pasen a tener libertad para comer, sino libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse. Tal libertad requiere de personas activas y responsables. "Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción" (Freire, P.1997, 47). Ésta es una idea fundamental que nos propone Paulo Freire, en oposición a la memorización mecánica y a un papel distante entre profesor y estudiantes.

En el segundo capítulo de su libro titulado *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, Freire destaca la importancia de llevar a la práctica cotidiana este principio para mejorar la educación, ya que solo su conocimiento o repetición no son suficientes.

Entre algunos de los puntos que señala para guiar la práctica de este principio, refiere que enseñar exige alegría y esperanza. La alegría facilita el ambiente del aprendizaje. La esperanza es parte de la naturaleza humana y se basa en la certeza de que el futuro personal no está determinado.

Destaca también que enseñar exige la convicción de que el cambio es posible y exige curiosidad. Freire sostiene que la curiosidad es la piedra fundamental del ser humano.

Ejercer dicha curiosidad de manera correcta es un derecho como persona y hay que luchar por ese derecho, el derecho a la curiosidad. Con la curiosidad domesticada solo podemos alcanzar una memorización mecánica, pero no el aprendizaje real.

Junto a lo anterior, destaca que “no hay docencia sin discencia” (Freire, P. 2004,10), quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.

La pedagogía planteada en nuestras búsquedas reúne en su metodología el diálogo, el estudio, las prácticas, la reflexión sobre las mismas, el juego, el deseo, el encuentro, el abrazo, la caricia. El análisis particular y el universal pueden encontrarse en un mismo proceso con la exploración de los sentidos y de los sentires. El saber académico dialoga con el saber popular. El intelectual del movimiento popular interactúa con el intelectual de la Academia. La ponencia se encuentra con la “discencia”. (Korol, C. 2007, 20)

El diálogo es una exigencia existencial. Es un acto creador. Y crear es un acto que incomoda. De igual manera, el feminismo es para incomodar. Sino incomoda no es feminismo.

En la educación popular feminista, las educadoras populares se asumen como parte del proceso de deconstrucción y transformación. Desde una ética feminista, se disponen para propiciar procesos de interaprendizaje entre mujeres, en los que logran mancomunar sus conocimientos y experiencias con las participantes.

El feminismo lleva al espacio público lo que se vive en el espacio privado, trabajando activamente contra todas las manifestaciones de violencia y denunciando la conexión de la misma con el sistema que la promueve.

Es sabido que estas acciones, grupos y colectividades surgen como forma de resistencia a contextos hostiles y es parte de la historia de las mujeres, la relación de parentesco entre congéneres para sobrellevar en complicidad y compañía contextos altos en patriarcado. Así mismo, la creación y participación de grupos de ayuda mutua como herramientas fundamentales de supervivencia para grupos históricamente oprimidos, precarizados y marginados.

A esto Korol le suma otra dimensión clave:

Otro aspecto fundamental para rehacer la experiencia política pedagógica que aporta la educación popular es la integración de la dimensión lúdica. Lejos de los modos con que se banaliza el lugar de las dinámicas vivenciales en la educación popular, reduciendo su objetivo a 'hacer una educación más entretenida', lo que se intenta desde nuestra mirada es incorporar en los procesos de enseñanza-aprendizaje el conjunto de los sentidos y no sólo aproximarnos al conocimiento por la vía de la racionalidad. Sabernos y re-conocernos como seres sentipensantes nos permite asumir en la lucha revolucionaria sentires tan esenciales como la alegría, la rabia, la indignación, la sed y el hambre de justicia; y a través de sucesivas aproximaciones sensibles/racionales, el conocimiento y la acción transformadora pueden resultar y resultan más profundos, complejos y más integrales. (Korol, C. 2015,136)

En este sentido, podemos afirmar entonces que la Educación Popular recreada por las feministas, permite dialogar con pedagogías emancipatorias que horizontalizan los diálogos, politizan lo personal y establecen relaciones entre la crítica al sistema capitalista y al sistema heteropatriarcal cuestionando al conjunto de relaciones de poder.

Korol agrega además que esta propuesta de pedagogía popular feminista está abierta a la crítica y a ser modificada una y otra vez. Puede tener fallas y no busca ser válida para todo tiempo y lugar. Toma huellas del feminismo para repensar criterios políticos como la crítica a la dominación capitalista y patriarcal; el sistemático cuestionamiento a la cultura androcéntrica; la reflexión que apunta a la deconstrucción de las categorías duales, binarias; la búsqueda de horizontalidad y de autonomía; la valoración del diálogo en la práctica política y la radicalidad en la denuncia de los ordenamientos que pretenden disciplinar el campo de quienes resisten la dominación. La pedagogía feminista tiene una de sus claves en la reconstrucción de la memoria no sólo de las opresiones, sino también de las resistencias.

El conocimiento es también un acto de amorosidad para que, tanto las, los y les oprimidas/os/es, como las personas comprometidas en romper con las relaciones de opresión, participemos en la construcción de un mundo de abajo hacia arriba en donde sea menos difícil amar y se logre reinventar, impidiendo todo tipo de autoritarismo. Un mundo que en ocasiones -como en la actualidad- parece llenarnos de desesperanza, cancelando la confianza que es lo que tanto requiere este sistema para seguir controlándonos.

Una pedagogía amorosa no solo nos permite visualizar el dolor, el miedo, el cansancio, la inquietud y la enfermedad que afectan sistemáticamente a nuestras subjetividades y cuerpos en el devenir cotidiano como mujeres construidas como la otredad y lo subalterno; también nos facilita, en la identificación colectiva de esos malestares, la constitución de redes y tramas de afecto, contención y organización. Implica, hablar de y desde los cuerpos-territorios en plural.

De este modo, el cuerpo conforma un dispositivo de construcción de conocimientos recuperados a través de la memoria sensorial, experiencial y perceptiva. Un plano de aquello no mediado por la palabra, que abre otros territorios a la imaginación política, y se enlaza con la constitución de subjetividades críticas.

Nuestras corporalidades pueden ser analizadas como mapas a partir del relevo de sus nudos problemáticos. Los cuerpos de mujeres y disidencias conforman territorios particulares, atravesados por múltiples violencias. Los mismos, no solo se configuran como superficies de impacto de las tramas de poder, como territorios de conquista y explotación, sino que también cobijan una potencia de representación novedosa y disruptiva.

En Chile, hemos vivenciado y registrado que esta resistencia y lucha feminista se comenzó a activar-proliferar más rápidamente desde el año 2011 y surgió en gran medida motorizada por mujeres y disidentes sexuales en espacios estudiantiles, sindicales y organizacionales. Esta relación entre cuerpos y potencia, nos invita a reflexionar y revisar esta historia desde la resistencia de los márgenes y el cuestionamiento a las sociedades, sus dinámicas e instituciones.

La crítica de la vida cotidiana nos aproxima también a modos de hacer política que buscan reforzar la autonomía de las personas y de los colectivos, ya que desnaturaliza los límites que las dominaciones imponen a la realización de nuestros proyectos individuales y colectivos. Es así como en estos años, como respuesta a las políticas neoliberales de exclusión social, se han multiplicado los colectivos que organizan huertas comunitarias, comedores populares, ollas comunes, fábricas sin patrones, emprendimientos productivos de economía social, cooperativas de vivienda, bachilleratos populares, radios comunitarias, tv comunitarias, y otros modos de reinventar el trabajo, la educación, la vivienda, la comunicación. También se han organizado colectivas que ayudan a las mujeres que quieren decidir sobre sus cuerpos o su maternidad a realizar abortos si fuera necesario, colectivas que enfrentan la violencia machista en la casa, y empiezan a discutirla en el seno de las organizaciones sociales en las que en algunos casos participan. (Korol, C. 2015,144)

Lo anterior, se ha visibilizado con mayor fuerza desde el 18 de octubre de 2019 a partir de un proceso de revuelta popular.

El conocimiento y apropiación de esa historia es parte de la separación del orden impuesto y conlleva a la pregunta ¿Quién soy? La respuesta llega de la mano de la memoria del cuerpo, del recuerdo de una lucha histórica, llega conociendo y aprendiendo de la lucha feminista interseccional² y la lucha por la libertad. Es una estructura de criterios y vivencias

² La interseccionalidad se ha convertido en uno de los conceptos clave de los feminismos en las últimas décadas, porque permite ampliar las conceptualizaciones clásicas de opresión -clase, raza y género- en la sociedad y pensarlas no de manera independiente, sino de forma interrelacionada, creando un sistema de opresión que refleja la intersección de múltiples formas de discriminación y marginación.

que, en nuestro interior, se constituyen como una cosmovisión transversal al sistema de creencias y prácticas. Es decir, como una herramienta fundamental de sobrevivencia, dándonos ciertos valores básicos tales como: empatía, sororidad, rebeldía, y resistencia para la construcción de criterios comunes y apoyo en confianza, en otras palabras, una *pedagogía de la ternura*.

Se trata entonces, de re-pensar procesos de creación colectiva de conocimientos y teorización de prácticas, donde surjan nuevas categorías de análisis y se elaboren reflexiones para transformar las realidades de explotación, opresión, dominación, generadas por el capitalismo heteropatriarcal y colonial (ese plan intencional y organizado que se ensaña especialmente con nuestros cuerpos productores y reproductores de la vida y por ende de la fuerza de trabajo).

El cuerpo como primer territorio saqueado

En cada momento de la historia, un cuerpo ha prevalecido sobre otros. Los cuerpos han sido controlados históricamente, en función de hegemonías políticas, culturales y económicas. En este sentido, con llegada de la modernidad, del desarrollo científico y los avances tecnológicos, el cuerpo masculino, blanco y racional fue colocado como *el* modelo humano, universal. Para ello, construyeron mandatos institucionales para definir qué conforma el cuerpo y qué no, configurando normas binarias femenino/masculino, blanco/negro, centro/periferia.

La degradación de la situación de las mujeres, su “domesticación” y la redefinición de la femineidad y la masculinidad vienen marcados por la expulsión de las mujeres de los espacios públicos y la consideración de que representan un peligro para el sistema actual: capitalista, heteropatriarcal, racista y neoliberal. La opresión hacia las mujeres en el ámbito cotidiano responde a una dominación estructural y constitutiva de este sistema donde las condiciones y determinantes sociales aumentan la vulnerabilidad para que se desarrolle un malestar psíquico y físico en las mujeres. Malestar que se agudiza frente a la división sexual del trabajo, la triple -y ahora- cuarta carga laboral, la discriminación y precariedad en el ámbito de la salud, la educación, el racismo, la lesbofobia; en otras palabras, la misoginia inyectada en nuestra sociedad a partir de distintos mecanismos y estrategias de opresión.

Seguir en la condición de víctimas es un requisito indispensable para la mantención de nuestras subjetividades subordinadas en tanto cierra las posibilidades de ser conductoras de nuestras propias vidas.

Parte importante de esta estrategia fue lo que Foucault denominó el “disciplinamiento del cuerpo” para convertirlo en fuerza de trabajo sumisa. Es una técnica "centrada en el cuerpo, que produce efectos individualizadores y manipula el cuerpo como foco de fuerzas que hay que hacer útiles y dóciles a la vez" (Foucault, 2006, 225).

La violencia sexual forma parte de dicha estrategia como una de las manifestaciones de violencia extrema contra las mujeres. Parte de un conjunto de relaciones de poder enmarcadas en la dinámica de asimetría y sometimiento al poder hegemónico de la figura masculina que, como ya mencionamos antes, sitúa históricamente a las mujeres en un lugar de subordinación y forma parte del continuo de violencia a la que niñas y mujeres son sometidas diariamente en nuestro territorio. Son actos de dominio, posesión y control sobre los cuerpos y la sexualidad.

La violencia sobre el cuerpo de las mujeres no solo es cotidiana y constante, sino que es un elemento estructural de la sociedad. Está presente desde la infancia y en forma continua en distintas etapas del ciclo vital de la mujer -no sólo en las relaciones familiares, sino en todos los espacios que transita-. Muchas veces cuesta identificarla, ya que ha estado por siglos naturalizada en la sociedad y en la cultura.

En la familia, en la escuela, en el centro de salud, en la iglesia, entre otras instituciones sociales, nos dicen cómo debemos comportarnos respecto a nuestros cuerpos, deseos y emociones. Es decir, como señaló Freire: una educación para la “domesticación” alienada. Se enseña una vivencia de la sexualidad que se basa, por un lado, en la negación del goce de las mujeres y, por otro, en la exaltación del deseo sexual de los hombres.

En los últimos años, este tipo de violencia en general y la sexual en particular ha aumentado y se ha recrudecido. Sin embargo, la respuesta de las instituciones para tratar los efectos que ésta genera sobre el cuerpo de las mujeres, así como para prevenirla, se ha mantenido desde conceptos tradicionales propios del modelo biomédico y sin atender la multiplicidad de causas que la generan.

En este sentido, la interseccionalidad es un marco diseñado para explorar la dinámica entre identidades coexistentes (mujer-negra) y sistemas conectados de opresión (patriarcado-supremacía blanca). El término fue planteado por Kimberlé Crenshaw y desafía el supuesto de que las mujeres somos un grupo homogéneo, igualmente posicionado por las estructuras de poder. En un contexto feminista, atender a esta perspectiva, permite una comprensión completamente desarrollada de cómo factores como la raza y la clase dan forma a las experiencias de vida de las mujeres y cómo éstas, interactúan con el género. Además, si tenemos en cuenta que las formas de prejuicio tienen

la misma raíz y que crecen a partir de la estructura de poder dominante del «patriarcado capitalista supremacista blanco», desafiar solo un aspecto del poder estructural; es totalmente ineficaz (Muñoz, P. 2011, 10).

Este aspecto también se manifiesta en la escritura feminista negra desde la década de 1960 en adelante. Una pensadora pionera en ese sentido fue Michele Wallace. Su crítica de la misoginia dentro del movimiento *Black Power* destacó la dinámica entre la misoginia y el racismo y, posteriormente, la naturaleza de la opresión que enfrentan las mujeres negras. Los textos de Angela Davis fueron fundamentales para develar el racismo y el clasismo del movimiento de liberación de las mujeres, al analizar la historia de las mujeres negras que aún están más marginadas dentro del feminismo. Su trabajo dio una clara demostración de la relación que existe entre la raza y la clase, y exploró el papel desempeñado por ambos en la opresión de las mujeres.

La interseccionalidad es una herramienta que profundiza y va más allá de las fórmulas fáciles y esencialistas a las que han respondido las instituciones centrándose sólo en los análisis de género, al mismo tiempo que nos provee de una fuerza crítica que nos puede ayudar a dar esa *vuelta de tuerca* a los análisis sobre la erradicación de la violencia de género, que tiene rostros interseccionales y no sólo de mujer en singular.

En el continuo de violencias hacia las mujeres, la violencia sexual impacta de manera indiscutible en su biografía, tras el silenciamiento propio del secretismo de esta dinámica abusiva. Cada historia de violencia sexual, en alguna medida -sea un episodio único, sistemático y/o crónico- genera graves consecuencias en las mujeres. Una de ellas es la idea irracional de inferioridad, señal que confirmaría lo innegable para las mujeres en su condición histórica de menor estatus, y además cristaliza la noción de desigualdad y discriminación que se asocia a su condición social de mujer como actora social des-subjetivada.

Michel Foucault expone que: “El cuerpo, en una buena parte, está imbuido de relaciones de poder y de dominación” (Foucault, M. 2003, 26). Esto se refiere al ejercicio del poder como bio-poder o, en otras palabras, el “gobierno de la gente como seres biológicos por medio de la gestión de sus cuerpos” (Segato, R. 2014, 32). En lo referente a la violencia sexual, el cuerpo sería el primer territorio saqueado, es decir, sería ese “...espacio apropiado, trazado, recorrido delimitado. Ese ámbito bajo el control de un sujeto individual o colectivo, marcado por la identidad de su presencia y, por lo tanto, indisociable de las categorías de dominio y poder” (Segato, R. 2007, 71-72).

Este acto se refiere a la objetivización de los cuerpos feminizados para la construcción de la masculinidad, pero también de la feminidad, que es obligada a ponerse en el lugar de dadora (Segato, R. 2003).

La forma letal en la que estamos presenciando la violencia contra las mujeres y en particular la violencia sexual, es un síntoma de un momento del mundo y, sobre todo, de nuestras sociedades. Se ha sedimentado una estructura desigual y jerárquica que precariza la vida de los cuerpos feminizados y es justamente ese lugar de marginación, de discriminación y de segregación, el que incide negativamente en la salud de las mujeres.

Lo anterior, genera un profundo impacto emocional, materializado en culpa y en la vivencia de los efectos de dicha experiencia en la intimidad. Impactos que claramente se configuran como mecanismos de producción cultural que posibilitan el silenciamiento de esta violencia y, por ende, su naturalización, lo que indudablemente constituye una situación de riesgo para el bienestar de las mujeres.

En este sentido, la violencia sexual debiese ser entendida como “experiencia y memoria, como imagen traducida en signos, nunca adecuadamente objetivable” (Segato, R. 2003,42). La misma se ubica en el plano subjetivo de cada mujer, puesto que nuestra historia de la sexualidad es una historia de dominación en cuanto a nuestras posibilidades de *ser en el mundo*.

La comprensión de esta relación mujer/cuerpo y la integración de la idea de mujer como identidad política estratégica, serían factores que facilitarían la consideración y el respeto por la diversidad de mujeres que ingresan a los espacios institucionales y de la investigación. Esto bajo el entendimiento de que sus vivencias serían constitutivas de sus respectivas subjetividades y también, de sus relaciones con el cuerpo.

Rita Segato hace referencia a la “pedagogía de la crueldad” como una forma de destruir y anular la compasión, la empatía, los vínculos y el arraigo local y comunitario. Elementos que se convierten en obstáculo para este capitalismo “de rapiña” que, sobre el cuerpo de las mujeres, escribe un mensaje aleccionador de alta intensidad y que necesita imponer a toda la sociedad. Por ejemplo, la exhibición de formas de crueldad en los cuerpos de las mujeres en los medios son formas que están en aumento. Disminuir los niveles de empatía con el sufrimiento del otro femenino es una política, un proyecto. Es funcional al capital, a las formas contemporáneas de la producción de acumulación. Así, violencia y patriarcado son dos impulsos que cabalgan juntos, se explican, se confunden y se apoyan mutuamente.

De esta manera, la violencia sexual trabaja como un medio y no como un fin. Es una manera de enviar mensajes cifrados a otras mujeres y a otros hombres, es una forma de control territorial. Quien puede matar mujeres, torturarlas hasta la muerte sabiendo que quedará impune está pasando un mensaje de dominación a la sociedad, de “dueñidad”, en un mundo de dueños, tal como plantea la antropóloga feminista.

Entonces, como hemos desarrollado hasta acá, los cuerpos de las mujeres, feminizados y disidentes configuran territorios particulares, atravesados por estas múltiples violencias. Sin embargo, no solo se configuran como superficies de impacto de las tramas de poder, como territorios de conquista y explotación, sino que -como ya mencionamos- también cobijan una potencia de representación novedosa y disruptiva.

En el cuerpo encontramos la energía de la rebeldía, la transgresión, la defensa para recuperar los saberes ancestrales, la memoria colectiva, las historias emancipadoras de la recuperación territorio-cuerpo, del territorio-tierra, uniendo las dimensiones reconociendo que las luchas pasan por sanar los cuerpos, que los cuerpos sanos son cuerpos emancipados. Por lo que la sanación es un proceso de resistencia política y de sostenibilidad de nuestras vidas, nuestros territorios, nuestros movimientos.

También dijimos antes que una pedagogía amorosa nos permite visualizar el dolor, el miedo, el cansancio, la inquietud y las enfermedades que afectan sistemáticamente a nuestros cuerpos-territorios. Estos sentimientos, estas vivencias conforman la construcción de conocimientos recuperados a través de la memoria sensorial, experiencial y perceptiva.

Cuando identificamos en colectividad esos malestares, tejemos redes y tramas de afecto y contención, de ayuda mutua.

La pedagogía feminista recupera de la educación popular de Freire datos centrales como el lugar del cuerpo en el proceso educativo, la dimensión lúdica, la educación por el arte, la danza, el canto, los ritos y el diálogo entre diversas perspectivas ideológicas emancipatorias.

La práctica de la libertad sólo encontrará adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido/a/e, tengan condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujetos/as/es de su propio destino histórico. Significa entre otras cosas, acompañar(se) y aprender de los esfuerzos populares de descolonización.

La pedagogía feminista además de promover procesos que permiten a las mujeres y disidencias ser dueñas de su propia voz y de su propio cuerpo; asume la dimensión grupal como una necesidad básica para que los dolores que produce el desaprendizaje de las

opresiones puedan ser compartidos y sostenidos en colectividad. Tal como lo sintetiza Claudia Korol:

Hablamos de revoluciones feministas, que buscan desmontar las jerarquías del poder patriarcal en todos los vínculos sociales y cuestionar la cultura androcéntrica; que se permiten pensar en desgenerar el género, sin dejar de saber que en identidades oprimidas por el heteropatriarcado se encuentran las capacidades de desafío y de desorganización material y cultural del mismo. (Korol, C. 2015, 142)

Grupos de Ayuda Mutua y la Pedagogía del abrazo

Los Grupos de Ayuda Mutua (GAM) comienzan a organizarse en el año 2015 y están conformados por una diversidad de mujeres y personas no binarias de entre 18 y 70 años que tienen un denominador común: la violencia sexual. La mayoría de ellas cargó con una historia de secretismos, dolores y malestares que no supieron cómo identificar durante años e incluso décadas. Para muchas, esta es la primera experiencia de sanación de los efectos que trajo consigo dicha agresión en sus vidas que deciden enfrentar.

Los grupos se abren como un espacio que pretende afectar el aislamiento que genera la experiencia de violencia sexual, posibilitando un encuentro entre las distintas participantes. En este sentido dice la educadora popular argentina:

El grupo es fundamental en los procesos pedagógicos para identificar los obstáculos epistemológicos, para intentar superarlos, y para que el diálogo desde diferentes perspectivas nos permita enriquecer el conocimiento y nos sostenga en nuestras posibles caídas o dificultades para atravesar ese proceso. (Korol, C. 2015, 141)

Desde esta experiencia, los GAM son acompañados por una trabajadora social quien colabora con el desarrollo del proceso y le otorga fuerza a lo grupal y protagonismo a todas las participantes. A partir del cuestionamiento del rol asistencial en el que las instituciones del Estado tradicionalmente ubican al Trabajo Social y que, generalmente promueve un acomodamiento de las personas muy funcional al sistema, en este espacio lo que busca es favorecer la autonomía que a través de herramientas de educación popular.

Sin embargo, como señala Freire: “En el asistencialismo no hay responsabilidad, no hay decisión, sólo hay gestos que revelan pasividad y domesticación” (Freire, P. 1965, 51). Por el contrario, una pedagogía popular feminista busca una interpelación sistemática entre teoría y práctica que valore las experiencias individuales y sociales, así como la historia de cada compañera y compañere que integra un GAM.

En esta colectividad podemos problematizar y analizar nuestros cuerpos-territorios, así como los vínculos en los que socializamos como la familia, la escuela. Esos lugares en

los que nos disciplinan y ordenan, nos colonizan y nos domestican y donde también, en algunos casos, adquirimos recursos básicos para resistir esa colonización y ese disciplinamiento.

Para lo anterior, en estos grupos generamos condiciones que permitan el establecimiento de un espacio seguro y de confianza. En este contexto, los grupos dan la oportunidad a las mujeres de hablar sobre sus experiencias, proporcionan apoyo emocional y constituyen una oportunidad para construir nuevas redes sociales, que les permiten aprender nuevas estrategias y ayudar a otras mujeres.

Cabe señalar que recreamos estas condiciones de responsabilidad y cuidado para favorecer los procesos de resignificación de violencia sexual por parte de las participantes. De este modo, los esfuerzos se han puesto en levantar espacios en los que cada una de ellas pueda narrar desde un nuevo lugar dicha experiencia, reintegrándola como parte de su vida y no como la totalidad de ella, enmarcándola como un acto de abuso y poder y paulatinamente ir desculpabilizándose.

Ahora bien, es necesario reconocer la presencia de una memoria corporal que demora en sincronizarse completamente con el resto del proceso de resignificación. Esta memoria permanece y el desafío es cómo una persona convive con ella. Hay cosas que no se olvidan nunca y hay sensaciones que se evocan sin que medie conciencia ni voluntad; pero también hay un aprendizaje para enfrentar esa realidad de distintas formas. El tiempo ayuda mucho.

También es necesario a través del goce y la alegría, reconocer en nuestros cuerpos-territorios las fuerzas y energías necesarias para poder transformar y resignificar aquellas relaciones y prácticas de abuso de poder que están tan naturalizadas. Es decir, desobedecer a estas relaciones de opresión, revolucionar y revolucionar (nos). Tal como lo expresa Korol:

Las experiencias de educación popular nacieron como pedagogía de los oprimidos, se fueron volviendo también pedagogías de las oprimidas, de les oprimides, de todxs lxs disidentes del heteropatriarcado capitalista. Pero no es sólo una pedagogía disidente. Quiere ser –seguir siendo– pedagogía de la revolución, de las revoluciones necesarias. (Korol, C. 2015,141)

Es por ello que los grupos se abren como un espacio que pretende afectar el aislamiento que genera la experiencia de violencia sexual, posibilitando un encuentro entre las distintas participantes. Comprendemos y nombramos esto como *acuerpamiento*; es decir, la acción política amorosa de volver a encontrarnos y juntarnos. Sobre la significación de este concepto, Lorena Cabnal de la Red de Sanadoras Ancestrales del Feminismo Comunitario de Guatemala nos aporta:

... la acción personal y colectiva de nuestros cuerpos indignados ante las injusticias que viven otros cuerpos que se autoconvocan para proveerse de energía política para resistir y actuar contra las múltiples opresiones patriarcales, colonialistas, racistas y capitalistas. El acuerpamiento genera energías afectivas y espirituales y rompe las fronteras y el tiempo impuesto. Nos provee cercanía, indignación colectiva pero también revitalización y nuevas fuerzas para recuperar la alegría sin perder la indignación (Cabnal, L. 2018).

Así, los Grupos de Ayuda Mutua intentamos a través del *acuerpamiento* y de la Pedagogía de la ternura, del abrazo, de la solidaridad, resistir a la propuesta capitalista patriarcal que Rita Segato (2018) ha identificado como una “pedagogía de la crueldad”. Esto requiere reinventar los lazos de amistad, de amor, de encuentro, como lazos políticos indispensables para la recuperación de nuestros cuerpos-territorios.

Por ello, es que el ingreso a los GAM es un proceso voluntario. No podemos decirle a alguien: “tú necesitas ser sanada/e”. Ni desde el lugar del feminismo urbano ni de la academia. Necesitamos sanar esas relaciones de poder; descolonizar y despatriarcalizar las relaciones entre mujeres y entre feministas. No podemos obligar ni pretender que todas las mujeres se nombren como feministas. Iniciar un proceso de sanación es un acto que cruza la conciencia profundamente y cada persona sabe cuándo es el momento para tratar temas tan dolorosos como lo es la violencia sexual y sus efectos. Lo anterior, implica conectarse con recuerdos que se mantenían bloqueados como un mecanismo de defensa y sobrevivencia. Las/les sobrevivientes tardan años en elaborar lo vivido.

Generalmente, se desarrollan entre 10 a 12 sesiones de dos horas, dos horas y media con un promedio de 8 a 10 participantes por grupo. En cada una se trata un tema diferente, pero los temas están entrelazados. Los ejes temáticos de dichas sesiones son: confianza entre mujeres, memoria histórica, interseccionalidad de la violencia, transgeneracionalidad de la violencia sexual, colonización y decolonización de nuestros cuerpos- territorios, autocuidado y autoconocimiento, autodefensa feminista y el baile. Este último, a través de clases de Tango Queer como herramienta política de educación popular. En este sentido nos aporta Claudia Korol:

¿Se puede hablar de la caricia como parte de una metodología de investigación o de análisis? No tengo dudas de que el abrazo y la caricia, el reconocernos en una mirada, el sentirnos en una piel, producen posibilidades de “conocimiento” tanto o más fecundas que otras formas de estudio o de investigación. No me refiero a la caricia programada, ni al abrazo paternalista realizado desde un lugar de saber o de poder, de contención o de sostén. Me refiero a la caricia y al abrazo que nacen en el momento exacto del encuentro de las historias de opresiones que nos identifican. La caricia y el abrazo que forman parte de una ética feminista del acompañamiento, del caminar codo a codo, de transitar los dolores y hacernos cómplices de nuestros deseos (Korol, C. 2007,20).

En este proceso hay una intencionalidad política y espiritual porque queremos que sea para todas las mujeres. Cuidarse y sanar de manera colectiva el dolor, la angustia y el

malestar. Cuando hablamos de sanación, esta no sólo se encuentra en la dimensión de lo corporal; está también en lo emocional, en las memorias de las mujeres. Implica traer al presente otras relaciones de conciencia, relaciones para ser sanadas políticamente, como acto consciente y respetando nuestras diferencias sin hegemonías. Es posible construir relaciones hermosas desde nuestras pluralidades con otras mujeres que, aunque no se nombran feministas, tienen una coherencia con el deseo profundo de sanar.

En los GAM, nos llamamos entre nosotras compañeras porque un dato central de nuestro modo de ser y de estar es precisamente acompañarnos para aprender a canalizar el dolor, para que deje de ser un peso que agobia. Dejar salir la pena y la rabia y transformarla. Esto nos moviliza, nos saca del lugar de víctima.

La narración como resistencia, cuando conversamos sobre nuestras realidades vividas, crea conjuntamente un espacio seguro. Este intercambio de experiencias y de aprendizajes mutuos permite tejer redes de solidaridad entre mujeres.

Tal como planteamos antes, en cada momento de la historia un cuerpo ha prevalecido sobre otros. Los cuerpos han sido controlados históricamente en función de hegemonías políticas, culturales y económicas. Un primer paso para sanar es conocer/reconocer los distintos cuerpos y entender por qué se nos han arrebatado.

Los cuerpos en acción son una premisa para una educación popular en movimiento. Cuerpos que van siendo y sintiéndose parte de una colectividad, que reconocen deseos y sueños. Cuerpos rebeldes, disidentes que interpelan, incomodan y hacen del placer motivaciones para encontrarse y celebrar que estamos vivas. Dice Korol al respecto:

Desbaratar la rigidez de los cuerpos suele ser el primer momento de los procesos de aprendizaje. Saltar la distancia entre las personas, poder tocarnos sin temor, poder abrazarnos y movernos rompe con las estructuras incorporadas desde que nacemos, que tienden a inmovilizar el cuerpo y a separar las emociones de la racionalidad. Aprender a jugar en la vida, jugando como cuando comenzamos a aprender, es una de las experiencias más emocionantes, que renuevan las energías y las ganas de estar en compañía y en lucha en este mundo. (Korol, C. 2015,148)

Desde esta perspectiva, la experiencia de Tango Queer feminista que se ha incorporado en los GAM durante estos dos últimos años, genera espacios de encuentros donde a través de los cuerpos y el encuentro comienza este proceso político- pedagógico que venimos describiendo. Las clases de Tango Queer son facilitadas por las compañeras de la Colectiva Útera Tanguera de Valparaíso, y se inscriben en la concepción que plantea Judith Butler:

El término *queer* emerge como una interpretación que plantea la cuestión del lugar que ocupa la fuerza y la oposición, la estabilidad y la variabilidad, dentro de la performatividad. El término queer operó una práctica lingüística cuyo propósito fue avergonzar al sujeto que nombra o, antes bien,

producir un sujeto a través de la interpelación humillante. La palabra queer adquiere su fuerza precisamente de la invocación repetida que terminó vinculándola con la acusación, la patologización y el insulto (...). Si la expresión performativa opera como la sanción que realiza la heterosexualización del vínculo social, tal vez también funcione como el tabú vergonzosamente que 'perturba' [queers] a aquellos que se resisten o se oponen a esa forma social, así como aquellos que la ocupan sin la sanción social hegemónica. (Butler, J. 1993,318)

Porque el baile y el abrazo también son políticos

“Cuando bailamos tango, nuestra identidad entera está en juego” (Docampo M. 2018, 19)

Como dice Mariana Docampo, autora de *Tango Queer: Buenos Aires*, lo único que le da al tango como baile de pareja algo específico es el abrazo que en él se provoca. Este abrazo es el lugar donde nace y termina el baile, en el cual dos personas se moverán a través de su intuición, corporalidades y emociones pautadas por una serie de códigos que establecen lo que es el tango (Docampo, M. 2018).

Los cuerpos, así, se encuentran en una serie de puntos de contacto físico entre ellos: los brazos, la espalda, las manos, el pecho, pero también con el espacio: el suelo, la música, la pista de baile, los otros cuerpos y, desde este encuentro, se genera un movimiento colectivo al unísono, en una suerte de espejo en que cada quien refleja su intencionalidad e interpretación de la/le otra/otro en el espacio-tiempo que dure una canción o una serie de cuatro canciones (la tanda).

Podríamos agregar que este abrazo también es el lugar de encuentro de una serie de aspectos más internos y propios y que, por lo mismo, no siempre se van a visibilizar, pero hacen a que lo relacional del tango pueda llegar a ser a veces complejo. Estas categorías de intersección social que dan cuenta de nuestro posicionamiento en un campo mayor de disputa que es la cultura -la cual funciona como aparato de poder en un sistema de dominación mayor- y que, tales categorías, tienen que ver con clase social, género, raza, nacionalidad, grupo etario, educación, orientación sexual, etc. (Sorrells K. 2013).

En general estas categorías son constructos, cuyos contenidos los ubicamos en esa parte de la cultura profunda que describe Edward T. Hall en su texto *Silent Language* (1959). Es decir, son principios subyacentes que modelan nuestras vidas, nuestra forma de percibir, sentir e interpretar el mundo, construyendo así nuestra identidad cultural, la pertenencia a un grupo con características específicas, pero que está escondida mayormente a sus propios actores. Recibimos la influencia de la cultura sin darnos cuenta, la adquirimos en la práctica (Hall E. 1959).

A su vez, el antropólogo determina que la cultura es comunicación en contexto, por lo que inevitablemente se expresará junto a un/a otro/a. Así, Edward T. Hall enuncia el paradigma de la *comunicación intercultural* como relaciones interpersonales complejas y problemáticas (Hall E. 1959). La cultura, al igual que la identidad, son conceptos relacionales, es decir, se desarrollan en tanto se relacionan con otro/as y, desde la perspectiva de los Estudios Culturales, sería el terreno real de prácticas cotidianas y representaciones donde los significados se disputan, se negocian y están situados en un contexto político e histórico (Sorrells K. 2013).

Si el tango es un artefacto de la cultura objetiva como expresión artística (Bennett, 1998) y, por tanto, una práctica cultural, entonces el baile será el lugar para analizar la intersección subjetiva de estas diversas categorías y su constante realización, tanto como significados compartidos, como significados en disputa: "...el abrazo físico y simbólico que se reinterpreta subjetivamente en cada lugar en el que se baila" (Molina C. 2013, 85). El espacio subjetivo es, desde los Estudios Culturales, el espacio de las relaciones de poder y, en consecuencia, el lugar de conflicto que, en su debido contexto, al igual que la cultura, se podrá analizar e intervenir para reconfigurar dichas relaciones bajo principios de resistencia cultural y justicia social (Sorrells K. 2013 & Walsh C. 2010).

Con dichos postulados, este será un punto en que el tango pasa a ser una herramienta de ejercicio de lo político, pues la subversión de lo que hemos adquirido culturalmente es lo que permite la transformación de la tradición y dar una nueva propuesta de interacción colectiva. El siglo XXI fue, además, declarado por la UNESCO como el siglo de la Diversidad, donde se reivindica políticamente la cultura propia en base al concepto de la diferencia: el derecho a ser distinto/a, pues la identidad es ahora plural. La novedad es aceptarlo jurídicamente y visibilizarlo. En este contexto irrumpe el llamado Tango Queer.

Tango Queer expresa una nueva identidad: la separación del género y el rol es lo que hará posible la entrada de lo queer en el tango de manera libre y flexible, agrietando y colapsando el tango tradicional (heteronormado, binario, jerárquico), con lo cual el tango queer es un reflejo material de cambios que están sucediendo a nivel socio-cultural y político. "Lo queer es el elemento verdaderamente subversivo en el tango, porque dinamita los pilares sobre los que el tango tradicional se sostiene" (Docampo M. 2018, 36). Así, se rompe la transmisión del rol a un género específico (rol masculino/rol femenino) impuesto en el baile.

Hay discusiones de si en el tango cabe lo político y, hasta la actualidad, se intenta desvincular posturas políticas e ideológicas del baile, como si la cultura y sus expresiones

no estuvieran situadas ni se desarrollaran de acuerdo a los contextos políticos e históricos de la sociedad en que se expresa. Esta “apolitización” ficticia, forzada, y muchas veces conveniente, sobre el tango se puede cuestionar al recordar que los años de oro del tango argentino se desarrollan precisamente en la cumbre del poder político de Juan Domingo Perón junto a su esposa Evita, cuyas consecuencias han determinado en amplios sentidos la narrativa identitaria de ese país.

Será en esta dupla política que reconoceremos la dialéctica de una estructura patriarcal, cual parábola hegeliana del amo y el esclavo, reforzada con la imagen proyectada por el matrimonio dirigente y que, sumada a la época de auge tanguero, dejará aún más claros los roles de género atribuidos y proyectados como categorías sociales específicas en el baile.

Una evidencia de dicha dialéctica la describe Evita tangueramente en el texto *La Razón de mi vida*³: “...él, con la inteligencia; yo, con el corazón; él preparado para la lucha; yo, dispuesta a todo sin saber nada; él culto y yo sencilla...Él, la figura y yo la sombra.” (Docampo, M. 2018, 57) No es decir que el tango como baile patriarcal se haya establecido en la época peronista, sino más bien indicar que el contexto socio-cultural e histórico refuerza (o erosiona, dado el caso) las estructuras en el plano subjetivo que dan sentido a las prácticas culturales.

Considerando nuestro actual siglo, además de la cada vez mayor actuación del feminismo a nivel local y global, y rescatando desde aquí el postulado de que “lo personal es político” (década de los 60), el baile y el abrazo como hechos sensibles pasan a tener un posicionamiento consciente que intervienen el espacio de lo público y lo privado, desaprendiendo y aprendiendo nuevas formas de relacionarnos. “El proceso de aprendizaje no es solo un proceso de lectura racional, también tratamos de involucrar el juego, el arte, el psicodrama, el sociodrama, los sentidos, los afectos, y en la medida en que fuimos también profundizando la ideología feminista, *una perspectiva que incluye el abrazo, que incluye toda la dimensión del cuerpo [énfasis agregado]*” (Korol C. 2019).

El abrazo tanguero viene con una carga de sentido del siglo pasado se abre ahora a un nuevo espacio de resistencia para buscar, así, un encuentro diferente, más equitativo y de disfrute. En él, se intenta que el patriarcado y la violencia estructural los podamos remecer en un giro subversivo desde el tango a lo queer; desde el baile heteronormado a

³ Autobiografía escrita, por cierto, por un hombre -Manuel Penella- para Eva Duarte de Perón en el año 1951, quien firmó como autora. Se cuestiona el carácter autobiográfico, pues dicho texto pareciera que tuvo mayor peso como apología a su esposo Juan Domingo Perón.

uno que flexibiliza y separa los roles del género; desde el diálogo y no una lucha de poder en que el hombre sea quien determine los pasos a seguir. Estos sentidos disputaría el tango queer feminista.

Posicionar el baile desde lo queer y desde el feminismo tendrá necesariamente un aspecto revolucionario en términos de entender el baile y la cultura como un espacio de análisis que busca mecanismos de actuación y transformación desde la justicia de género. Las estructuras de poder establecidas son cuestionadas y, por ende, subvertidas. El tango queer feminista, de esta forma, problematiza, incomoda, pero también flexibiliza, invita a fluir, a despojarse, a resignificarse, a recuperar nuestros cuerpos-territorios encasillados en un rol que fue impuesto en otros tiempos.

Bailar este abrazo invita a una exploración de la identidad cultural propia y del posicionamiento personal, con sus vivencias, historias individuales, traumas, prejuicios, voluntades e íntimas búsquedas. “Cualquier persona que se sienta en esta extática imagen de género o el rol asignado desde afuera, y que aun así haya sido tocada por el deseo de bailar tango, propone grietas en el tango danza” (Docampo, M. 2018, 55). Lo queer será subversivo y lo feminista buscará equidad en las relaciones de poder. Si agregamos el separatismo en la propuesta de baile, tendremos además la construcción de un espacio seguro.

Para ello, y en este caso, el separatismo se entiende como una posición política y un gesto estratégico más que una práctica personal, en que el espacio de baile y abrazo es exclusivo para mujeres diversas, independiente de su orientación sexual. En consecuencia, se forma un espacio libre de identidades masculinas, de la tutela masculina y se crea la necesidad de llegar a consensos bajo los preceptos de una estructura asimétrica de poder (masculino-superior, femenino-subalterno).

En esta concepción del separatismo, si bien el término puede ser entendido bajo otros lentes del feminismo, resulta relevante citar a Marilyn Frye, filósofa y teórica feminista radical quien indica:

Cuando nuestros actos o prácticas feministas tienen un aspecto de separación estamos adquiriendo poder por medio del control del acceso, y simultáneamente por medio de la adquisición de la definición (...) La mayoría de las feministas, probablemente todas, practican alguna separación de los hombres y de las instituciones por ellos dominadas. Una separatista practica la separación conscientemente, sistemáticamente, y probablemente de una manera más general que las otras, y defiende la completa separación como parte de la estrategia consciente de liberación. (Frye M. 2012, 9)

El tango es una oportunidad de encuentro y expresión vital junto a un/a otro/a; sin embargo, la propuesta de un Tango Queer Feminista Separatista es mucho más que sólo bailar entre mujeres. La propuesta es que a través del lenguaje de la cuerpo podamos sacudirnos la máquina patriarcal capitalista y su violencia sistémica que tanto nos oprime, participar de las transformaciones del tango como una micro-sociedad y, desde el baile, encontrarnos con nuestras corporalidades, hacer un manifiesto y disfrutar colectivamente en un espacio seguro.

“Desinstalar la cultura del sacrificio y la culpa es una decisión individual que se sostiene y fortalece en espacios colectivos de reflexión y acción, de logros, emociones y experiencias compartidas al calor de mates y *abrazos [énfasis agregado]* en cada reencuentro.” (Korol, C. 2007, 29)

La propuesta de esta práctica es, en suma, tango por y para mujeres diversas donde el rol y el género no se imponen, sino que se consienten: se sienten con, se comparten y se intercambian entre mujeres. Se crea un encuentro entre personas dentro de un espacio seguro, dando posibilidad a instancias de sanación, disfrutando, divirtiéndonos, soltando y dejándonos fluir al ritmo de esa canción de la región del Río de la Plata.

Como práctica cultural, el tango queer feminista y separatista pasa a ser una herramienta política de trabajo coadyuvante a los procesos de resignificación y recuperación que se trabajan en los GAM.

El efecto del trabajo colectivo, aunado a que individualmente cada mujer se ha entregado a un abrazo de otras mujeres, ha sido hermoso: la recuperación del cuerpo propio, la fortaleza de enfrentar otros cuerpos, el goce que trae el juego y el aprendizaje, la entrega subjetiva a un baile de pareja y el intercambio fluido de roles dan cuenta de la reconstrucción de la narrativa identitaria en cada quien. En este lugar, las relaciones de poder no son asimétricas y las categorías sociales son desmontadas.

En resumen y en lo personal, el tango queer es una herramienta para trabajar lo político desde el cuerpo, desde el compartir y el disfrute, creando una *cuerpa* individual y colectiva, donde el baile y el abrazo también son políticos.

Bibliografía

- Bennett, Milton J. 1998. Intercultural communication: A current perspective. In Milton J. Bennett (Ed.), Basic concepts of intercultural communication: Selected readings. Yarmouth, ME: Intercultural Press. Consultado octubre 2020. URL: https://www.researchgate.net/publication/246501677_Intercultural_Communication_A_Current_Perspective
- Butler, Judith. 1993. Cuerpos que importan, sobre los límites materiales y discursivos del "sexo", EE.UU.
- Docampo, Mariana. 2018. Tango Queer: Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Madreselva.
- Cabnal, Lorena. 2018. Tzk'at, Red de Sanadoras Ancestrales del Feminismo Comunitario desde Iximulew-Guatemala. Revista Ecología Política, Cuadernos de debate internacional, 100-104.
- Flores, Valeria. 2005. Notas lesbianas. Reflexiones desde la disidencia sexual. Rosario. Editorial Hipólita.
- Foucault, Michel. 2003. Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Foucault, Michel. 2006. Defender la sociedad. Argentina: Fondo de Cultura Económica
- Freire, Paulo. 1965. La Educación como práctica de la libertad, Santiago de Chile
- Freire, Paulo. 1970. Pedagogía del Oprimido, Buenos Aires
- Freire, Paulo. 1997. Pedagogía de la Autonomía, México
- Hall, E Edward. T. 1989. El lenguaje silencioso. Madrid: Alianza.
- Korol, Claudia. 2007. Hacia una Pedagogía Feminista, Géneros y Educación Popular. Pañuelos en Rebeldía, Argentina
- Korol, Claudia. 2008. Una perspectiva feminista en la formación de los movimientos populares: La batalla simultánea contra todas las opresiones. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer v.13 n.31, Caracas. URL: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_vem/article/download/2123/2020
- Korol, Claudia. 2015. La educación popular como creación colectiva de saberes y haceres. Polifonías Revista de Educación - Año IV - N° 7, Argentina. URL: <http://www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/sites/www.polifoniasrevista.unlu.edu.ar/files/site/6%20-%20Korol.pdf>
- Korol, Claudia. 2019. Feminismo Territoriales, Hacia una Pedagogía Feminista. Editorial Quimantú, Chile
- Korol, Claudia.; Smaldone, M.; Manzoni, G.; Soza Rossi, P. 2019. Entrevista a Claudia Korol de Pañuelos en Rebeldía: Trayectorias en educación popular, feminista, anticapitalista y

- descolonizadora. *Descentrada*, 3 (1), e081. En *Memoria Académica*. Consultado octubre 2020. URL: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9625/pr.9625.pdf
- Lorde, Audre. 1993. Lo erótico como poder. *Con-spirando*, *Revista Latinoamericana de Ecofeminismo, Espiritualidad y Teología* N°5, Chile URL: <http://conspirando.cl/wp-content/uploads/2016/05/Revista-Con-spirando-05-septiembre-1993.compressed-1.pdf>
- Molina, Cristián. 2013. A la vuelta de la esquina se baila tango: usos y discusiones en torno a la práctica del baile tanguero en la ciudad de Santiago (2000-2012). *Resonancias*. No. 32 (jun. 2013), p. 77-92. Chile. Consultado octubre 2020. URL: http://resonancias.uc.cl/images/PDF_Anteriores/Separatas_n32/3-Molina.pdf
- Muñoz, Patricia. 2011. *Violencias Interseccionales. Debates Feministas y Marcos Teóricos en el tema de Pobreza y Violencia contra las Mujeres en Latinoamérica*, Central America Women's Network, Honduras.
- Palestro, Sandra. 2016. "Desafíos para una educación no sexista" en actas del Seminario Internacional *Hacia una Educación No Sexista*, organizado por Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, Santiago. URL: <http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/desafios-para-una-educacion-no-sexista/>
- Segato, Rita. 2003. *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Segato, Rita. 2007. *La Nación y sus Otros: raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de Políticas de la Identidad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Segato, Rita. 2014. *Las nuevas formas de la guerra y el cuerpo de las mujeres*. *Revista Sociedade e Estado - Volume 29 Número 2*, Brasil
- Segato, Rita. 2018. *Contrapedagogías de la crueldad*, Buenos Aires
- Sorrells, Kathryn. 2013. *Intercultural communication: Globalization and social justice*. SAGE.