

ESTUDIOS DE GÉNERO Y FEMINISMOS

-25-

PEDAGOGÍAS RESTAURATIVAS

Espacios errantes y saberes comprometidos

Erendira Yadira Cruz Cruz
María Fernanda González Juárez
Karen Fabiola Sánchez Ramírez
Jimena Pérez Díaz





NOTA SOBRE LA PORTADA



Esta revisión del arcano sin número del Tarot de Marsella conceptualiza el comienzo de un nuevo recorrido de una Loca que camina hacia delante y que porta su conocimiento encuerpado en un itacate.

La palabra *itacate* proviene del náhuatl *itacatl*. El término refiere tanto a la provisión de alimentos que una persona lleva a un viaje como al contenedor (caja, bolsa, mochila) en el que serán transportados. También es la palabra que utilizamos en México para nombrar la comida (tentempié) que llevamos a la escuela o al lugar de trabajo, y para referirnos a la comida sobrante que, después de un convivio, se reparte entre las personas invitadas.

En la universidad, el *itacate* nos sirve, además, como un concepto-metáfora para poner en práctica una maniobra inusitada en la academia global actual: un don que, como todo regalo, no genera deudas. Este acto permite que prevalezca la espontaneidad, la relación directa e informal y algo muy cercano al entusiasmo, que conduce a La Loca sin número del Tarot de Marsella a seguir el camino, encantada con su propio placer.

-25-



PEDAGOGÍAS RESTAURATIVAS

Espacios errantes y saberes comprometidos

Erendira Yadira Cruz Cruz
María Fernanda González Juárez
Karen Fabiola Sánchez Ramírez
Jimena Pérez Díaz



Universidad Nacional Autónoma de México
Centro de Investigaciones y Estudios de Género, 2022

ÍNDICE



- 7 Presentación
Itacate: una invitación al recreo,
a la fiesta y al viaje
MARISA BELAUSTEGUIGOITIA RIUS
- 13 Pedagogías restaurativas en la práctica:
espacios errantes para desaprender
y saberes comprometidos en la formación
de estudiantes
- 31 Referencias
- 33 Semblanzas

Catálogo en la publicación UNAM.

Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información

Nombres: Cruz Cruz, Eréndira Yadira, autor. | González Juárez, María Fernanda,
autor. | Sánchez Ramírez, Karen Fabiola, autor. | Pérez Díaz, Jimena, autor.

Título: Pedagogías restaurativas : espacios errantes y saberes comprometidos /
Eréndira Yadira Cruz Cruz, María Fernanda González Juárez, Karen Fabiola
Sánchez Ramírez, Jimena Pérez Díaz.

Descripción: Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de
México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género, 2022. |

Serie: Colección Itacate. Estudios de género y feminismos ; 25.

Identificadores: LIBRUNAM 2174167 (impreso) | LIBRUNAM 2174113

(libro electrónico) | ISBN 9786073067454 (impreso) |

ISBN 9786073067713 (libro electrónico).

Temas: Disciplina escolar. | Justicia restaurativa. | Universidad Nacional Autónoma
de México. Facultad de Filosofía y Letras. | COVID-19 -- Aspectos sociales.

Clasificación: LCC LB3012.C78 2022 (impreso) |

LCC LB3012 (libro electrónico) | DDC 371.5--dc23

D. R. © 2022, Universidad Nacional Autónoma de México
Ciudad Universitaria, alcaldía Coyoacán, 04510, Ciudad de México

Centro de Investigaciones y Estudios de Género
Torre II de Humanidades, piso 7, Circuito Interior,
Ciudad Universitaria, alcaldía Coyoacán, 04510, Ciudad de México
<https://cieg.unam.mx>

Primera edición electrónica: diciembre, 2023, CIEG-UNAM

ISBN de colección: 978-607-30-6625-9

ISBN del volumen: 978-607-30-6771-3

DOI: <https://doi.org/10.22201/cieg.9786073067713e.2022>

Imagen de portada: *La Loca* (J.Oda a Jodo), ilustración, 2020 (orgiaprojects.org)

O.R.G.I.A (Carmen G. Muriana, Beatriz Higón y Tatiana Sentamans):
publicado originalmente en Elena-Urko, O.R.G.I.A y Parole de Queer. 2020.

«La papitriz, l'enamorado y la loca. Un breve revolcón transmarikabollo
con el tarot», en VVAA (h)amor5 húmedo. Madrid, Continta me tienes, pp. 91-111.

Diseño de colección: *Modesta García Roa* y *Lucero Elizabeth Vázquez Téllez*

Diseño de interiores y de portada: *Lucero Elizabeth Vázquez Téllez*

Colección Itacate: colaboración del Proyecto Itacate (Grupo FIDEX,
Centro de Investigación en Artes, CIA, de la Universidad Miguel Hernández/
Centro de Investigaciones y Estudios de Género, CIEG-UNAM, 2022-2024)

Esta edición y sus características son propiedad de la UNAM. Queda prohibida la
reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del
titular de los derechos patrimoniales.

Hecho en México

PRESENTACIÓN



ITACATE: UNA INVITACIÓN AL RECREO, A LA FIESTA Y AL VIAJE

El itacate es un regalo, un alimento que se da sin pedir nada a cambio (un don). Es también una porción comestible (un bocadillo) que sobra o que acompaña los tiempos de descanso: el recreo, la pausa, la fiesta o el viaje.

El término refiere tanto a la provisión de alimentos que se lleva una persona para un viaje como al contenedor (caja, bolsa, mochila) en el que serán transportados. Además, es la palabra que se utiliza para nombrar la comida (tentempié) que se llevan los niños a la escuela o los trabajadores a su lugar de trabajo. En algunos mercados del centro del país, el itacate es también un antojito de masa gruesa de maíz, relleno de frijoles y aderezado con sal, queso, nopales, salsa. Por último, utilizamos la palabra itacate para referirnos a la comida que sobra después de una fiesta o un

convivio y que, al final de esta, se reparte entre los invitados al grito de «¡No se vayan sin su itacate!».¹

Este año conmemoramos (hacemos memoria y festejamos en conjunto) los treinta años del PUEG-CIEG.² Es tiempo de celebrar este prolífico viaje con un Itacate, con un alimento que nos sostenga y acompañe. Estos bocadillos están elaborados por académicas y activistas entusiastas del viaje, pero sobre todo del recreo. De muy diferentes formas, han abordado el recorrido de treinta años de crecimiento, institucionalización crítica y expansión de nuestros saberes, protestas y propuestas.

Queremos que estas tres décadas de trabajo sin descanso, de triples jornadas y de tiempo repleto de tareas académicas y de misiones activistas se celebren en el remanso, es decir, en el recreo, en algún viaje o después de una fiesta; que sean tiempos de interacciones libres,

¹ Rían Lozano, *Itacate: Sobras transatlánticas*. Proyecto de investigación. Grupo de investigación Figuras del Exceso y Políticas del Cuerpo. Centro de Investigación en Artes de la Universidad Miguel Hernández / Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Instituto de Investigaciones Estéticas. Universidad Nacional Autónoma de México.

² El CIEG fue creado el 9 de abril de 1992 y fue nombrado Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG); el 15 de diciembre de 2016 el pleno del H. Consejo Universitario de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) aprobó su transformación de Programa a Centro.

donde el gozo aumente y los vínculos con la lectura y sus temáticas toquen sensibilidades otras, al límite de tareas académicas acumuladas. La interrupción del trabajo por medio del recreo, el viaje o la fiesta es justo el motivo que nos convenció de la pertinencia de empaquetar estos bocadillos, organizados para acompañar sus tiempos de relajación y deleite.

Tan importante como festejar los momentos de gozo y descanso es celebrar el carácter crítico, descolonizador y forjador de pedagogías lúdicas que alimentan la imaginación, la intervención y recreación en este gran viaje, como muestra Rían Lozano con *Estudios visuales y feminismos. Un paseo entre Frankenstein, Ricitos de Oro y Coyolxauhqui*.

Nuestro Itacate contiene ingredientes que sazonan desde la reciente toma de mujeres organizadas, sus demandas y los efectos en nuestros saberes, currículo y prácticas, hasta la discusión sobre las formas en que los feminismos y los estudios de género han marcado estelas, olas y marejadas teórico-políticas vinculadas a la historia, la literatura y las políticas públicas, como proponen *Olas y remolinos feministas* de Amneris Chaparro y Amy Salazar y *El movimiento LGBTQ+* de César Torres y Sam Astrid Xanat.

Ofrecemos gozosas provisiones que avanzan por vías alternativas: un futuro que adelanta nuevos viajes hacia fronteras imprevisibles, como invitan Alejandra Collado y Ali Siles. Incluimos lecturas incitantes que interrumpen textos clásicos como *Antígona*, donde Gisel Tovar,

joven académica, se posesiona de la tragedia con lenguajes expresivos e irreverentes con respecto al texto original. Otras lecturas son para revolcarse a gusto, para confabular con alegría, rabia y miedo en un pensamiento y accionar colectivo, así como ocurre con el texto *En los anales* de la historia estaba la esfínter*, del grupo O.R.G.I.A.

En estos treinta años de irrupciones es preciso continuar el viaje entrelazando hilos que configuren alianzas, sobre todo con parentescos raros, como urdió Modesta García, jefa del Departamento de Publicaciones, con esta propuesta de colección.

Seguimos con Donna Haraway y su insustituible adhesión a la literatura de invención, su apropiación de las ciencias biológicas y su incansable invitación a aliarnos con lo impensable o lo extraño, como lo subrayan Alejandra Tapia y Salma Vásquez, Hortensia Moreno y Lu Ciccía.

La rabia presente en las protestas del activismo feminista contemporáneo ha demostrado ser una fuerza fundante que ayuda a transitar la parálisis del dolor y a entenderlo, en cambio, como una necesidad política. El alimento que ofrecemos incluye a jóvenes que han integrado lúdicamente una licencia creativa que muestra una manera distinta de construir y articular el conocimiento sobre el mundo herido que debe ser sanado, reinventado, restaurado y danzado para que otro sea posible, como lo proponen nuestras jóvenes viajeras Yadira Cruz, Fernanda González, Karen Sánchez y Jimena Pérez en *Pedagogías restaurativas*.

El derecho a descansar, a revolcarse en el recreo y a transformar nuestra rabia en la energía que inaugure viajes inesperados es el alimento que queremos compartir, después de estas décadas de gozos y rabias, de logros y dolorosas interrupciones, pero alimentadas de descubrimientos profundamente transformadores que nos han animado a continuar en este viaje.

¡Lleve su Itacate!

Marisa Belausteguigoitia Rius


DIRECTORA

CENTRO DE INVESTIGACIONES Y ESTUDIOS DE GÉNERO

UNAM



PEDAGOGÍAS RESTAURATIVAS
EN LA PRÁCTICA: ESPACIOS ERRANTES
PARA DESAPRENDER Y SABERES
COMPROMETIDOS EN LA FORMACIÓN
DE ESTUDIANTES

agamos un viaje al mes de abril del año 2020, las puertas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México se encuentran completamente cerradas sin darle paso a la comunidad estudiantil ni a la plantilla docente. En esta y otras facultades, entre los pasillos y jardines de toda la universidad habita el silencio; la hierba fresca crece libremente porque no hay pisadas del estudiantado que puedan aplanarla. Los pasillos de las facultades, institutos y oficinas, iluminados por una luz grisácea inundada por las motas de polvo suspendidas en el aire, muestran la ausencia de movimiento; solo hay ecos de silencio. En las aulas, los pupitres se encuentran apilados o puestos en hileras de forma horizontal, las pizarras, ligeramente blancas, aún contienen borriones de las palabras o las frases que se usaron durante alguna clase. Todo está en suspenso.

Sobre las ventanas del salón de clases 208 de la Facultad de Filosofía y Letras hay pintas. Por medio del brillo del sol que se cuele por una de las ventanas, una frase se refleja con fuerza en la pared: «Las paredes se limpian, las mujeres no regresan». ¿Qué guardan estas palabras? ¿Qué habrán querido comunicar quienes dejaron las huellas? ¿Es dolor, rabia o tristeza? ¿Es todo al mismo tiempo?

El silencio, el polvo y las huellas en las paredes retratan un momento en que la universidad fue puesta en crisis. Sus colores silentes indican que, en la Universidad Nacional Autónoma de México, aconteció algo. El acontecimiento fue la pandemia global de Covid-19 declarada en México a partir de marzo de 2020, que puso en jaque no solo la vida, sino múltiples protestas feministas que, con fuerza efervescente, desbordaron las calles y la universidad desde 2016 denunciando las distintas formas de violencia, dirigida a las mujeres y sujetos disidentes de la heteronorma, que sistémicamente habita las calles y que se colaba a los espacios universitarios.

Por alrededor de dos años, desde marzo de 2020 hasta febrero de 2022, los espacios físicos de la universidad fueron abandonados. La cotidianidad de la universidad tal como se conocía se vio pausada y, a pesar de que las actividades académicas continuaron de manera virtual, la convivencia cambió. La vida de la universidad fue perturbada.

Hoy, en el contexto del regreso presencial a las aulas universitarias, con colores, palabras y murales pintados,

las aulas de la Facultad de Filosofía y Letras nos hablan de ese proceso coyuntural en la universidad con gritos silentes de esperanza. La esperanza de que hoy, revitalizadas las aulas con las presencias, suceda un giro pedagógico restaurativo en todos los espacios de formación que permita la transformación de las dinámicas y relaciones sociales, culturales y académicas que llevaron a la universidad al silencio, la ausencia y la desesperanza. En este contexto, desde el Centro de Investigaciones y Estudios de Género, un colectivo de estudiantes que realizamos el servicio social —pedagogas, sociólogas, mujeres feministas, mexicanas— en conjunto con la responsable del Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas (DPCR),³ como parte de los procesos de formación experimentados, nos preguntamos ¿de qué manera volveremos a habitar las aulas? ¿Qué necesitamos desaprender? En tiempos

³ El Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas desarrolla procesos en conjunto con los departamentos de Prácticas Artísticas y Autoedición y de Justicia Restaurativa, que en conjunto son parte de la Secretaría de Proyectos Estratégicos del CIEG y trabajan, desde la perspectiva de género, las prácticas restaurativas, la igualdad, los derechos humanos, la educación para la paz, la justicia, las pedagogías críticas, la cultura visual y el arte, con el objetivo en cada proyecto de llevar a cabo procesos de «intervención-acción en urgencias sociales, con énfasis en la restauración de comunidades, las aulas, el currículo con enfoque de género y las pedagogías restaurativas, en favor de una vida comunitaria productiva y en paz» (CIEG 2021: 7).

de crisis, ¿qué saberes son necesarios como parte de los procesos de formación? ¿Cómo responder desde las pedagogías a ese llamado para cultivar la esperanza?

En nuestros procesos de formación hemos ensayado, desde diferentes perspectivas, el acto de trenzar —entre saberes, prácticas y maniobras distintas: las pedagogías críticas, las prácticas visuales y las nociones de justicia restaurativa— una metodología para crear propuestas y proyectos en conjunto, así como la puesta en movimiento de pedagogías errantes y comprometidas. Este texto es parte de ese ejercicio: estamos tejiendo a muchas manos y a muchos hilos una propuesta esperanzadora, bulliciosa y multicolor, porque «escribimos con el cuerpo, con gestos, con imágenes para poder comprender y ayudar a comprender» (Kohan 2016: 74).

Ficcionamos un futuro donde nuestra experiencia pueda ser leída, donde nuevos ensayos sobre pedagogías críticas y restaurativas puedan ser comprendidos desde la necesidad reparadora y transformadora de las formas de hacer tejido colectivo, sobre la necesidad urgente de dignificar lo vital: la búsqueda de alternativas a la violencia, tales como la poética y la política, la academia y el activismo juntas, como parte de una pedagogía sanadora, urgente, restauradora del silencio activo, provocadora de la escucha, hacedora de la memoria, crítica, libertaria, apasionante y comprometida. bell hooks (2021) nos dice

que el conocimiento puede ser doloroso e incómodo, pero también sanador y esperanzador. Aprender implica transitar del dolor y la rabia a la alegría, permite reconstruir juntas y juntos horizontes y perspectivas de amor, de imaginación, asombro y emoción.

Desde las pedagogías restaurativas se busca restaurar la universidad, restaurar el tejido social, la convivencia, las relaciones, el clima social y, en general, los daños ocasionados por las prácticas violentas. Las universitarias hemos estado en medio de una compleja trama social los últimos años, donde nos hemos organizado y hemos protestado en contra de las violencias sistémicas que hieren y rompen nuestra cotidianidad, violencias que se han perpetrado en nuestra comunidad y entramado social. Estos movimientos estudiantiles feministas que cuestionan y desnormalizan las formas y las prácticas sociales establecidas por el sistema patriarcal y capitalista (la violencia, la injusticia, el castigo) permiten, cuando el activismo y la academia dialogan, mirar los procesos de una pedagogía comprometida, de promesa y posibilidad.

Las pedagogías restaurativas son el campo epistemológico, teórico y metodológico que estamos construyendo a partir de la lectura crítica de los impactos que las violencias coyunturales y las desigualdades estructurales tienen en el tejido comunitario de la universidad. Nuestra propuesta se encuentra en un proceso de comprensión de

las lógicas punitivas que, como reacción a las problemáticas y conflictos, derivadas de las nociones de justicia modernas, han permeado desde las prácticas jurídicas hasta las pedagogías y su praxis en las aulas contemporáneas. Desde nuestra perspectiva, con enfoque de género y feminista, comprendemos que la lógica punitiva solo deriva en la reproducción de jerarquías verticales sociales, epistémicas y simbólicas, y que eso no resuelve las condiciones estructurales que conforman el iceberg de la violencia.

Restaurar se entiende coloquialmente como «volver a poner algo en el estado que antes tenía». A diferencia de ello, nuestro posicionamiento indaga en la restauración del tejido colectivo, no como una forma de regreso a las circunstancias, prácticas y discursos que dieron lugar a la violencia, sino como transformación. En esta búsqueda de formas de restauración, rescatamos lo que las pedagogías en espiral (Belausteguigoitia 2012), las pedagogías comprometidas, errantes y las pedagogías como práctica liberadora (hooks 2021) nos permiten frente a la lógica de lo punitivo que replica el conjunto de opresiones sistémicas sobre los sujetos de una comunidad.

Nos interesa la expansión de las aulas como espacios de libertad; más allá de la libertad liberal, aquella que se produce a través del extrañamiento y la desnormalización de todo tipo de violencias. El extrañamiento y desmantelamiento también de las opresiones, sus estructuras an-

cladas en las creencias, los comportamientos, discursos y gestos solo pueden suceder en un espacio de interdependencia y corresponsabilidad. El aula, por lo tanto, es el espacio en potencia que puede activarse a través de un colectivo que piensa, siente, disiente y dialoga. «No “somos libres” como hecho ontológico, sino que devenimos libres, y eso sucede con otros, en colectividad, haciéndonos cargo del efecto de nuestras acciones, persiguiendo aquello que es “más saludable y más fértil para lo común”» (hooks 2020: 117). En ese sentido, la propuesta que conformamos parte de una urgencia epistémica de darle un lugar a los saberes que la academia dejó al margen —los del cuerpo, los afectos, la subjetividad, los del conocimiento situado y parcial, los del hacer en colectivo— y, con ello, a la búsqueda de procesos de resubjetivación, así como a espacios de movimiento e intercambio para el desaprendizaje de las violencias y los discursos y prácticas encarnadas que las replican y fortalecen.

Estas pedagogías se componen por aquellas prácticas, herramientas y métodos cuya finalidad es prevenir o lograr la resolución pacífica de los conflictos y de las violencias, basándose principalmente en el diálogo. Estas prácticas buscan llevarse a cabo antes de que acontezca el conflicto, a modo de prevención; buscan generar disposiciones previas que posibiliten el diálogo y la escucha, herramientas básicas para el empleo de estas pedagogías.

Wachtel menciona que las prácticas restaurativas «incluye[n] el uso de procesos informales y formales que anteceden a las conductas indebidas, que forjan proactivamente relaciones y crean un sentido de comunidad para evitar el conflicto y las conductas inapropiadas» (Wachtel 2012 en Schmitz 2018: 22).

Las pedagogías restaurativas son necesarias en cualquier espacio donde exista la convivencia social, sin embargo, las que nos competen son las que se desarrollan dentro de la universidad. Pensamos en la universidad más allá de aquel espacio donde se producen e imparten contenidos y conocimientos. Para nosotras, la universidad habilita escenarios de transformación, de encuentro —entre subjetividades, corporalidades, y formas de ser y conocer diversas—, escucha y acompañamiento, es un espacio con posibilidades para ensayar la errancia —el desplazamiento y el movimiento de los centros y verticalidades epistémicas—, y el movimiento, la risa, la imaginación, la revolución y el amor; donde puede tener lugar el debate y donde se dialoga, se aprende y desaprende juntas y juntos. En resumen, es en las aulas de la universidad pública donde se generan encuentros y desencuentros que no serían posibles en otro lugar. Confiamos en que esos encuentros y lo que se deriva de ellos —la producción de saberes inesperados— transita y se mueve con cada desplazamiento del estudiantado cuando desplaza

sus saberes a la cotidianidad, cuando localiza un punto de encuentro entre teoría y realidad, y viceversa.

También, sabemos que las escuelas son espacios donde existen conflictos, luchas y resistencias. En ellas convergen contextos, historias, sueños y memorias compartidas, ya que «estamos todos aprendiendo todo al mismo tiempo en un gesto de conexión humana e intelectual para empujar al mundo hacia algún lugar desconocido pero sin duda mejor y también común» (Romo 2021). Las diferentes posturas, posicionamientos y perspectivas son necesarias y parte de la diversidad de un aula.

En ese sentido, pensamos en la expansión de las aulas y en aulas expandidas (Belausteguigoitia 2012) al mismo tiempo. La escuela expande su sentido como centro productor del saber a un espacio compartido, donde se deshacen y rehacen las identidades, los saberes, las cosmovisiones, la creatividad y el asombro de quienes comparten y hacen suyo ese espacio. Las aulas expandidas están más allá de los espacios físicos determinados arquitectónicamente como lugares donde es posible producir saberes, pues nosotras sabemos que los saberes también tienen lugar entre los pasillos y los jardines, en los tránsitos y desplazamientos del hogar a la universidad, donde conviven las voces universitarias. Ahí se pueden generar reflexiones y perspectivas críticas, colectivas, sensibles, innovadoras, creativas y esperanzadoras que solo son posibles a par-

tir de la sanación del tejido colectivo, a partir de la común-unidad.

Cuando hacemos común-unidad, entendida como la «condición y disposición afectiva al interior de un grupo de sujetos diversos que tienen la capacidad de reconocer sus puntos de encuentro y desencuentro para gestionarlos, y como consecuencia, actuar en común a través de procesos colaborativos» (DPCR 2021: 3),⁴ se construyen personas políticas, solidarias, respetuosas, abiertas a la diversidad de ideas, la inclusión, la empatía, la reciprocidad, complementariedad, corresponsabilidad e integración. Será necesario, entonces, «inventar la manera de seguir convocándonos en cuerpo presente, de reabrir las escuelas, de cultivar la proximidad» (hooks 2021: 14).

Este ejercicio involucra, como parte de los procesos pedagógicos, el reconocimiento de las dimensiones afectivas y corporales, además de las cognitivas e intelectuales. En este sentido, el aula como espacio emocionante (hooks 2021) permite que las emociones sean un principio de movimiento y desplazamiento hacia las otredades. La pala-

⁴ Este concepto es tomado del Glosario del Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas del CIEG. Es producto de las lecturas, reflexiones y apropiaciones teóricas que realiza el estudiantado en su formación durante el servicio social. Es un documento inédito realizado durante 2021 y sigue en construcción.

bra *emoción* viene del latín *emotio*, *emotiois*, derivada del verbo *emovere*. Este verbo se forma sobre *movere* (mover, trasladar, impresionar) con el prefijo *e-/ex-* (de, desde) y significa hacer mover,⁵ lo cual abre la posibilidad, desde las pedagogías, de generar desplazamientos que pueden convertirse en aproximaciones o encuentros inesperados del cual surjan afectaciones, impactos y conocimientos a partir de ese movimiento de aproximación, de proximidad: «Como comunidad de aula, nuestra capacidad de generar emoción se ve muy influida por nuestro interés mutuo, por el interés en escuchar la voz del otro, en reconocer su presencia» (hooks 2021: 29).

¿Cómo generar interés mutuo en tiempos de desconfianza a la otredad provocadas por la violencia y el miedo al contagio en la pandemia? ¿De qué manera generar la proximidad en tiempos donde la sana distancia impide el contacto corporal? ¿Qué posibilidades de reconocimiento

⁵ «Una emoción es un movimiento del alma o del ánimo, algo que nos sacude o nos “con-mueve”. La palabra aparece registrada en español desde el siglo xvii, cuando llegó del francés *émouvoir*, que denotaba “emocionarse” o “conmoverse”, pero en realidad, su uso no se generalizó hasta el siglo xix. El verbo francés provenía del latín *emovere* —formado por *ex* “hacia fuera” y *movere*—, que significaba “remover”, “sacar de un lugar”, “retirar”, pero también “sacudir”, como suele hacer la emoción con nuestro ánimo» (véase El Castellano s. f.).

mutuo tendremos a pesar de las interrupciones, para mirar rostros completos, provocadas por los cubrebocas que debemos usar para convivir en los espacios? ¿Qué tipo de giros y desplazamientos tendremos que efectuar en las aulas y los espacios de formación, para transformar el sentido del contagio en donde habita el miedo en un contagio pedagógico reparador de la proximidad?

Nos enfrentamos a una pedagogía disciplinadora que se ha encargado de fraccionar el cuerpo y la mente y ha provocado así la rigidez y las tensiones dentro de la comunidad estudiantil y la docente ocasionando que exista, por un lado, «una deshumanización del profesor dentro de las estructuras educativas» (hooks 2021: 39), que únicamente tiene la función de ser un depositador de información; y por el otro lado, estudiantes frustrados e interesados más en calificaciones y la obtención de credenciales provocan un desdibujo del placer de aprender, enseñar y explorar conocimientos que abran nuevos horizontes teóricos y epistemológicos. Nos enfrentamos también a un regreso a las aulas con sabor agri dulce, entre el miedo y la alegría, entre la incertidumbre y la sensación de haber perdido algo: tiempo, familia, amistades.

Nuestra tarea era desplazar aquellas formas tradicionales y fragmentarias de enseñar-aprender para darle cabida a otras formas de hacer pedagogía, de hacer procesos de formación durante la etapa del servicio social que, más allá

de una etapa de transición y de puesta en práctica de habilidades para el mundo laboral, fuera un tiempo-espacio para desaprender, para girar la mirada y provocar la proximidad. Era un momento urgente para el reconocimiento de las memorias históricas —las que intersectan entre la pandemia y la violencia— y de vida de cada integrante del espacio, un «encuentro de la memoria no solo de las opresiones, sino también de las resistencias» (Korol 2007: 19).

Nos dimos cuenta de que, en la vorágine del regreso a las aulas, buscábamos un proceso de formación en la práctica e iniciamos inmediatamente con lecturas críticas y ejercicios de reflexión escrita; sin embargo, faltaba cuerpo, faltaba encuentro entre el estudiantado, faltaba la pedagogía de la proximidad, del contagio y de la errancia que permitieran la puesta en acto de las presencias en un espacio común, y con ello, que a partir de la presencia se permitiera el trabajo en colectivo y de manera situada: perteneciendo a un espacio, perteneciendo a un colectivo. Urgía un espacio donde encontrarnos, donde hacer que la palabra y las vivencias pudieran ser escuchadas y compartidas. Un espacio reflexivo para tejer en común y un espacio urgente donde el goce y las emociones pudieran estar ligadas a la teoría. Desde la Secretaría de Proyectos Estratégicos pensamos en un espacio errante que camina entre los procesos de formación individual y colectiva. Así surgió el Espacio Errante. En El maestro inventor (Kohan

2016), Simón Rodríguez plantea una pedagogía errante: que es viajera. Para nosotras, errar tiene que ver con esas dimensiones: la de movilizar saberes, disposiciones, perspectivas y corporalidades, pero también admitir el conflicto, el caos y lo inesperado, así como el error, admitir que no hay certezas o conocimientos acabados y que el error abre la posibilidad de seguir conociendo.

El Espacio Errante fue un tiempo de formación de cinco sesiones donde tejimos performáticamente la teoría con la práctica. Así, jugamos los juegos de cuerdas de Donna Haraway (2019), ensayamos desactivar los silencios con mapas corporales, jugamos a desactivar y desterritorializar las violencias, a deshacer la palabra y estallarla en imágenes, en un aula que habilitamos cada lunes con nuestras presencias: las de las estudiantes y las coordinadoras. Cada estudiante demostró que los espacios universitarios se encuentran poblados por una comunidad ampliamente diversa y compleja que alberga diferentes formas de crear, producir y compartir el conocimiento.

Como parte de la pedagogía en la práctica, nuestra metodología de formación, este espacio ha permitido «la búsqueda de tiempos-espacios de desaprendizaje y aprendizaje más allá de las aulas físicas o los campos disciplinares, con la propuesta de las aulas expandidas como espacios-tiempos que intersectan con las realidades y responsabilidades sociales del estudiantado» (CIEG 2022: 2). Creamos la posibilidad de trasladar las aulas rectangulares, en las que única-

mente miramos la nuca de la persona que se encuentra delante y no existe el movimiento, hacia un espacio que permite el libre movimiento del cuerpo, el mirarnos los rostros y leer nuestras expresiones tratando de reconocer, como menciona bell hooks, «que cada aula es diferente, que hay que cambiar, inventar y reconceptualizar constantemente para abordar cada nueva experiencia» (2021: 32). Es decir, se creó un espacio de formación para el estudiantado que se encargará de atender y reflexionar las problemáticas desde «perspectivas críticas, sensibles y desde los enfoques de género, derechos humanos, interseccionalidad, diversidades e interculturalidad» (CIEG 2022: 1).

Llegando a las reuniones de encuentro creíamos que únicamente discutiríamos el texto de las autoras o autores, como lo hacíamos dentro de los salones de clases de la facultad; sin embargo, no fue así, ya que las discusiones se transformaron en charlas amenas en las que se atravesaban las risas, las carcajadas y, a su vez, las muecas y el llanto. Las palabras en los textos fueron poco a poco tomando sentido, porque ya no se trataba solamente de comprender los conceptos y las líneas que aparecían en las hojas, sino que comenzamos a relacionarlo con acontecimientos de nuestra vida ocasionando una teorización a partir de las experiencias y una apropiación de los conocimientos.

Hemos llegado a la conclusión de que encontrarse con el Espacio Errante fue un choque de emociones y pensamientos para el estudiantado que se encontraba en ese

momento, puesto que, como el propio nombre lo menciona, significó una ruptura al desaprender prácticas violentas que hemos aprendido dentro de espacios de educación formal y no formal, pues «descubrimos con dolorosa claridad que los prejuicios que apoyan y mantienen la supremacía blanca, el imperialismo, el sexismo y el racismo han distorsionado la educación de manera que no es una práctica de libertad» (hooks 2021: 55-56).

Fue un espacio que posibilitó el repensar nuestra formación como pedagogas —coordinadoras y estudiantes—, sociólogas, diseñadoras, etcétera, así como también el reflexionar en torno a nuestro quehacer profesional y en torno a otras prácticas que nos permiten vincularnos con la sociedad desde otras formas creativas, amables y sensibles que se basan en la escucha activa de las palabras, los discursos, los sentimientos y los pensamientos de aquellas memorias históricas. Nos manejamos desde el respeto y la con-moción: el acto de movilizar «los saberes, afectos, corporalidades, voces e interpelaciones que parten de un movimiento en conjunto» (CIEG 2022: 41) y la conciencia afectiva, la «conciencia de la magnitud del daño causado —impacto huella— y, por lo tanto, una reparación integral, que atienda a todos los daños sufridos» (Valle y Maltos s. f.: 23).

Conforme avanzaban las sesiones de encuentro se comenzó a mostrar que cada integrante se involucraba más apasionadamente, de tal manera que el Espacio Errante se

volvió un espacio de placer y deseo al que continuamente llegábamos con preguntas tales como «¿qué haremos el día de hoy? ¿Qué voces escucharemos? ¿Qué lugares (epistémicos o geográficos) visitaremos? ¿A qué conocimientos nos enfrentaremos?». Estas preguntas resultaron detonadoras para dar comienzo a una concienciación, como menciona bell hooks: «Una conciencia crítica y compromiso [...] de cada uno de los estudiantes» (2021: 37), es decir, estudiantes que se vuelven «participantes activos y no consumidores pasivos» (2021: 37).

Hasta aquí, nuestras primeras reflexiones y vivencias. Con este escrito, hemos buscado que aquellas y aquellos que nos acompañen en el camino de la lectura se contagien de las pedagogías, de los saberes comprometidos y de nuestra errancia. Esperamos sembrar, en cada persona lectora, la semilla que les lleve a practicar, indagar y crear otras pedagogías que enciendan la llama de la resistencia y la esperanza desde las pedagogías como prácticas liberadoras. ❖

REFERENCIAS



Fig. 1. Karen Fabiola Sánchez Ramírez, *Tejiendo juntas*, 2022, ilustración digital.

- Belausteguigoitia, Marisa y Rían Lozano (coords.). 2012. *Pedagogías en espiral*, Ciudad de México, Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- _____. 2021. *Plan de desarrollo del Centro de Investigaciones y Estudios de Género*, Ciudad de México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas. 2022. *Espacio errante para desaprender* [Documento inédito]. Ciudad de México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género.
- _____. 2021 Glosario de términos [documento inédito]. Ciudad de México, Centro de Investigaciones y Estudios de Género.
- El Castellano. s. f. «Emoción». Disponible en <<https://www.elcastellano.org/palabra/emoci%C3%B3n>>.
- Haraway, Donna. 2019. *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*, trad. Helen Torres, Buenos Aires, Consonni.
- hooks, bell. 2021. *Enseñar a transgredir*, trad. Marta Malo, Madrid, Capitán Swing Libros.

- Kohan, Walter. 2016. *El maestro inventor. Simón Rodríguez*, Caracas, Ediciones del Solar.
- Korol, Claudia (comp.). 2007. *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular*, Buenos Aires, El Colectivo/América Libre.
- Romo, Marlene. 2021. «Escuela: comunidad y proyecto político», *Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México*, núm. 6. Disponible en <<http://revistafyl.filos.unam.mx/escuela-comunidad-y-proyecto-politico/>>.
- Schmitz, Jean. 2018. *Prácticas restaurativas para la prevención y gestión de conflictos en el ámbito educativo*, La Paz, ProgettoMondo Mlal/EDUCO.
- Valle López, Héctor y María Maltos Rodríguez. s. f. *Manual de Justicia Restaurativa y Mecanismos Alternativos de Solución de Controversias*, Ciudad de México, Instituto Internacional de Justicia Restaurativa y Derecho.

CRÉDITOS ICONOGRÁFICOS

Figura 1. Karen Fabiola Sánchez Ramírez, *Tejiendo juntas*, 2022, ilustración digital.

ERENDIRA YADIRA CRUZ CRUZ



Pedagoga, feminista y danzarina. Responsable del Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas. Docente en la Facultad de Filosofía y Letras en el Colegio de Pedagogía. Actualmente estudia la maestría en Pedagogía en el Programa de Posgrado de la UNAM. Sus líneas de investigación: cuerpos, afectividad, performance y pedagogías errantes.

MARÍA FERNANDA
GONZÁLEZ JUÁREZ



Egresada de la licenciatura de Pedagogía por parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Es prestadora de Servicio Social en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género. Actualmente sus temas de interés son los movimientos feministas de México y América Latina, las pedagogías feministas y el activismo corporal.

KAREN FABIOLA SÁNCHEZ RAMÍREZ



Egresada de la licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente presta su Servicio Social en el Centro de Investigaciones y Estudios de Género y es ayudante de profesora en la Facultad de Filosofía y Letras, en la materia de Historia. Sus principales temas de interés son la educación no formal, la perspectiva de género, didáctica y planeación.

JIMENA PÉREZ DÍAZ



Socióloga en formación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente se encuentra realizando su Servicio Social en el Departamento de Pedagogías Críticas y Restaurativas del Centro de Investigaciones y Estudios de Género. Durante su formación profesional ha desarrollado interés por los estudios de género, la educación, la reinserción social y las juventudes.



La primera edición electrónica de
Pedagogías restaurativas.
Espacios errantes y saberes comprometidos,
editado por el Centro de Investigaciones
y Estudios de Género de la UNAM,
Formato PDF, Ciudad de México, 12 de octubre de 2022.

En su composición se utilizaron las familias tipográficas
Cormorant Garamond diseñada por Christian Thalmann
de Catharsis Fonts y Goudy Initialen de Frederic W. Goudy.

La totalidad del contenido de la presente publicación
es responsabilidad de las autoras de la obra.



Supervisión editorial: *Modesta García Roa*

Cuidado de la edición: *Alejandra Tapia Silva,*
Janet Grynberg Jasqui y Sofía Reyes Romero

Formación: *María Alejandra Romero Ibáñez*

Corrección de estilo y de pruebas: *Janaina Maciel Molinar,*
Salma Vásquez Montiel, Rigell Ayala Rivera y Lilia Villanueva Barrios

Ventas y distribución: *Ubaldo Araujo Esquivel*
<ventaslibros@cieg.unam.mx>





La pandemia global de Covid-19, declarada en México a partir de marzo de 2020, desestabilizó la vida. Por casi dos años los espacios físicos de la Universidad fueron abandonados. Ahora, con el regreso presencial, las autoras de este texto se preguntan de qué manera se volverán a habitar las aulas. En la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM resuena una voz que exige un giro pedagógico restaurativo que permita la transformación de las dinámicas —muchas veces violentas— y las relaciones sociales, culturales y académicas que, antes de la pandemia, llevaron a la Universidad al silencio, la ausencia y la desesperanza.

Este texto expone las experiencias vividas dentro del Espacio Errante, un escenario para desenvolverse libremente en los procesos de formación individual y colectiva. Las autoras presentan un lugar seguro para (des)aprender formas de construir conocimientos y así restaurar el tejido comunitario.

ISBN: 978-607-30-6745-4



9 786073 067454



COLECCIÓN ITACATE