

PARA REPENSAR LA EDUCACIÓN EN CLAVE FEMINISTA Y POSTCOLONIAL FRENTE A LA INVISIBILIZACIÓN DE LAS MUJERES Y LAS NIÑAS EN LA EDUCACIÓN AFRICANA

Irene Martínez Martín, *Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid.*

154

Resumen

La finalidad de este artículo busca repensar la educación en clave feminista para lograr una ciudadanía transformadora en contextos africanos del desarrollo. Acorde con esta finalidad, entre los principales objetivos de estudio cabe resaltar: a) construir un enfoque de acción educativa teniendo en cuenta las aportaciones del feminismo postcolonial; b) incluir dicha perspectiva en las acciones de educación y desarrollo; y c) plantear el empoderamiento como estrategia educativa para el cambio social. En los orígenes de la investigación, se tienen en cuenta las luchas feministas de las últimas décadas, en las cuales está tomando un protagonismo cada vez mayor la presencia de voces desde las fronteras, configurando debates en torno al género y a la cultura. Además del feminismo, la educación social es otro foco de interés investigador para proponer alternativas de acción. La metodología investigadora seguida responde a las habituales en las investigaciones sociales cualitativas, siendo definida como etnografía crítica dando presencia a las voces subalternas de mujeres y profesorado africano. Los principales resultados y conclusiones permiten sentar las bases para la re-construcción de una pedagogía social que no sea reproductora de los imaginarios dominantes de la desigualdad y donde la formación de profesionales de la educación ocupe un lugar fundamental.

Palabras clave: Feminismo postcolonial, Pedagogía Feminista, Enfoque de género, Empoderamiento.

Fecha de recepción: 15-06-2015.

Fecha de aceptación: 03-07-2015.



“...empoderamiento, sí; pero definiendo con total precisión cómo ha de ser ese poder y para qué ha de ser ese poder. Un poder para la inclusión, para la justicia, para el desarrollo, para la paz. Un poder para la dignidad y el respeto. (...) Ello nos lleva a: la Educación, la Formación y la Cultura”.

(Graça Machele,¹ 2006)

1. Introducción

En los orígenes de este artículo encontramos una serie de investigaciones llevadas a cabo en el marco de proyectos de cooperación al desarrollo en Mozambique (sur de África) coordinados por el grupo de investigación INDUCT-UCM (Cabello, 2010; Martínez, 2012; y Sánchez, 2013). Tales proyectos tienen como objetivo común conocer y analizar el estado de la educación del país basándose en criterios de equidad y justicia social. Vinculado a tales objetivos se han desarrollado acciones relativas a la formación del profesorado y a la mejora de la calidad educativa.

Derivado del anterior proceso investigador se detectan diversos problemas educativos, siendo especialmente llamativos aquellos relacionados con la desigualdad de género en los entornos educativos.

Teniendo en cuenta el contexto investigador, este escrito propone alternativas de acción socio-educativas para la mejora de la educación de las niñas mozambicanas y africanas a partir de la construcción de un enfoque feminista crítico y africano. Para ello, se recogen las principales reflexiones de los citados proyectos de cooperación y se realizan nuevas investigaciones centradas en la inclusión del citado enfoque en la educación.

Los términos relativos a mujeres, perspectiva de género, desarrollo, empoderamiento, educación y justicia social -bajo un enfoque crítico- van a constituir una forma

1 Primera ministra de educación en Mozambique. Defensora de los derechos de los niños y niñas soldado y de su educación. Estas palabras corresponden a parte de una conferencia celebrada en el año 2006 en el marco del “Encuentro de mujeres por un mundo mejor” de Maputo (capital de Mozambique).



particular de ver, saber y hacer; y van a desafiar las bases del poder para re-orientar y re-inventar una concepción de la educación en clave de género.

Es destacable en toda la investigación la presencia de la cooperación al desarrollo, como elemento imprescindible, aunque lleno de contradicciones, en la lucha por un desarrollo en equidad y basado en la justicia social. En este sentido se va plantear la necesidad de incluir una mirada feminista, educativa y descolonizadora de estas prácticas generalizadas en África.

Teniendo en cuenta los compromisos citados, este artículo queda englobado en la lucha por una educación que sea garante de derechos, sinónimo de empoderamiento, práctica de libertad, reconocedora de las diferencias y herramienta de visibilización de niñas y mujeres en África.

Todo ello queda recogido en las reflexiones finales de este escrito y otorga a la educación, en general, una responsabilidad social fundamental para frenar la reproducción de las desigualdades sociales y, en particular, convierte a los profesionales de la educación y su formación en elementos estratégicos de dicha lucha; siendo este último elemento una de las propuestas principales de acción.

1.1 Metodología investigadora

Este artículo se hace eco de los análisis realizados en los proyectos de cooperación, citados anteriormente, donde se realiza un diagnóstico de la educación del país. En este contexto se lleva a cabo una investigación socio-educativa en clave de etnografía crítica donde se da voz y presencia tanto a profesorado en ejercicio como a activistas feministas de la sociedad civil mozambiqueña. La elección de este método queda justificado por la necesidad de incluir una diversidad de narrativas sociales y una mirada descolonizadora, además de ser coherente con las investigaciones feministas. Por otro lado este método comparte una finalidad de comprensión de las realidades sociales como multidimensionales, buscando la transformación de las desigualdades.



Todos estos aspectos se engloban en los principios de un paradigma social, crítico, emancipador y contra-hegemónico, donde lo educativo-formal interrelaciona con lo educativo-social y viceversa, siendo ambos aspectos de fundamental importancia.

La metodología que engloba este proceso responde a la habitual en investigaciones sociales, etnográficas y cualitativas, incluyéndose un amplio estudio documental y bibliográfico, entrevistas semiestructuradas, observación participante en escuelas, trabajo de campo, estancias de investigación y sistematización de experiencias. Este proceso se completa con el estudio de datos cuantitativos que refuerzan las evidencias analizadas mediante el uso de técnicas y métodos cualitativos.

El diseño investigador queda dividido en tres fases: 1) estudio del estado de la educación de Mozambique en clave de género donde quedan sistematizadas las necesidades educativas relacionadas con el absentismo escolar y la formación del profesorado; 2) amplio estudio documental y bibliográfico que, relacionado con el anterior estado de la educación, elabora un complejo estado de la cuestión teórico a partir de la construcción de un enfoque de género postcolonial y africano; y 3) contraste de la educación de las niñas a partir de la inclusión del anterior enfoque de género para la elaboración de propuestas de acción educativas en clave feminista. En esta última fase se integran las entrevistas a profesorado y activistas feministas de la sociedad civil y observaciones en escuelas.

Estas fases se engloban y están marcadas por la interrelación de los tres ejes fundamentales de la investigación: género, educación y desarrollo. Estos tres ejes a su vez responden a una finalidad mayor, siendo los pilares de este estudio: la equidad, la justicia social, la libertad y la igualdad. Todos estos aspectos van a definir una particular mirada de análisis en las interpretaciones y la elaboración de propuestas de acción.

Estamos ante una metodología definida como contra-hegemónica y para la transformación social, donde se reclama: la visibilización de las voces desde las fronteras; la necesidad de tomar la palabra y de hacerse oír para poder construir saberes descolonizados e imaginarios alternativos; y la inclusión de los movimientos



sociales y feministas. Por ello, durante todo el proceso, se tiene en cuenta la presencia de diferentes mujeres feministas pertenecientes a movimientos de la sociedad civil africana, que analizan, comparten, estudian y reclaman una educación en equidad, donde se entienda desde lo estructural la desigualdad de género y se propongan acciones de transformación. A estas voces se unen las opiniones del profesorado en ejercicio en relación a su comprensión de la desigualdad y las capacidades y herramientas para llevar a cabo acciones de lucha por la igualdad.

Este artículo recoge una síntesis de la segunda y tercera fase investigadora haciéndose eco de los diálogos mantenidos por referentes del feminismo africano en relación a propuestas que abogan por descolonizar el conocimiento, liberar los saberes y transformar las acciones políticas, para construir alternativas de educación que empoderen y liberen a las niñas y mujeres africanas.

Como reflexión final se plantea una propuesta de acción generada a partir de la inclusión de un enfoque de género africano y postcolonial en las acciones socio-educativas, teniendo en cuenta: las necesidades y los intereses estratégicos de género; la interseccionalidad de las diferencias y las dimensiones de la desigualdad; la construcción de acciones socio-educativas que trasciendan las limitaciones de la educación formal-escolar, buscando la interrelación de lo escolar con la participación y la acción comunitaria; y la formación en clave de género de los y las profesionales de la educación.

2. Contextualización teórica: lógicas dominantes en el desarrollo africano e inclusión de un enfoque de género

Como ha quedado expuesto, este artículo se contextualiza en los llamados estudios africanos del desarrollo y estudios feministas postcoloniales. Ubicarnos en estas ramas del saber nos lleva a plantearnos diferentes interrogantes sobre nuestro modo de conocer África –imaginarios etnocéntricos-, el desarrollo y los feminismos.

Nuestro imaginario sobre África -y las mujeres africanas- se sustenta sobre una serie de ideas estereotipadas y reiteradas: pobreza, hambre, deuda, ayuda, victimismo, dependencia, guerra, caos, incapacidad... Con el fin de desmontar estas lógicas



dominantes, esta investigación analiza las aportaciones de reconstrucción de nuevos imaginarios sobre África y propone tener en cuenta análisis críticos en torno a la política, la economía, la sociedad, la cultura y el desarrollo.

Esta tendencia al etnocentrismo y al uniformismo occidental, como denuncia Kabunda (2009), ha marcado las agendas de desarrollo africanas de las últimas décadas, al tiempo que ha generado una corriente que defiende la necesidad de un cambio en el modelo actual de desarrollo, generador y perpetuador de desigualdades.

Este autor denuncia que lo que ha salido mal en África no es el desarrollo si no la occidentalización. Así, los estudios africanistas junto con los enfoques de emancipación y crítica social, abren un debate complejo en torno al concepto de desarrollo (Rist, 2002). Este autor define el desarrollo como una creencia occidental que ha sido impuesta y generalizada como sinónimo de crecimiento económico infinito. En su conjunto y como respuesta a estos debates, los autores citados definen el desarrollo como un proceso activo y en continuo cambio, poniendo a los africanos y africanas en el centro del mismo.

A este debate en torno a los significados del desarrollo se suma el análisis feminista que pretende pasar de un modelo que oscurece a las mujeres y las sitúa en planos pasivos, a un modelo que visibilice la presencia activa de las mujeres en el desarrollo. Este artículo comparte la construcción del enfoque “Género en el Desarrollo” (GED) que, según Lagarde (2012), supuso la inclusión de una mirada de género en la desigualdad, ya no solo atendiendo a las necesidades y demandas concretas de las mujeres, sino incluyendo los intereses estratégicos de género proponiendo un abordaje de la normalización de la desigualdad desde la complejidad estructural que suponen las relaciones jerárquicas de género.

Pensar el desarrollo desde una mirada feminista invita a cuestionarse, en palabras de Kabeer (1996), ¿por qué el desarrollo no ve a las mujeres?; ¿Por qué no ve las prácticas, los saberes y las experiencias de las mujeres?; ¿Por qué son categorizadas las mujeres como las más analfabetas, las menos dueñas de tierras o las más pobres?; ¿Qué se esconde detrás de la feminización de la pobreza, del analfabetismo, del



VIH/SIDA...? O parafraseando a Tomasevsky (2004), si una mujer o niña no puede elegir con quien casarse, qué profesión ejercer, cuándo quedarse embarazada o qué estudios realizar, entonces el derecho al desarrollo quedará incompleto.

La inclusión de un enfoque GED supone cuestionarse los anteriores interrogantes y busca la ruptura de los estereotipos dominantes donde se categoriza la pobreza como femenina y a las mujeres como incapaces e invisibles en el desarrollo. La construcción de este enfoque implica una amplia discusión entre los diferentes movimientos feministas, en este escrito se destacan aquellas propuestas correspondientes con las voces subalternas, los denominados feminismos y pensamientos postcoloniales y las epistemologías del Sur, llamando la atención acerca del pensamiento de las mujeres africanas.

A continuación quedan presentadas las ideas clave que definen dichas aportaciones y que construyen un particular enfoque GED y una determinada mirada de análisis ante las evidencias de desigualdad en la educación.

3. Discusión de datos e informaciones relativas a la invisibilización de las niñas y las mujeres en la educación africana y mozambiqueña

En el diagnóstico y estudio de la educación de Mozambique, que se encuentra en la base de este artículo, se evidencia la existencia de desigualdades de género en la educación africana y de Mozambique, destacándose: la falta de garantía en el acceso a la enseñanza, la falta de calidad de la educación, las altas tasas de absentismo y abandono escolar, la falta de formación del profesorado, entre otras; donde las niñas y mujeres son las más afectadas.

Este análisis educativo se completa con el complejo estudio de la cuestión y documental realizado. Donde, por ejemplo, Oya y Begué (2006) analizan la trayectoria de los sistemas educativos africanos, su herencia, carencias, potencialidades... derivadas de la imposición de los sistemas coloniales europeos y la condicionalidad del Banco Mundial. Nos encontramos ante sistemas educativos con graves carencias en relación a la equidad y una gran dependencia a la ayuda oficial al desarrollo y la cooperación.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

En el caso particular de Mozambique, es llamativo reconocer que durante la colonización o los años previos a la independencia (1975) existía una tasa de analfabetismo de casi un 95% de la población total. Uno de los primeros objetivos del FRELIMO (partido político en el gobierno desde la independencia a la actualidad y de tradición marxista) ha sido, y es, conseguir mejorar sus tasas de escolarización. La tasa de analfabetismo (mayores de 15 años) en el año 2011, según el informe del PNUD, era del 55,1%, afectando mayoritariamente a las mujeres. El mismo informe señala que la tasa bruta de matriculación es del 58,8% y los años esperados de escolarización son 9. Sin embargo, a pesar del aumento en las tasas de escolarización, las altas tasas de absentismo y abandono escolar de las niñas apenas decrecen.

Estas circunstancias son potenciadas, además, por las privatizaciones y la escasez en servicios públicos, afectando directamente a las mujeres y su igualdad social. Son las mujeres quienes sufren directamente las consecuencias de la cultura patriarcal que las condena a empleos no remunerados o a la economía informal, que las impide continuar sus estudios, ocupar puestos de liderazgo o ser dueñas de sus cuerpos y sus vidas, o que las condena al trabajo infantil del cuidado y la subsistencia, de salvaguardar las tradiciones, de sufrir violencia o matrimonios no deseados.

La desigualdad relativa al género aparece relacionada con otras dimensiones de pobreza y desigualdad social. Esto nos lleva a reconocer la interseccionalidad entre el género y las demás dimensiones sociales, como por ejemplo, la raza, la clase social y la ubicación regional, donde son las mujeres y niñas rurales las menos educadas y las que más sufren los pesos de la tradición, la pobreza económica o la violencia y acoso sexual.

Según las informaciones analizadas, el principal problema por afrontar es la arraigada cultura patriarcal que tiene como consecuencia la deslegitimación de la educación formal de las niñas (primándose la educación de los varones), el gran peso de la educación familiar segregada por sexos (donde las niñas son dirigidas al matrimonio, a los cuidados y a la vida familiar), el abandono escolar temprano de las niñas motivado por los matrimonios, los embarazos o el trabajo doméstico, entre otras. Todo ello sustenta las posiciones de desventaja de las mujeres mozambiqueñas y africanas,



existiendo una gran desigualdad de género en indicadores relativos a la educación, la salud, el empleo, la agricultura o la violencia.

En este contexto, los movimientos sociales feministas africanos y postcoloniales reconocen en la educación un importante mecanismo de libertad y empoderamiento de las mujeres y niñas, pero a su vez se hacen conscientes de la necesidad de *descolonizar* y *des-patriarcalizar* las prácticas educadoras.

3.1 ¿Es la educación un mecanismo de reproducción de la cultura patriarcal?

Realizar un análisis del sistema educativo a partir de un enfoque de género supone prestar atención a las causas y consecuencias de la desigualdad por género en el acceso y conclusión de estudios, pero también en el proceso y en el conjunto del sistema.

Este artículo toma como referencia las evidencias en torno a la baja tasa de conclusión de estudios primarios por parte de las mujeres y la escasa continuidad en estudios secundarios. Por ejemplo, según el informe de PNUD (2011) para Mozambique, la permanencia hasta último grado de primaria en las niñas es de un 44%, es decir, hay menos niñas que terminan sus estudios básicos y que por tanto continúan en los estudios superiores o profesionales. En otras palabras, las niñas abandonan antes los estudios y están menos formadas que sus compañeros varones.

Hacer un análisis de género nos invita a reflexionar acerca de las diferentes dimensiones que contribuyen a la normalización del imaginario patriarcal a partir de la educación y la socialización de género. Cabe destacar:

- ✓ Pobreza, que afecta más a las niñas y mujeres y que está relacionada con el trabajo infantil, la escasez de escuelas y recursos, entre otras, que obliga a las niñas a permanecer en las casas, asegurar la subsistencia y a encargarse de pequeños negocios mientras se prima la educación formal de los varones. Como consecuencia las niñas abandonan sus estudios antes y se refuerza la tendencia hacia la feminización de la pobreza.
- ✓ Problemas de transporte y las distancias entre las escuelas obliga a recorrer diariamente largas distancias o acudir a internados, lo que supone una dificultad



añadida para las niñas por razones de miedo, inseguridad y acoso sexual (se prima la estancia en las comunidades cercanas).

✓ Falta de profesorado y escasez de formación docente traducida en altas ratios profesor/alumno, hacinamiento, salarios bajos, inseguridad laboral, falta de recursos para la enseñanza, permanente movilidad del profesorado, desmotivación, cansancio por ocuparse de varios turnos, entre otras circunstancias que hacen que el profesorado no tenga las capacidades ni los tiempos para ocuparse con calidad de la tarea educadora. Además las mujeres-maestras sufren las consecuencias de la desigualdad de género en materia de conciliación laboral y familiar.

✓ Aspectos socio-culturales que reproducen las contradicciones entre tradición y modernidad y la cultura patriarcal. Como consecuencia se da una infra-valoración de la educación formal para las niñas considerándose la educación familiar-informal más importante para su futuro rol de madres-esposas, se incluyen también los ritos de iniciación segregados por sexo, embarazos tempranos y matrimonios prematuros y el reparto desigual del poder entre hombres y mujeres.

✓ Problemas de salud e higiene como el VHI/SIDA, malaria, etc. donde las mujeres son las más afectadas, por desconocimiento, por el peso de las tradiciones, por la desigualdad en las relaciones de pareja y por las situaciones de violencia.

A estas dimensiones de análisis se pueden añadir otras relacionadas con: la complejidad idiomática que afecta especialmente a las mujeres al ser las menos alfabetizadas, esto supone un lastre para su participación activa en la vida pública; la transmisión de identidades culturales; la separación de espacios público-privados; o las dinámicas de poder de las comunidades.

Analizar, visibilizar y comprender –desde un posicionamiento feminista- cómo los mecanismos de normalización de la cultura patriarcal se reproducen a través de la educación va a suponer entender el fenómeno de la desigualdad como transversal, estructural y presente en todos los ámbitos de la sociedad, desde un punto de multidimensional e interseccional. En este sentido, recordando a Tomasevsky (2004), los derechos no pueden disociarse, sino alcanzarse global y progresivamente, y garantizarse de manera conjunta.



3.2 *Visibilizando a las niñas y las mujeres a partir de la construcción de un enfoque de género africano, crítico y postcolonial*

Tal y como ha quedado señalado, partiendo de las anteriores evidencias de la desigualdad en la educación mozambiqueña y africana, se realiza un complejo estado de la cuestión donde a partir de la interrelación de los tres ejes de investigación (género, educación y desarrollo) se propone la construcción e inclusión de una perspectiva de género en la educación. Dicho enfoque va a suponer una determinada forma de ver, ser, conocer y hacer que va a influir directamente en el desarrollo de las comunidades y en la forma de entender y actuar sobre la desigualdad.

El origen de la inclusión de este enfoque puede ubicarse en los estudios de desarrollo a partir de la IV Conferencia sobre la Mujer de Beijing (1995) y la CEDAW, donde se reconoce que: *"...la máxima participación de la mujer, en igualdad de condiciones con el hombre, en todos los campos, es indispensable para el desarrollo pleno y completo de un país, el bienestar del mundo y la causa de la paz."*

Este artículo se ha definido dentro de los principios de las investigaciones africanistas y por tanto, es pertinente recoger las aportaciones que los feminismos postcoloniales y africanos hacen al marco de las desigualdades y el desarrollo. Frente al etnocentrismo y universalismo de los "feminismos blancos clásicos y occidentales" que tendían a generalizar una idea única sobre ser mujer-burguesa, los feminismos africanos y postcoloniales se reconocen como un movimiento político, complejo, dinámico, basado en una concepción de diversidad cultural dependiente de cada contexto, estableciendo propuestas de diversificación de lo femenino.

Entre las voces destacables del feminismo africano encontramos a Rodríguez y Hari (2009), ambas feministas mozambiqueñas, que centran el origen de la desigualdad de género en la base cultural que sostiene las estructuras de poder de la comunidad, siendo la causa de las resistencias al cambio. Las mismas autoras afirman que para que se produzca un cambio cultural pro-equidad es necesario un cuestionamiento cultural por parte de las propias mujeres.



En esta misma línea y dentro del enfoque feminista y de derechos Oyeronke (2010) o Tripp (2008) consideran la desigualdad de género como un conflicto cultural, y la defensa de los derechos individuales de las personas, hombres y mujeres, como compatible con el respeto por los derechos culturales de los pueblos. Se trata de una concepción que enfrenta el inmovilismo cultural que sustenta la desigualdad y aboga por el respeto hacia la diversidad cultural, sosteniendo que el cambio debe producirse desde las propias bases culturales y no ser impuesto desde posiciones externas y hegemónicas.

Traoré (2004) señala cómo las mujeres africanas están muriendo de tanto desprecio cultural, y reivindica *“que dejen la posibilidad a las mujeres africanas de organizarse, de llevar a cabo su combate...”* y para ello reconoce que las mujeres y la sociedad africana *“salen adelante cuando se les da la posibilidad de educarse desde el respeto a la diversidad”*.

Mohanty (2008) en este mismo plano de análisis reconoce que, quizás ya no se trate de occidente, sino de cómo los ojos de occidente están dentro y reconfiguran constantemente los términos de raza y género.

Siguiendo a estas autoras, una de las principales estrategias de acción propuestas por los feminismos africanos y postcoloniales es el reconocimiento de la necesidad de avanzar hacia el empoderamiento de las personas, mujeres y sociedades en la búsqueda de autonomía, libertad y construcción del propio bienestar al margen de las imposiciones dominantes.

En definitiva, este pensamiento queda definido desde lógicas postcoloniales, críticas y contra-hegemónicas; aportando: a) el entendimiento e inclusión de las diferencias; b) la interseccionalidad con otras formas de desigualdad como la clase, la etnia, la formación o la ubicación geográfica; c) la comprensión de los saberes contra-hegemónicos y desde las fronteras como válidos, frente a las imposiciones de las lógicas dominantes, entre los que cabe destacar los saberes, experiencias y poderes de las mujeres africanas; y d) la ruptura de estereotipos donde las mujeres son sujetos pasivos sin protagonismo en el desarrollo.



Estos feminismos abogan por la toma de concienciación ante los mecanismos culturales que normalizan tales desigualdades. En este proceso consideran la educación como una herramienta esencial, que empodera, emancipa y libera a las mentes y a las personas en el camino hacia la libertad y la igualdad.

En este escrito se comparte tal convicción, aunque también se cuestiona que la educación no es neutra y, por lo tanto, no es válida cualquier educación. En este sentido nos preguntamos: ¿qué educación para qué desarrollo?

4. Reflexiones finales y propuestas para una educación social feminista y transformadora

Una educación transformadora y emancipadora debe partir de la inclusión de un enfoque de derechos, donde cada uno de los derechos sean garantizados e indisolubles. Dentro de este enfoque el derecho a la educación se convierte en un aspecto clave. Parafraseando a Freire (1975), hablar de educación es entender que educar exige humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos humanos; exige concienciación y toma de decisiones y, en definitiva, respeto a la autonomía de ser educado.

En este contexto, la educación ocupa un pilar clave y se convierte en una poderosa herramienta generadora de autonomía individual y de toma de conciencia crítica y colectiva. Ya Freire afirmaba que la educación era o debería ser práctica de libertad. Sumando el discurso anterior a esta afirmación de la pedagogía crítica y emancipadora, la educación feminista es concebida como un conjunto de estrategias que permiten la toma de conciencia y el empoderamiento de las mujeres, tanto en su propia comunidad -convirtiéndose en agentes sociales de cambio- como en lo individual -posibilitando un desarrollo personal autónomo, crítico y en libertad-.

Desde el enfoque feminista y postcolonial analizado, la educación debe perder su pretendida neutralidad para evitar permanecer al margen de los debates en torno a la equidad y la justicia social, imponiéndose como una importante estrategia de acción social frente a las lógicas dominantes generadoras de desigualdad.



Incluir una perspectiva de género en la acción educativa y social supone incluir una serie de estrategias feministas para el desarrollo –empoderamiento y comunidad- que, además de plantear un enfoque crítico para la acción, incluya claves para el cambio social.

Entre las principales claves y estrategias para la construcción de una pedagogía feminista que tenga presente los anteriores principios de empoderamiento, libertad y crítica, cabe destacar: a) inclusión de las diferencias; b) visibilización de las formas de desigualdad y las imposiciones del patriarcado; c) conocimiento de los espacios, saberes, experiencias de las diferentes mujeres, desde diferentes enfoques para facilitar procesos de empoderamiento individuales y colectivos; d) participación comunitaria activa en equidad; e) horizontalidad y transversalidad en las intervenciones; f) generación de capacidad autocrítica, de toma de conciencia individual y colectiva; g) divulgación y explicación de la historia, la cultura, los saberes... desde un punto de vista feminista e intercultural, descubriendo el valor de conocimientos ocultos y no solo de los dominantes y globalizadores, h) énfasis en el fomento de redes de mujeres en pro de un modelo social basado en el bien común, en el apoyo mutuo entre personas, en redes solidarias y de tejido ciudadano.

Teniendo en cuenta los anteriores rasgos definatorios del enfoque de género y las propuestas del activismo feminista africano analizado, se reconoce que la educación es la única vía para empoderar a las niñas y mujeres africanas. Pero, como ha quedado recogido en este escrito, no vale cualquier educación.

Así, según los análisis realizados, la educación escolar necesita a la comunidad y a la sociedad civil feminista, porque ésta última es quien ve a las mujeres, entiende sus problemas y sabe actuar sobre ellos. Así una de las propuestas de acción consiste en vincular escuela y comunidad a partir del reconocimiento de las posiciones activas y potencialidades de las mujeres para desnaturalizar los roles tradicionales y de la sistematización de las experiencias positivas de lucha por la igualdad en el ámbito social. Hacer a las comunidades protagonistas de sus cambios será el único camino posible para mejorar el acceso y permanencia de las niñas en la educación.



En relación a esta propuesta, se plantea la necesidad de acompañar la anterior iniciativa con la mejora de la formación de profesionales de la educación en clave feminista. Se considera fundamental incluir un enfoque de género transversal en esta formación para poder liberar a la educación de las imposiciones patriarcales y hacer de la misma un proceso de transformación social; además de trabajar los contenidos de género de manera directa.

Tanto la formación de profesionales de la educación en clave de género como la vinculación comunidad-escuela en términos de educación social, son elementos interrelacionados y necesarios para construir una educación no reproductora de las desigualdades y, por lo tanto, transformadora de ciudadanías en equidad y con justicia social garantizadas de manera colectiva y transversal.

Estas iniciativas quedan englobadas en las líneas de pensamiento postcolonial de Mohanty al proponer *"la creación de una pedagogía que permita ver las complejidades, singularidades e interconexiones entre comunidades de mujeres, de forma tal que el poder, el privilegio, la agencia y la disidencia se vuelvan visibles y abordables."* (2008: 445-446).

5. Bibliografía

- Cabello, M.J., Martínez, I., Sánchez, J.M. e IEPALA (2010). *Estudio sobre la Educación de Mozambique*. Madrid: Instituto Universitario Iepala- Rafael Burgaleta.
- Cabello, M.J., Martínez, I. y Sánchez, J.M. (2012). "Formación continua del profesorado a través de una red de oficinas pedagógicas en Mozambique. Una propuesta desde los vínculos educación-desarrollo". *Revista Educação e Cultura Contemporanea*, 9, 4-24.
- Cabello, M.J. y Martínez, I. (2013). "Inclusión de una perspectiva de género para la mejora de la educación básica en Mozambique". *Revista Polifonías*, 3, 79-96.
- Freire, P. (1975). *La Educación como práctica de Libertad*. España: Siglo XXI.
- Kabeer, N. (1998). *Realidades Trastocadas. Las jerarquías de género en el pensamiento del desarrollo*. México: PAIDÓS
- Kabunda, M. (2009). "Las mujeres en África: apuntes sobre los avances en sus derechos, logros y vulnerabilidades". En Molina, E. y San Miguel, N. (coords.). *Buenas*



Prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres, nº 4. (pág.217-237). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y utopía*. México DF: Instituto de las mujeres de Ciudad de México

Mohanty, C. (2008). “Bajo los ojos de occidente: academia feminista y discursos coloniales”. En Suarez, L. y Hernández, R. (eds.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (pp. 117- 164.). Madrid, Cátedra.

Molina, E. y San Miguel, N. (coord.). (2008-2009). *Colección Cuadernos Solidarios. Universidad, Género y Desarrollo*. Números 3, 4 y 5. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Oya, C. y Begué, A. (2006). *Los retos de la educación básica en África subsahariana*. Documento de trabajo nº 6. Madrid: Fundación Carolina, CEALCI y Entreculturas.

Oyewumi, O. (2010). “Conceptualizando el género: Los fundamentos eurocéntricos de los conceptos feministas y el reto de la epistemología africana”. *Africaneando: Revista de actualidad y experiencias*, 4, 25 -35.

PNUD, Índice de Desarrollo Humano estadísticas (2011). [en línea] <<http://hdrstats.undp.org/es/paises/perfiles/MOZ.html>> [Marzo de 2013]

Rist, G. (2002). *EL desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: La Catarata.

Rodríguez, E. y Solange, M. (2009). “Hacia el cambio cultural pro-equidad en el contexto de la cooperación al desarrollo en Mozambique”. En Molina, E. y San Miguel, N. (coords.). *Buenas Prácticas en Derechos Humanos de las Mujeres*, nº 4 (pág.507-525). Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Suarez, L. y Hernández, R. (eds.). (2008). *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes*. Madrid: Cátedra

Tomasevsky, K. (2004). *El asalto a la educación*. Madrid: Intermón Oxfam.

Tripp, A. (2008). “La política de los derechos de las mujeres y la diversidad cultural en Uganda”. En Suarez, L. y Hernández, R. (eds.), *Descolonizando el feminismo: teorías y prácticas desde los márgenes* (285- 330). Madrid: Cátedra.

Traoré, A. (2004). *La violación del Imaginario*. España. Editorial Viento.

DATOS DE CONTACTO de la autora:

Irene Martínez Martín, Doctora en Educación, educadora social y psicopedagoga por la Universidad Complutense de Madrid. Ha sido investigadora predoctoral FPU en la Universidad Complutense de Madrid en la Facultad de Educación. Sus principales líneas de investigación son: la formación del profesorado, los estudios de género y los feminismos, la educación social, la cooperación al desarrollo y los estudios africanos. Bajo estas líneas ha publicado en revistas de impacto científico y ha participado en foros y congresos nacionales e internacionales.

Irene.martinez.martin@edu.ucm.es .Telf.: +34 606 88 63 38.

RES, Revista de Educación Social es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN:** 1698-9007.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.