



ISSN 0718-770X

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

No. 9
Diciembre 2022

DOSSIER

Geografías
feministas
desde
América
Latina



Ilustración: Ma. Fernanda Justo Hernández

Diseños a pincel fer_poetiza

releg.org



**Producción académica, de
investigación y didáctica en torno
a la Geografía como disciplina
y saber escolar**

**Produção acadêmica, de
investigaçāo e didática em torno
da Geografia como disciplina
e saber escolar**

**La Revista Latinoamericana
de Estudiantes de Geografía**

(RELEG) es una publicación anual editada por la Asociación Latinoamericana de Estudiantes de Geografía (ALEGEO) desde 2009.

<http://releg.org>
revista.releg@gmail.com

No. 9
Diciembre 2022

ISSN (Chile): 0718-770X

Ver registro en: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/0718-770X>

**A Revista Latinoamericana de
Estudantes de Geografia**

(RELEG) é uma publicação anual editada pela Asociación Latinoamericana de Estudiantes de Geografia (ALEGEO) desde 2009.

<http://releg.org>
revista.releg@gmail.com

No. 9
Dezembro 2022

ISSN (Chile): 0718-770X

Veja o registro em: <https://portal.issn.org/resource/ISSN/0718-770X>



[RELEG](#)

Los contenidos de la RELEG, salvo que se indique lo contrario, están bajo una licencia **Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional**



[revista.releg](#)



[Revista RELEG](#)

O conteúdo da RELEG, salvo indicação contrária, está sujeito a uma licença **Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional**

Imágenes de portada, contraportada y viñetas:

Ma. Fernanda Justo Hernández

Facebook: [Diseños a pincel](#)

Instagram: [fer_poetiza](#)

Comité Editorial * *Comité Editorial*

Silvina Macarena Silva Bertolotto

Universidad Nacional de Córdoba

ARGENTINA

César Antonio Cázares Vázquez

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Mauro Laborda Campos

*Instituto de Educación Superior N° 9-011
“Del Atuel”*

ARGENTINA

Dina Yaneth Rosales Izquierdo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

PERÚ

Valeria Consuelo de Pina Ravest

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Silvana Esther Cachi Zambrana

Universidad Mayor de San Andrés

BOLIVIA

Sandra León Gil

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Enrique Montiel Hernández

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Tatiana Vargas Condori

Universidad Mayor de San Andrés

BOLIVIA

Comunicación y Difusión * *Comunicação e Difusão*

Silvina Macarena Silva Bertolotto

Universidad Nacional de Córdoba

ARGENTINA

Valeria Consuelo de Pina Ravest

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Mauro Laborda Campos

Instituto de Educación Superior N° 9-011

“Del Atuel”

ARGENTINA

César Antonio Cázares Vázquez

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Diseño Web * *Desenho Web*

Juan Manuel García Reyes

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Diseño Editorial * *Desenho Editorial*

Valeria Consuelo de Pina Ravest

Universidad Nacional Autónoma México

MÉXICO

Comité Académico

*

Comitê Acadêmico

Dra. Amanda Regina Gonçalves
Universidade Federal de Uberlândia
BRASIL

Dra. Andrea González Cornejo
Universidad Nacional Autónoma de México
MÉXICO

Dra. Andrea Maio Ortigara
Universidade Federal de Pelotas
BRASIL

Mg. Andrea Natalia Barragán León
Universidad de Nariño
COLOMBIA

Dra. Angélica Lucía Damián Bernal
Universidad Nacional Autónoma de México
MÉXICO

Dra. Anna Ortiz Guitart
Universitat Autònoma de Barcelona
ESPAÑA

Dra. Araceli Jiménez Pelcastre
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
MÉXICO

Lic. Aruanda Cajazeira Lima
Universidad Nacional de Córdoba
ARGENTINA

Lic. Betty Zanolli Fabila
Universidad Nacional Autónoma de México
MÉXICO

Dra. Bonnie Lucía Campos Camara
Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo
MÉXICO

Dra. Brenda Matossian
Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo
ARGENTINA

Dra. Carolina Rehling Gonçalo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
BRASIL

Dra. Cecilia Inés Luque
Universidad Nacional de Córdoba
ARGENTINA

Lic. Diana Carolina Deharbe
Universidad Nacional de Entre Ríos
ARGENTINA

Lic. Elsa Yolanda Almeida Monterde
UNIVERSIDAD VERACRUZANA
MÉXICO

Dra. Fátima Velez de Castro

Universidade de Coimbra

PORTUGAL

Ma. Fernanda de Faria Viana Nogueira

Universidade Estadual de Campinas

BRASIL

Mtra. Gabriela Elizabeth Ruales Jurado

Universidad Autónoma Chapingo

MÉXICO

PhD. Giulia Marchese

Universidad Nacional Autónoma de México

MÉXICO

Mgter. Gladys Adriana Espinel Rubio

Universidad Francisco de Paula Santander

COLOMBIA

Dr. Heder Rocha

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

ARGENTINA

Profa. Ma. Izani Gonçalves dos Santos Pereira

Universidade Federal do Maranhão

BRASIL

Mtra. Jazmin Paz López

Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo

MÉXICO

PhD. Jesica Wendy Beltrán Chasqui

Universidad del Cauca

COLOMBIA

Me. Joilson Bessa da Silva

Universidade Federal Fluminense

BRASIL

Lic. Juliana Toro Jiménez

Universidad de Antioquia

COLOMBIA

Dra. Julieta Krapovickas

Universidad de la República

URUGUAY

Karla Helena Guzmán Velázquez

Universidad Campesina Indígena, CESDER

MÉXICO

Dra. Klondy Lúcia de Oliveira Agra

Universidade Federal de Rondônia

BRASIL

Ma. Lais Nascimento Uehbe

Universidade de São Paulo

BRASIL

Dra. Larissa Araújo Coutinho de Paula

Universidade Estadual Paulista

BRASIL

Dra. Laura Rodriguez Castro

Deakin University

AUSTRALIA

Esp. Leticia Nora Garcia

Universidad Nacional de La Pampa

ARGENTINA

Lic. Lía Vallejo Torres
Universidade Federal de Goiás
HONDURAS - BRASIL

MSc Lila María Cortés Fonnegra
Institución Universitaria Colegio Mayor
de Antioquia
COLOMBIA

Mgter. Lina Juliana Robayo Coral
*Fundación Universitaria Católica
Lumen Gentium*
COLOMBIA

Mgter. Luciana Andrea Mellado
*Universidad Nacional de la Patagonia
San Juan Bosco*
Argentina

Ma. Manuela Monarcha Murad da Silveira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
BRASIL

Ma. Maria Edilene Justino
Universidade Federal da Paraíba
BRASIL

Dra. María Verónica Ibarra García
Universidad Nacional Autónoma de México
MÉXICO

Dra. Mariane de Oliveira Biteti
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
BRASIL

Dra. Marina de Oliveira Penido
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
BRASIL

Lic. Milagro Catherine Meleán
Universidad del Zulia
VENEZUELA

Lic. Mónica Lilia Colombara
Investigadora independiente
ARGENTINA

Prof. Monique Bonifácio Barrozo
Universidade Federal Fluminense
BRASIL

Ph.D. Nohora Inés Carvajal Sánchez
*Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia*
COLOMBIA

Dra. Paula Vanessa de Faria Lindo
Universidade Federal da Fronteira Sul
BRASIL

Mtra. Sandra Escutia
Universidad Nacional Autónoma de México
MÉXICO

Dra. Sandra Valeska Fernández Castillo
Universidad de Concepción
CHILE

Me. Silvano Sousa Dias
Universidade Federal de Minas Gerais
BRASIL

Prof. Silvia Esther Russo
Universidad Nacional de Tres de Febrero
ARGENTINA

Mtra. Stefany Alvarez

Universitat Autònoma de Barcelona

ESPAÑA

Mtra. Valeria Ysunza Pérez Gil

Universidad Nacional Autónoma de México

MÉXICO

Dra. Vanessa Góngora Cervantes

Universidad de Guanajuato

MÉXICO



CONTENIDO

Editorial

DOSSIER

Geografías feministas desde América Latina

- 8** **Mapas de relieves: Comparando experiencias espaciales entre madres e hijas en Bogotá, Colombia**

Luna Cárdenas Guevara

Natalia Florián Candela

- 22** **Patriarcado y VBG al interior de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá: caracterización y análisis preliminar sobre este conflicto territorial**

Iliara Montenegro Moreno

- 38** **Migración, cuidados y espacio: La encrucijada del habitar migrante en la región de Arica, Chile**

José Benjamín Ossa Mujíca

- 48** **Problemáticas, desafíos y posibilidades entre la educación geográfica y sexual en Colombia**

Diego Felipe Rodríguez Méndez

- 64** **Pensar el trabajo en campo desde el cuidado**

Luna Cárdenas Guevara

Natalia Florián Candela

Geraldine Torres Gutiérrez

ENTREVISTAS

- 74** **Retornando a una geografía feminista indígena y latinoamericana. Entrevista con Fernanda Latani**

Vanesa Quintana

82

A História da Representatividade Feminina no Corpo Docente do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco: Entrevista com a Dra. Thaís de Lourdes Correia Andrade

Milka Lopes Beserra

Marina Loureiro de Medeiros

COLUMNAS DE OPINIÓN

93

Cuerpo, Territorio y Poder: criminalización del aborto

Karla Hernández Reséndiz

CRÓNICAS

100

Pobreza menstrual: a pobreza do pobre com útero

Isabela Aparecida Lima Mariano

103

As Crônicas de Maria

Layla Rodrigues

CUENTO

106

Alzheimer

Teófilo Teles Pereira de Arvelos

POESÍA

111

Nos han dicho

Maira Colín García

114

Lutas de Maria Rosa do Contestado

Marcia Chmura

Diane Daniela Gemelli

119

Pingados

Bruna Machado da Rocha

131

Normas editoriales

Editorial

La Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía (RELEG) presenta una nueva edición sobre geografía y feminismo. El feminismo y los estudios de género han impactado profundamente en nuestra disciplina desde hace varias décadas. Por ello, en esta ocasión convocamos a estudiantes a aportar, desde sus intereses y propias miradas, reflexiones sobre las geografías feministas. Sean estas palabras una introducción a la temática general de esta edición y a los textos que recibimos y fueron aprobados, después de pasar por el proceso de dictaminación.

Aunque se dice que el feminismo como movimiento político tiene su origen en las regiones históricamente centrales del mundo, en cada uno de los países, regiones o continentes, mujeres han activado sus voces y actos desde diversas trincheras a lo largo del tiempo, quizá no autonombándose como “feministas”, pero sí realizando movilizaciones, creando organización, pensando la construcción de ser mujer.

Desde diversos ámbitos académicos y activistas existe la preocupación e interés de investigar sobre la historia y genealogía de lo que hoy se nombra como feminismo y una de las primeras certezas es que su desarrollo y existencia actual está lejos de ser un movimiento homogéneo y que el término pueda nombrarse desde un ideal monológico. Si partimos desde nuestro lugar de enunciación a gran escala, América Latina, podríamos pensar como uno de los orígenes de nuestros feminismos, a la taína Anacaona que luchó contra la invasión yupo colonial en la isla de Quisqueya, que posteriormente se conocerá como La Española y que alberga a República Dominicana y Haití.

Así que, frente a esas historias que pretenden invisibilizar a mujeres de países no centrales o que se empeñan en buscar un origen único, podríamos decir más acertadamente que fue en Europa y, posteriormente, en Estados Unidos donde se comenzó a usar en luchas reivindicativas de mujeres la palabra “feminismo”, las mismas que se dieron en el contexto de grandes manifestaciones y transformaciones sociales a lo largo del siglo XIX y XX, donde mujeres han jugado un papel crucial. Pensar en las sufragis-

tas británicas de principios de siglo XX, las norteamericanas organizadas luego de la década del 1970 o aquellas que, junto a las disidencias y diversidades sexuales, se han conformado como nuevas oleadas feministas desde la segunda década del siglo pasado. Estos emprendimientos han sido ejemplos cruciales para comprender el carácter fluctuante y gran diversidad que existe en los feminismos; también denotan la perseverancia de las colectivas feministas frente a las injusticias diversas del sistema patriarcal que han atravesado y que siguen siendo indignantes en la actualidad.

En el caso latinoamericano, los movimientos feministas, su organización y reclamos, distan mucho de los movimientos surgidos en los grandes centros de poder mundial y sus principales metrópolis. En nuestra región, su origen está ligado a luchas de mujeres de pueblos originarios de largo aliento, personas históricamente oprimidas y de mujeres con activa participación en procesos independentistas en el siglo XIX, aunque en la historia oficial hayan sido sistemáticamente borradas e invisibilizadas en los distintos relatos de las epopeyas emancipatorias, como lo apuntó Tarducci en su cátedra “Feminismo y movimiento de mujeres en América Latina” (2019: 1). Más tarde, diversas mujeres de manera individual y colectiva tuvieron una participación fundamental en los procesos de construcción nacional y constitucional de los nacientes Estados latinoamericanos, aunque tampoco han sido nombradas ni sus aportes.

Es hasta la constitución de los primeros partidos políticos latinoamericanos, luego de la década de 1920, donde las mujeres comenzaron activamente a organizar frentes y movimientos que procuraban el reclamo sobre sus derechos civiles y políticos. Luego, hacia la década de los cuarenta se comenzaron a organizar reclamos sobre derechos laborales y de participación sindical, promovidos a partir del ingreso de miles de mujeres al mundo del trabajo asalariado con registro. Los movimientos estudiantiles, la organización armada de las décadas que van 1960 a 1990, según sea el país, y las cíclicas crisis económicas y políticas, se convirtieron en elementos que reafirmaron los movimientos feministas

latinoamericanos. Como afirma Tarducci “en América Latina el terrorismo de estado primero y la pobreza después, posibilitaron la aparición de dos poderosas vertientes: la de mujeres involucradas en la búsqueda de su familiares detenidos-desaparecidos, de su nietos apropiados por los represores y la de las mujeres de sectores populares movilizadas por la subsistencia” (2019: 5).

Sin duda, en el siglo XXI y particularmente en la última década, los movimientos feministas han inundado los espacios sociales con su presencia en diversos ámbitos de lucha: derechos constitucionales, sexuales y reproductivos, equidad de género, justicia. Importante papel han jugado las luchas por la legalización del aborto; la denuncia, movilización y visibilización de la violencia contra las mujeres y su culminación más atroz en feminicidios; la organización de madres en busca de hijas e hijos desaparecida(o)s; las luchas por la erradicación de las desigualdades, abusos y diversas violencias en los espacios familiares, laborales, educativos y recreativos; estas luchas y otras han marcado la movilización social de nuestro continente.

En todas las regiones los movimientos feministas, cualesquiera que sean los tiempos históricos en los que han surgido, han logrado calar profundamente en las esferas de la realidad social y han construido, a partir de luchas y resistencias, reflexiones teóricas y metodológicas de la mayor relevancia. Sus aportes han resonado profundamente en la academia en lo que tiene que ver con las prácticas de enseñanza-aprendizaje, el trabajo de cuidados, la defensa de derechos de estudiantes y académicas, el surgimiento de nuevas temáticas de investigación, el cuestionamiento de las historias oficiales de las disciplinas que sistemáticamente invisibilizan aportes de mujeres, etc. También han tenido resonancia en la implementación de políticas públicas y en la creación de pedagogías comunitarias y disruptivas.

Además de los cambios internos que los feminismos impulsan y siguen implementando en instituciones educativas, a su vez, estos movimientos han sido objeto de estudio de diversas disciplinas de corte humanista y social, no

solo por el afán de comprender procesos, sino por la necesidad del propio movimiento de nutrirse de fundamentos que avalen su presencia y promuevan su permanencia, cuestionando incluso los cimientos epistemológicos hondamente patriarcales de muchas disciplinas.

La geografía no ha estado ajena a la presencia los feminismos y de la “cuestión y lucha de las mujeres”, tal como afirma García Ramón (2019), al ser el conocimiento una construcción social, el género en geografía viene a ser la expresión académica del feminismo y, como tal, lo ha sido durante gran tiempo en el que los movimientos feministas han tenido protagonismo. Dicha autora, plantea que en los países anglosajones la geografía del género y la geografía feminista se abordan como sinónimos, pero en los países latinos, esta última tiene una connotación más políticamente activa, mientras que la primera un tanto más académica.

Es por esto que, más allá de las diferencias, para entender la relevancia de los feminismos en la geografía, sus conceptos base y el contexto actual que percibimos como profesionales, los saberes e investigaciones geográficas, debemos analizar los diversos aportes a partir de los estudios de las mujeres, en primer momento y, luego, de los estudios sobre género, pero que al fin y al cabo contribuyen al estudio de los procesos territoriales feministas. Principalmente evidenciar que uno de los conceptos clave de la disciplina, complejo, polisémico, polémico, puede ser estudiado desde la perspectiva de género y ampliando su complejidad en las interseccionalidades que lo atraviesan: clase, raza, género, etc.

Cabe sinterizar lo anterior, en relación a geografía, género y feminismos, con los aportes que realiza Diana Lan, la cual afirma que “se puede hablar de geografía feminista al referirnos al estudio de las complejas relaciones entre espacio, lugar y género que buscan otorgar posibilidades a la lucha política para superar las espacialidades injustas y proponiendo nuevas espacialidades que permitan la visibilidad de la diferencia” (en Ibarra et al., 2016: 6).

Para el caso latinoamericano, los estudios feministas en las ciencias sociales y humanas

se desarrollan con mayor empeño a partir de la década de 1970, en un inicio en Brasil, México, Argentina y Colombia, y posteriormente presentándose en la mayoría de los países de América Latina, donde la aparición de movimientos sociales y políticos con una presencia importante de mujeres ha impulsado su inclusión en las agendas académicas, incentivando espacios para el debate de ideas y la problematización de la situación de los sectores tradicionalmente despojados, empobrecidos y maltratados por el sistema económico y los proyectos políticos autoritarios y/o democráticos de nuestro continente. Un gran número de experiencias espaciales y territoriales que atraviesan a los cuerpos sexuados, en espacios urbanos y rurales, en todas latitudes, se conjugan con el colonialismo que estructura nuestras realidades en territorios sureños, conjuntamente con el patriarcado, el racismo, el clasismo, el binarismo, el adultocentrismo, el capacitismo y otros ejes de opresión, enmarcan dinámicas y órdenes espaciales-territoriales hasta el día presente.

Entre 1980 y 1990, la mayor profusión del abordaje geográfico desde los feminismos, tomará a Argentina y Brasil como escenarios de los mayores aportes, en contraposición a otros países de América Latina (Veleda da Silva y Lan, 2007: 108). Aunque, las geografías feministas latinoamericanas, como se observa, tienen mucho para decir, sin embargo, como manifiesta Ulloa (2019), y en relación a lo antes expuesto, las perspectivas desde geografías feministas solo han entrado a los debates y análisis contemporáneos recientemente, aunque de manera muy sutil.

El feminismo como movimiento político se ha redefinido a partir de los grandes problemas que atraviesa el mundo y que tiene como principales reivindicaciones los problemas diversos que enfrentan mujeres y diversidades sexuales. Además, se ha postulado como principal exponente de resistencia en los territorios latinoamericanos. El capitalismo extractivista, clasista, racista y patriarcal, como denuncian quienes resisten, hace que debamos repensar a la geografía (y al feminismo) como verbos y en plural, es decir, como aquello que teóricamente nos

ofrece Acosta (2020) en sus definiciones: [hay que estudiar los] “espacios desde donde surgen las resistencias, la construcción de alternativas y, por lo demás, nuevas geografías o nuevas formas de hacer geografía”. Pues, estudiar esos espacios y construir “nuevas geografías”, también hace que identifiquemos los diversos feminismos que habitan, hacen, constituyen y resisten en diversos territorios y que, a su paso, profundizan distintos procesos de territorialización.

Es por esto que en la Novena Edición de la Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía, se convocó a reflexionar acerca de las “Geografías feministas desde América Latina”, esas que presentan particularidades territoriales de acuerdo a las distintas latitudes de nuestra región y que se problematizan desde la complejidad multidimensional, interseccional, multitemporal y multiescalar que conforman la realidad social actual. Por primera vez, la totalidad de los textos que recibimos versan sobre el *Dossier*, por lo que únicamente hicimos una separación por textos académicos (artículos científicos, ensayos, entrevistas y columnas de opinión) y textos literarios (crónicas, cuentos y poesías). Esta edición recibió gran cantidad de textos de Colombia, Brasil, México y uno de Chile. A continuación hacemos una breve reseña de cada uno.

El *Dossier* inicia con una sección de artículos científicos y ensayos. El artículo “Mapas de relieves: comparando experiencias espaciales entre madres e hijos en Bogotá, Colombia” de Luna Cárdenas Guevara y Natalia Florián Candela, ambas de la Universidad Nacional de Colombia, hace un análisis comparativo con perspectiva feminista interseccional entre experiencias de vida de las autoras y sus madres. Se abordan vivencias en diversos espacios a las mismas edades; la metodología que se emplea, Mapas de Relieve de Experiencias, implica realizar representaciones gráficas de experiencias en cuatro ejes: clase, género, edad y sexualidad. A través del ejercicio, se aprecia la complejidad de las experiencias vividas, diferencias entre madres e hijas y evidenciando la importancia del lugar de enunciación y los contextos particulares. El texto cuenta con varias gráficas que

son ilustrativas de la metodología que proponen las autoras para realizar un análisis de este tipo.

Posteriormente, Iliara Montenegro Moreno, de la Universidad Externado de Colombia, hace un análisis de las violencias basada en género (VBG) en las instalaciones de la Universidad Nacional de Colombia desde una perspectiva territorial. El artículo lleva por nombre “Patriarcado y VBG al interior de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá: caracterización y análisis preliminar sobre este conflicto territorial”, en él se caracteriza y plantea un primer análisis sobre los conflictos territoriales sobre la VBG para dar propuestas para erradicarla. Se presentan varios mapas donde se localizan hechos de violencia y percepciones de inseguridad y miedo durante el día y la noche. La autora reconoce en sus conclusiones varias rutas que podrían ayudar a solucionar los conflictos: advertir los diferentes espacios universitarios, escuchar a estudiantes que están organizadas para visibilizar las violencias, abrir espacios de diálogo.

El ensayo de José Benjamín Ossa Mujica de la Universidad Alberto Hurtado (Chile) titulado “Migración, cuidados y espacio: La encrucijada del habitar migrante en la región de Arica, Chile”, analiza algunas condiciones que enfrentan las mujeres migrantes respecto al acceso al trabajo en una región del norte chileno, poniendo a discusión la forma en que se espacializa la división sexual del trabajo en el caso de estudio y cómo los procesos migratorios configuran un “habitar migrante” a partir del trabajo de cuidados.

Luego el ensayo “Problemáticas, desafíos y posibilidades entre la educación geográfica y sexual en Colombia” de Diego Felipe Rodríguez Méndez de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), presenta las realidades de la educación sexual en cuanto a desafíos y problemas de aplicabilidad. El texto atiende la importancia de vincular ésta con la enseñanza de la geografía en los contextos escolares a fin de profundizar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva de género. Se analizan desarrollos y metodologías de la educación sexual abordadas desde la perspectiva espacial que aporta la geografía.

También desde Colombia, Luna Cárdenas Guevara, Natalia Florián Candela y Geraldine Torres Gutiérrez (todas de la Universidad Nacional de Colombia), hacen una reflexión del trabajo de campo y sus vínculos con los cuidados. En su texto “Pensar el trabajo en campo desde el cuidado” narran una situación de denuncia realizada por estudiantes y la cancelación de salidas de campo como antesala de la construcción de un acuerdo que fomente una cultura de cuidado colectivo y cero tolerancia hacia las violencias basadas en género y violencias sexuales. De este modo, se visibiliza la importancia de transversalizar, corresponsabilizar y cuidar colectivamente desde un paradigma crítico y transformador.

A continuación se presentan dos entrevistas. La primera realizada a Fernanda Latani Meléndez (mujer zapoteca, geógrafa feminista, activista y tallerista, defensora de derechos de las juventudes indígenas) por Vanessa Quintana, de la Universidad Nacional Autónoma de México, integrante y fundadora de la importante colectiva feminista de divulgación *GeoFeministas*. La entrevista lleva por título “Retornando a una geografía feminista indígena y latinoamericana” y aborda el cuestionamiento a la geografía como disciplina patriarcal y colonial desde la perspectiva de mujer indígena de la entrevistada, así como de su propuesta “Por una geografía feminsita indígena y latinoamericana”, platican también de si, en algún momento se usarán en plural los conceptos para hablar de “geografías feministas indígenas”.

En la segunda entrevista “A História da Representatividade Feminina no Corpo Docente do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco”, Milka Lopes Beserra y Marina Loureiro de Medeiros (ambas autoras pertenecientes a la misma universidad en Brasil) entrevistan a la Dra. Thaís de Lourdes Correia Andrade. La entrevista busca datos para dos proyectos de Iniciación Científica sobre profesoras en la DCG-UFPE entre 1960 y 2010. Explora sus roles, experiencias de género y contribuciones a la geografía en Pernambuco. Realizada el 29 de junio de 2022, aborda su experiencia docente, la representa-

ción de género y desafíos en la esfera pública.

“Cuerpo, Territorio y Poder: criminalización del aborto”, columna de opinión donde Karla Hernández Reséndiz (Universidad Nacional Autónoma de México) nos introduce a la perspectiva feminista espacial y territorial en América Latina con algunos aportes de investigadoras acerca de la forma en que la diferencia sexual, su construcción y acuerdos sociales, han configurado las relaciones de poder sobre los cuerpos de las mujeres y de quienes buscan ejercer su autonomía corporal entendiendo el cuerpo como primer territorio en disputa.

A continuación, se encuentra la sección literaria, la cual comienza con una crónica de Isabela Aparecida Lima Mariano de la Universidad Federal de San Carlos, Brasil. En “Pobreza menstrual: a pobreza do pobre com útero”, se aborda el tema de la pobreza menstrual y la menarca de su hija. La narradora, que también es la madre, se preocupa porque su hija no sufra lo mismo que ella pasó. En la narración, Isabela se da cuenta de que las cosas han cambiado, que en el colegio hay más concientización sobre la educación menstrual, comparada a cuando ella era chica y solía sentir odio sobre su cuerpo.

Layla Rodrigues (Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil) en “As Crônicas de Maria” retrata el racismo y clasismo dentro de una escuela de mediados del siglo XX. En su primer día de clases, Maria se da cuenta de que es la única chica negra de la sala. La profesora de portugués les pide que se sienten de a dos y que se presenten a su compañero de al lado. Aunque nadie quiso estar cerca de Maria, ella toma la iniciativa y decide presentarse sola ante la clase.

“Alzheimer”, cuento de Teófilo Teles Pereira de Arvelos de la Universidad Estatal de Campinas, Brasil, visibiliza la historia de una estudiante de grado en geografía, en su último semestre y la escritura de su tesis que trata sobre las relaciones subjetivas de pertenencia de las mujeres descendientes de quilombolas con las “rugosidades” (concepto de Milton Santos que se usa para los vestigios espaciales del pasado en el presente). Durante este proceso es acompañada por Vanessa, una profesora de historia y amiga de su padre. El cuento aborda las

experiencias de la estudiante, profesora al ir a entrevistar a una señora mayor descendiente de quilombolas llamada Cida que puede tener olvidos reiterados.

La poesía “Nos han dicho” de Maira Colín García, estudiante de la Universidad Iberoamericana en México, trata sobre las ausencias, violencias, precariedades, cicatrices, ejercicios de poder que vivimos las mujeres. Se utilizan varias figuras literarias para dramatizar lo que vivimos cotidianamente, los silencios en los que se nos quiere mantener. Es interesante cómo utiliza el pronombre “Nos” para pluralizar lo que se dice de nosotras y en el último verso, la voz personal de la autora adquiere un ímpetu combativo frente a lo que se denuncia en los primeros cuatro versos.

El ejercicio narrativo-lírico, de la poesía “Lutas de Maria Rosa” escrita a dos manos (Marcia Chmura y Diane Daniela Gemelli, ambas de la Universidad Estatal de Paraná), hace referencia a una luchadora de la Guerra del Contestado, llevada a cabo en la frontera de Santa Catarina y Paraná, fue una lucha por la tierra y el territorio de campesinas y campesinos por la expropiación que se les quería hacer para construir una vía del tren. Maria Rosa fue una mujer que lideró el ejército de aquella lucha desproporcionada. El escrito evoca la memoria de esta gran mujer.

El último texto que incluye el presente *Dossier*, la poesía “Pingados” de Bruna Machado da Rocha, reflexiona de forma poética y con la ayuda de acertadas figuras literarias, sobre un tema que nos preocupa cada vez más: la sequía producida por el cambio climático.

Como la presente edición de la RELEG lo atestigua, las y los estudiantes realizaron aportes críticos mediante la presentación de artículos científicos, ensayos, entrevistas, columnas de opinión, crónicas, cuentos y poesías que colaboran al avance y profundización de los estudios geográficos desde los feminismos. Celebramos el trabajo y esfuerzo de quienes completaron el proceso de edición. También agradecemos encarecidamente a las personas que enviaron sus textos y que si bien no pasaron el proceso de dictaminación, enviaron sus aportes consi-

derables en cuanto a reflexión e investigación, esperamos que los comentarios realizados desde el Comité Académico les permitan mejorar sus argumentos y estilos de escrituras para que puedan presentarlos en esta u otras revistas.

Para finalizar estas palabras introductorias a la Novena Edición de la RELEG, hacemos extensiva la invitación a que estudiantes nos envíen textos donde organicen y expresen de modo claro y ordenado sus ideas e investigaciones, así como textos más libres como crónicas, cuentos, poesías, reseñas, etc. La siguiente edición estará dedicada al vínculo entre geografía y educación, el título tentativo que hemos pensado es ["Geografía y educación: debates, experiencias y nuevas pedagogías"](#).

Además de la invitación a escribir sobre esta materia de suma relevancia para nuestra disciplina, recordamos que, como en todas las convocatorias anteriores, en la Décima Edición también recibiremos artículos de otros ejes de investigación y reflexión: conflictos territoriales; conflictos socioambientales; dinámicas urbanas y exclusión social; geografía rural; dinámicas y conflictos fronterizos; visiones geopolíticas de América Latina; geografía cultural, interculturalidad y territorio; género, geografía y feminismos; epistemología de la geografía; pensamiento geográfico; geografía física; planificación y gestión del territorio en América Latina; gestión de riesgo y cambio climático en Latinoamérica y representaciones espaciales (Tecnologías de Información Geográfica, cartografía social, mapeo colectivo). Recomendamos consultar nuestras [normas editoriales](#).

Agradecemos de manera especial a Ma. Fernanda Justo Hernández por ilustrar esta edición con su arte. La pueden seguir en su cuenta de [Facebook](#) o [Instagram](#).

Comité Editorial

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía



LITERATURA CITADA

- ACOSTA, A. (2020). Una aproximación desde las resistencias. La Geografía como verbo, no como sustantivo. *Portal Rebelión*. Recuperado de: <https://rebelion.org/la-geografia-como-verbo-no-como-sustantivo/>
- GARCÍA Ramón, M. D. (2019). Geografía del género. En Albet, A.; García Ramón, M. D. (Eds.). *Geografía y género. Disidencias e innovación*. Barcelona: Editorial Icaria, Espacios Críticos (241- 254).
- IBARRA García, M. y Escamilla Herrera, I. (Coord.). (2016). *Geografía feministas de diversas latitudes: Orígenes, desarrollo y temática contemporáneas*. México: UNAM, Instituto de Geografía.
- TARDUCCI, M. (2019) Feminismo y movimiento de mujeres en América Latina. Clase 1: La participación de las mujeres. Diplomatura de Extensión en Género y Movimientos Feministas. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Escuela Scholem.
- ULLOA, A. (2019). Geografía de género y feminista en Colombia. En Polo Almeida et. al. (Coord.). *Debates actuales de la geografía latinoamericana: visiones desde el XVII Encuentro de Geógrafos de América Latina*. Quito: Asociación Geográfica del Ecuador, Sección Nacional del Ecuador del Instituto Panamericano de Geografía e Historia.
- VELEDA Da Silva, S. y Lan, D. (2007) Estudios de geografía del género en América Latina: un estado de la cuestión a partir de los casos de Brasil y Argentina. *Documentos de Análisis Geográfico*, 49. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/13272341.pdf>

DOSSIER

*Geografías feministas
desde América Latina*

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

ISSN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre 2022

<http://releg.org/>

Mapas de relieves: comparando experiencias espaciales entre madres e hijas en Bogotá, Colombia

Relief Maps: Comparing spatial experiences among mothers and daughters in Bogotá, Colombia

Luna Cárdenas Guevara

Universidad Nacional de Colombia, COLOMBIA

lucardenasgu@unal.edu.co

Natalia Florián Candela

Universidad Nacional de Colombia, COLOMBIA

nflorianc@unal.edu.co

Recibido: 28/07/2022. Aprobado: 24/10/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMEN

Este ensayo es el resultado de un análisis comparativo entre las experiencias de vida de nosotras como autoras y nuestras madres en diferentes espacios y a la misma edad. Desde una perspectiva feminista interseccional y mediante el uso de la herramienta metodológica Mapas de Relieves de Experiencia, realizamos una representación gráfica de nuestras experiencias espaciales teniendo en cuenta cuatro ejes que estructuran nuestra experiencia y percepción de los espacios: clase, género, edad y sexualidad. El ejercicio metodológico logró develar la complejidad detrás de cada experiencia vivida, así como las diferencias que se tienen entre madres e hijas, sacando a la luz elementos que no habían sido discutidos en el pasado y poniendo en evidencia el valor de la investigación con enfoque feminista desde el lugar de enunciación.

PALABRAS CLAVE: Mapa de relieves; experiencias vividas; mujeres; madres; hijas.

ABSTRACT

This essay is the result of a comparative analysis of life experiences of us as authors and our mothers in different spaces at the same age. From the perspective of intersectional feminism and using “Relief Maps” as a methodological tool, we made a graphic representation of our spatial experiences over several axes that structure our experience and perception of spaces: class, gender, age and sexuality. The exercise managed to unveil the complexity behind each lived experience. It also showed the differences between mothers and daughters, revealing elements never discussed in the past and showing the value of research with a feminist scope and a defined place of enunciation.

KEYWORDS: Relief maps; lived experiences; women; mothers; daughters.

INTRODUCCIÓN

Las perspectivas feministas han propiciado la valoración de fuentes de análisis y objetos de estudio otros, dando voz a actores que dentro de la academia androcéntrica y hegemónica han sido invisibilizados. En la producción académica feminista es frecuente encontrar trabajos que analicen las experiencias vividas, es en lo cotidiano que los roles de género se expresan, razón por la que es importante abordar esta escala. Las relaciones de género están imbricadas y son las propias experiencias vividas las que dan cuenta de la construcción histórica de la dominación sistemática. (Viveros, 2016, p. 11). En este trabajo veremos cómo el género se entrecruza con diferentes dimensiones sociales, entendiendo al género “como un conjunto de relaciones móviles, dinámicas, variables y en transformación permanente.” (Zambrini, 2015, p. 49).

En concordancia, María Rodó-Zárate (2014a) diseñó una herramienta metodológica que sitúa en el centro las experiencias vividas: los Mapas de Relieves de la Experiencia (en adelante MRE).

Ella misma describe esta herramienta como “una nueva forma de recoger, analizar y mostrar datos empíricos sobre la interseccionalidad desde una perspectiva geográfica y de una forma visual” (Rodó-Zárate, 2014b, p. 8) y “una forma de entender las relaciones de poder como experienciadas y espaciales, dando al lugar una posición fundamental en el análisis de la experiencia interseccional de la opresión y el privilegio.” (Rodó-Zárate, 2014b, p. 4). En su investigación sobre los accesos al espacio público de las juventudes en Manresa, España, Rodó-Zárate (2015) buscaba a través de los Mapas de Relieves de la Experiencia demostrar que “la interseccionalidad es una herramienta útil y necesaria para el estudio de las relaciones entre los espacios y las relaciones sociales.” (p. 2).

A partir de la acotación del término por Kimberlé Crenshaw en 1989, el concepto de interseccionalidad ha facilitado la comprensión de la convergencia de diferentes formas de discriminación sobre las mujeres

como expresión de un sistema complejo de estructuras de opresión múltiples y simultáneas (Crenshaw, 1994; Cubillos, 2015). Bajo este concepto se analizan las relaciones sociales como construcciones simultáneas en diferentes dimensiones, como clase, género y raza, que por su interacción en distintas configuraciones históricas (Viveros, 2016, p. 12), se convierten en ejes de opresión que generan experiencias singulares y concretas de subordinación (Gelabert, 2017, p. 232). Todo ello enmarcado en un tiempo y un espacio. Estas experiencias son pues indivisibles, o consustanciales, únicamente divididas para efectos analíticos, como en el presente caso, pero que deben ser analizadas en su articulación (Viveros, 2016).

Con lo anterior en mente, este trabajo consiste en la ejecución de un ejercicio metodológico basado en la herramienta de MRE. Ello condujo a un análisis comparativo entre las experiencias de vida de nuestras madres Lola y Diana¹, de 44 y 57 años de edad, y las nuestras como autoras, Pamela y Mariana¹, estudiantes universitarias de geografía y mujeres bisexuales de 23 y 24 años de edad respectivamente. El ejercicio fue motivado por el deseo de identificar las diferencias en esas experiencias y conocer las distintas percepciones frente a espacios en común, importantes en las vidas de todas. Durante el ejercicio fue muy importante no perder de vista nuestro lugar de enunciación como observadoras, lo cual incidió en todo el proceso, desde la moti-

vación para realizar el ejercicio, hasta su implementación, de la que también fuimos parte y en la cual nos analizamos a nosotras mismas.

La construcción de los MRE se dio de la siguiente manera: En primer lugar, se realizó una entrevista en la que se preguntó por aquellos lugares que ellas (nuestras madres) identificaran como los más importantes en sus vidas a nuestra edad en el momento de realizar el ejercicio, es decir, a los 20 y 21 años. Una vez definidos los lugares, mediante la elaboración en conjunto de sus MRE se dialogó alrededor de sus percepciones hacia dichos espacios en clave de dimensiones como edad, género, clase y sexualidad. Posterior a esto, se procedió a realizar un símil entre las experiencias de nuestras madres en su juventud y nuestras experiencias a la misma edad, pasando por los mismos pasos de mapeo.

A continuación, se presentan las experiencias de las 4 mujeres y sus respectivos MRE. En el eje Y se ubica el grado de confort o comodidad presentado en cada uno de los lugares seleccionados por cada mujer en relación al eje X, donde se ubicaron cada una de las dimensiones utilizadas para el análisis (edad, género, clase y sexualidad).

¹ Estos nombres son seudónimos, para el desarrollo del trabajo, se cambiaron los nombres de las participantes en el ejercicio.

Lola a sus 20 años de edad (año 1999)

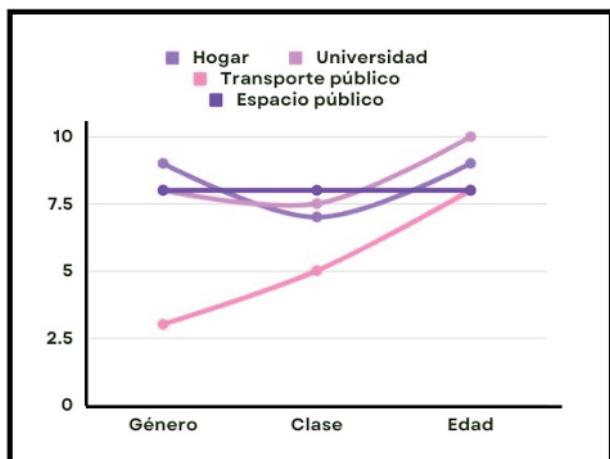


Figura 1. Mapa de relieve de la experiencia de Lola a sus 20 años. Elaboración propia.

Lola identificó cuatro espacios importantes en su vida a sus 20 años de edad en 1999: 1) Universidad 2) Hogar 3) Espacio público 4) Transporte público. En ese orden, Lola realizó sus mapas de relieves por cada espacio mientras iba entablando una conversación al respecto con su hija Pamela.

Lola reconoce que el haber estado embarazada al inicio de su vida universitaria terminó siendo algo determinante para ella, no haber sido madre mientras estudiaba le habría dado una experiencia completamente distinta. Describe su condición de embarazada como algo ambivalente ya que por un lado, afirma que en el ámbito académico al estar embarazada adquirió un “privilegio” frente a sus compañeras de carrera, ya que lxs profesores no le exigían el mismo rendimiento y le daban ciertas facultades como poder comer o incluso dormir en medio de las clases. Sin embar-

go, identifica que ese “privilegio académico” se daba en detrimento de su aprovechamiento de la vida universitaria, no podía quedarse más tiempo de la jornada de clases por temor a no poder conseguir un transporte lo suficientemente vacío como para sentarse, por ejemplo.

La universidad para Lola, fue un lugar en el que pudo proyectar su vida: formar una familia y vislumbrar una vida profesional estable. Resalta que aun cuando en la universidad se configuraban escenarios que para la sociedad son riesgosos para una mujer embarazada como un *tropel o pedreas*², siempre se sentía a salvo ahí, la universidad para ella era un espacio seguro.

En su carrera universitaria nunca sintió que existiese una diferenciación ni desigualdad entre hombres y mujeres, además aclara que no eran comunes las agresiones basadas en género porque según ella los hombres con los que estudiaba trabajaban y eran “hombres maduros” por lo que no se presentaban ese tipo de problemas. Lola tampoco sintió que se dieran discriminaciones respecto a los estratos sociales que convergían en la universidad, de hecho ella asociaba a la universidad como la oportunidad de superar esas brechas entre clases, esto lo ejemplifica en contextos tan comunes como las fiestas, en las que se sabía que no todos tenían la misma cantidad de dinero para poner en las *vacas*³

² El tropel es una confrontación entre estudiantes y la policía, suelen haber “molochas” (botellas con gasolina que son lanzadas a la policía) y gases lacrimógenos. La pedrea es una acción generalmente colectiva en donde estudiantes lanzan piedras de manera constante en un lapso de tiempo en contra de la policía.

³ Ejercicio de juntar dinero entre un grupo de personas para comprar algo.

para el *trago*⁴. Ella estudió con personas con grandes capacidades adquisitivas pero afirma que nunca existió de su parte alguna pretensión de generar relaciones jerárquicas ni mucho menos discriminatorias.

En cuanto a su segundo espacio, una vez nacida su hija Pamela, Lola atestigua que su rol dentro de su hogar a sus 20 años de edad respondía en sus palabras al “típico papel de mamá”, es decir ella debía asumir las labores domésticas, la crianza y la tarea de cocinar a diario para ella, su pareja y su hija, todo esto al tiempo que cumplía con sus responsabilidades académicas. Si bien Lola recalca que su pareja (un hombre) asumió muy bien su rol de padre, reconoce que sí había diferencias entre los roles de ambos, aun cuando se dividían las tareas ella tenía a cargo más labores (y más pesadas) y por eso dormía mucho menos que él. Lola recuerda desaprovechar muchas cosas por cumplir con todo lo que acarreaba en su vida, al tener 20 años había muchas limitantes económicas que la hacían esforzarse aún más por llevar su embarazo y debido a que su tiempo estaba en función de su hija, su rendimiento académico se vio afectado. De hecho, para poder cumplir con su maternidad y las labores domésticas al mismo tiempo, tuvo que alargar la duración de su carrera universitaria, inscribía pocas asignaturas para poder administrar su tiempo.

Frente al espacio público, Lola expresa siempre haberse sentido segura a sus 20 años de edad, nunca vivió ningún tipo de violencias y tampoco sintió incomodidad

ni siquiera cuando estaba lactando. Lola asegura que siempre tuvo acceso a todos los lugares en el espacio público y que no sentía ninguna diferenciación en cuanto al género; ahora, señala que no tuvo una relación tan constante con este tercer espacio debido a su persistencia en el hogar, para ella asumir bien su rol de maternidad era permanecer en el hogar con su hija Pamela.

Por último, en el transporte público, Lola a sus 20 años de edad se sentía segura a pesar de que le era difícil acceder a éste por estar embarazada. En este espacio o lugar, Lola identifica una situación particular: los conductores de buses (mayoritariamente hombres) recogían de manera preferencial a las mujeres que iban en vestido o falda, y aún más si eran jóvenes, por esto, para ella en este espacio sí existía una diferenciación en cuanto al género.

Pamela a sus 20 años de edad (año 2020)

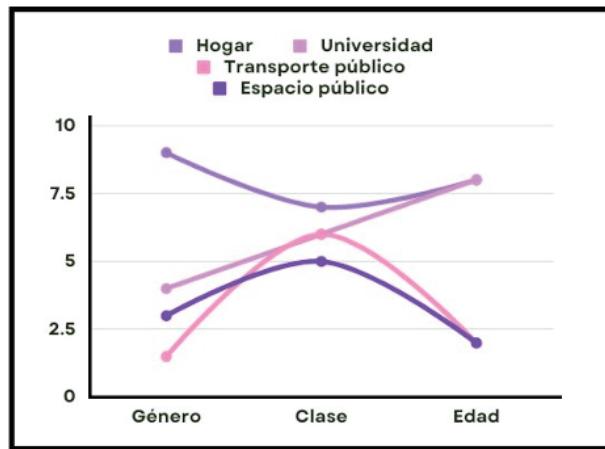


Figura 2. Mapa de relieve de la experiencia de Pamela a sus 20 años. Elaboración propia.

⁴ Forma de referirse a las bebidas alcohólicas en Colombia.

Pamela teniendo 20 años de edad tomó de referencia los mismos cuatro espacios escogidos por su madre Lola: 1) Universidad 2) Hogar 3) Espacio público 4) Transporte público. En ese orden, Pamela realizó sus MRE por cada espacio.

La experiencia universitaria para Pamela ha sido ambivalente. Por un lado, la universidad ha sido un espacio político de formación feminista y crítica, y por otro lado ha sido un escenario en el que se ha sentido vulnerable a raíz de eso. Un factor diferencial en la vivencia de Pamela es que ha podido dedicarse exclusivamente al estudio, no tuvo que trabajar para sostener su vida porque su madre y padre lo han hecho por ella en estos años. Esto posibilitó que disfrutara de varios contextos que se vinculan a la experiencia universitaria: fiestas, actividades culturales y organización estudiantil. Si bien Pamela no sufrió directamente alguna discriminación por reconocerse mujer, sí pudo identificar cómo la institucionalidad académica de la universidad sigue lineamientos profundamente patriarcales, como desvalorar (e incluso irrespetar) el trabajo de profesoras y sustentar la producción de conocimiento en figuras masculinas y enfoques androcéntricos. Muchos programas académicos de las asignaturas que cursó Pamela estaban desinteresados en identificar abordajes otros, entre ellos los planteados por los feminismos.

En cuanto al segundo espacio, Pamela reconoce que el sostenimiento del hogar ha recaído completamente en su madre, razón por la cual no ha significado una carga para sí misma. Lola 20 años después sigue sien-

do quien asume la alimentación de su hogar (ella y ahora de sus dos hijxs). Adicionalmente, y siguiendo el hecho de que quien sostiene económica mente el hogar es su madre, en el momento en el que Pamela tiene 20 años de edad, la capacidad adquisitiva de su madre (y por tanto su hogar) ha aumentado en comparación a otros años, ubicándose en una posición económica que les permite gozar de una calidad de vida digna.

Desde que Pamela entró a la universidad, empezó a percibir que sus experiencias en el espacio público estaban marcadas por su género y su sexualidad. No porque antes no pasara, sino porque su acercamiento a los debates feministas le permitió identificarlo. Casi que a diario ha sido acosada en la calle con miradas y comentarios (en su totalidad por parte de hombres), y debido a su bisexualidad cuando está en la calle con su pareja mujer, puede reconocer las miradas de rechazo de las personas que se cruza. Sin embargo y gracias a su organización y activismo, encontró en la toma del espacio público una forma de manifestarse ante las injusticias sociales de la sociedad colombiana. La movilización en las calles que ha ejercido desde su adolescencia, ha sido su herramienta (en un sentido individual y colectivo) para reapropiar el espacio público.

Frente al último espacio, Pamela es usuaria de dos medios de transporte en Bogotá: la bicicleta y el sistema de transporte público de la ciudad al que accede sola desde que tiene 11 años y que desde entonces nunca se ha sentido segura en él. Si bien Pamela disfruta andar en bicicleta por las sensaciones

que experimenta mientras lo hace, al igual que en el otro medio de transporte, siempre se siente vulnerable. Existen dos razones que lo explican, en primer lugar, el hecho de que ser una niña o una mujer que transita sola en el espacio público en Colombia, implican un posible riesgo de sufrir alguna violencia sexual o incluso ser desaparecida. En segundo lugar, debido a la inseguridad histórica de Bogotá, Pamela está en un estado de alerta y desconfianza permanente dentro del sistema de transporte público y en la calle cuando va en bicicleta.

Diana a sus 21 años de edad (año 1985)

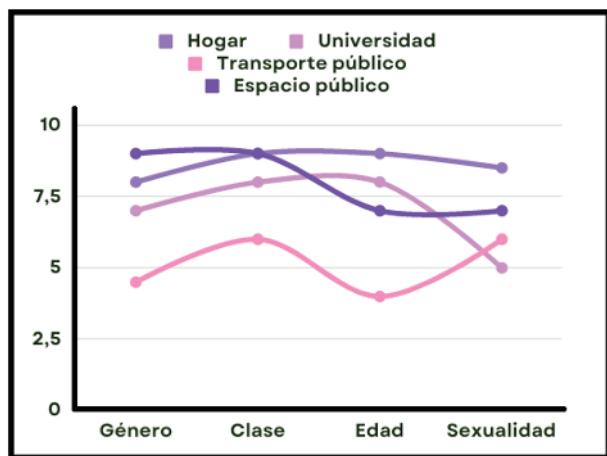


Figura 3. Mapa de relieve de la experiencia de Diana a sus 21 años de edad. Elaboración propia.

Por su parte, Diana identificó múltiples lugares frecuentados a sus 21 años de edad. Ella destaca la alta movilidad que tenía para el momento: 1) Hogar 2) Oficina 3) Universidad 4) Transporte público 5) Espacio público y 6) Espacios deportivos y culturales. Estos dos últimos espacios fue-

ron solo mencionados más no graficados.

A los 21 años de edad, Diana vivía con sus padres en Funza⁵, trabajaba y aportaba económicamente al hogar. Le disgustaba que tanto ella como sus hermanas tuvieran que encargarse de todas las labores domésticas mientras su papá no permitía que su hermano se inmiscuyera, reconoce sentir un ambiente machista propiciado por su padre. También le incomodaba que sus argumentos no fueran escuchados a la hora de tomar una decisión, y afirma que en su momento “las cosas se hacían o se hacían” y no había mucho que se pudiera decir al respecto. Todo esto Diana se lo atribuye a la época y a las condiciones sociales y culturales del momento (año 1985).

Durante su paso por la universidad, Diana debió costear toda su educación. En ese sentido, respecto al espacio que correspondió a su lugar de trabajo, la oficina, Diana asegura que se sentía a gusto porque este significó poder ascender profesional y económicamente, allí no sintió ninguna jerarquía con respecto a las dimensiones de género, clase, edad y sexualidad. Sin embargo, Diana considera que no tuvo una relación muy estrecha con la universidad, a la cual pudo acceder por la solvencia económica que le representaba estar trabajando desde los 18 años. Además, considera que pudo haber tenido otras opciones educativas si hubiera conocido otras universidades o carreras, ella cree que este desconocimiento tiene que ver con la limitación de las capacidades económicas de sus padres, y el hecho de vivir lejos de la capital.

⁵ Centro urbano ubicado a 22 kilómetros de Bogotá

Para ese momento (año 1985), viajar desde Funza a Bogotá significaba prácticamente venir del campo. En sus primeras experiencias viajando sola a la capital, desconocía muchas cosas de la ciudad, se sentía como una extraña, algo ignorante. Así, el transporte público representó para Diana uno de los espacios más incómodos, amenazantes e incluso traumáticos. Debido a que todos los días debía recorrer un largo trayecto de Bogotá a su casa y cuando salía muy tarde de su universidad, debía tomar el último servicio de transporte. Además, aparte de que el trayecto era peligroso por el riesgo de robo, para Diana, el hecho de ser mujer implicaba tener que ser precavida de los acercamientos de los hombres, debido a la posibilidad de que fueran a tocarla sin su consentimiento. A esa edad tuvo varias experiencias desagradables en estos espacios. Para ella, estas problemáticas han perdurado y en la actualidad se presentan de la misma manera.

Diana menciona que en el espacio público llegó a experimentar sensaciones similares a las mencionadas en el cuarto espacio ya que no era un escenario amable para las mujeres, por el contrario, considera que ser hombre habría facilitado su movilidad en la ciudad. En Funza, evitaba salir a la calle sola porque la incomodaban los comentarios o “piropos” de los hombres allí, sin embargo, considera que por su apariencia física, esa situación no la afectó tan fuertemente como a su hermana. En ocasiones, incluso llegó a considerar como una ventaja el hecho de “no ser tan guapa”, ya que le facilitaba escapar a comentarios incómodos en diversos espacios.

Los espacios deportivos fueron importantes para Diana a sus 21 años de edad, disfrutaba practicar deportes especialmente el ciclismo y el básquetbol, actividades que realizaba sin falta cada domingo. Sin embargo, por ser mujer, se le negó el acceso a escenarios como los clubes de ciclismo, los cuales eran espacios exclusivos dominados por hombres. En contraparte, los escenarios utilizados para la práctica de básquetbol los consideraba neutrales tanto en género como en edad y los percibía como espacios de integración y lugares seguros. Respecto a los espacios culturales, frecuentaba el cine, el teatro y las boleras, asistir a estos lugares la hacían sentir cómoda y a gusto, principalmente por la satisfacción que le generaba tener ingresos propios para costearlos, aquí el factor económico juega un papel importante para entender su comodidad en estos espacios.

Mariana a sus 21 años de edad (año 2019)

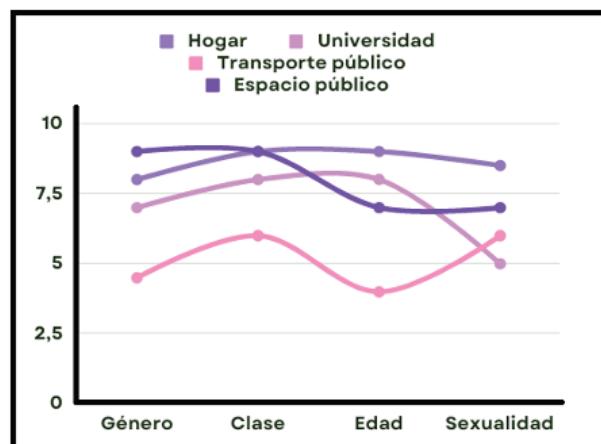


Figura 4. Mapa de relieve de la experiencia de Mariana a sus 21 años. Elaboración propia.

Para analizar y graficar sus experiencias a sus 21 años, Mariana también utilizó los siguientes espacios vividos como referencia: 1) Hogar 2) Universidad 3) Espacio público 4) Transporte público.

El primer espacio Mariana lo percibe como un espacio seguro y cómodo siempre y cuando su sexualidad no sea evidente, ya que frente a este ámbito se presenta un ambiente hostil y represivo. Mariana reconoce que existe cierta sobrecarga de las labores del hogar y del cuidado hacia las mujeres, pero particularmente hacia su madre Diana, cuyas tareas sostienen las actividades diarias de su hijo y esposo, pero también las de su hija tanto las que tienen relación con la universidad como las que no.

La universidad representó para Mariana un lugar importante para el desarrollo libre de su sexualidad sin las presiones que sí se ejercían tanto en el hogar como en el espacio público y el transporte masivo. Sin embargo, también reconoce que su atracción por las mujeres fue hasta cierto punto una forma de defenderse de un espacio en el cuál sentía que, como mujer, era valorada en función del deseo masculino. Así, a pesar de sentirse cómoda saliendo con otras chicas, también sentía que el espacio podía ser hostil por ser mujer, llegando a experimentar situaciones de violencia sexual por parte de otros compañeros.

Su experiencia vivida también estuvo marcada por la posibilidad de dedicarse completamente al estudio sin tener que trabajar para su manutención, sin embargo, la distancia entre el lugar en el que residía y

la universidad, así como los cambios en su economía, le implicaron variar sus medios de transporte, no solo haciendo uso del bus, sino también de la bicicleta y recorridos a pie. En el transporte público, principalmente en el bus, su experiencia siempre estuvo marcada por la necesidad de estar atenta a cualquier situación extraña o peligrosa. Quedarse dormida en trayectos largos podía significar ser víctima de acoso, robo y otras violencias recurrentes.

Esta sensación de inseguridad se trasladó también al espacio público en la ciudad, el cual es percibido como hostil, tanto por ser mujer, como por ser bisexual. Sin embargo, no es un espacio homogéneo, el espacio público ha sido también un espacio luchado, muchos de sus rincones han sido resignificados por el accionar colectivo con otras mujeres. El realizar distintas actividades como ollas comunitarias, círculos de la palabra, rodadas, plantones y pintas, han sido una forma de apropiarse de su municipio⁶ y han permitido que muchos de sus lugares ahora sean percibidos como lugares más seguros.

REFLEXIONES

A continuación, se presentan las gráficas comparativas de las experiencias vividas de madres e hijas para los mismos espacios. Aquí podemos observar diferencias muy marcadas entre las percepciones de cada una, todas desde la subjetividad y los diferentes marcos contextuales.

⁶ Mariana vive actualmente en el municipio de Mosquera, a 31 km de Bogotá.

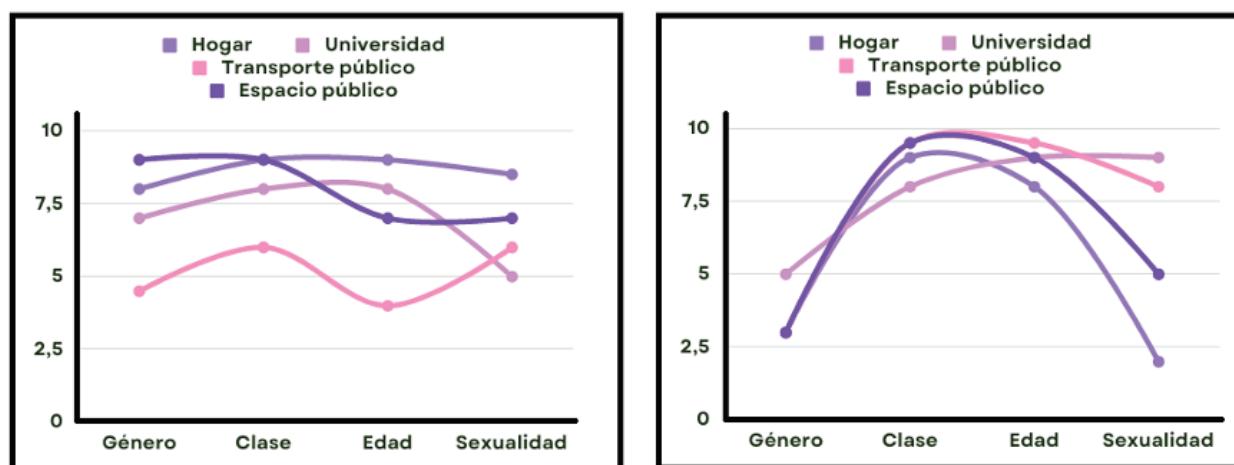


Figura 5. Cruce de mapas de relieves de la experiencia de Diana y Mariana a sus 21 años, respectivamente. Elaboración propia.

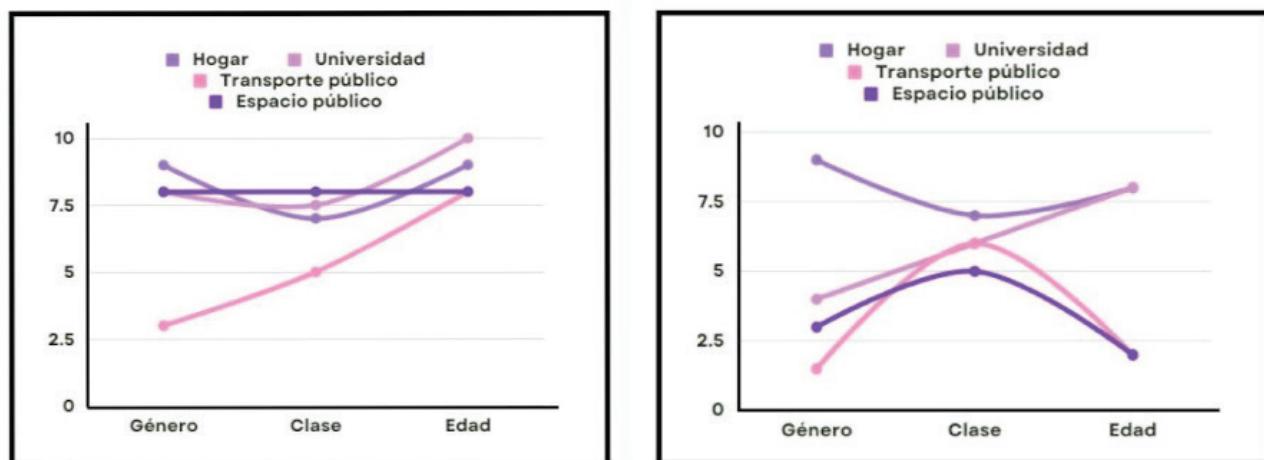


Figura 6. Cruce de mapas de relieves de la experiencia de Lola y Pamela a sus 20 años, respectivamente. Elaboración propia.

A partir del intercambio de experiencias surgieron una serie de reflexiones. En primera medida, gracias a este ejercicio de mapeo fue posible poner el debate de las relaciones de género sobre la mesa con personas que quizá nunca habían reflexionado bajo esa perspectiva sobre su vida y sus propias experiencias. La tendencia a naturalizar roles de género hegemónicos como “la mujer en el hogar” y el deber ser de la maternidad, se perpetúan justamente allí.

La interseccionalidad como enfoque metodológico nos permitió “separar analíticamente dimensiones que en lo fáctico jamás podrían pensarse por separado” (Zambrini, 2014, p. 51). Identificando cómo las interacciones entre las dimensiones analizadas estructuran la experiencia y percepción espacial de las mujeres que hicimos parte del ejercicio, en dónde cada una “se sitúa y actúa desde un lugar o conjunto de relaciones sociales determinadas por

los ejes de poder social” (Gelabert, 2017, p. 242). Gill Valentine (2007) ya lo decía, la interseccionalidad es un concepto muy importante en los análisis de las geografías feministas en tanto vincula de manera inquestionable la producción del espacio y las producciones sistemáticas de poder.

La potencia metodológica de este trabajo es que su centro son los diálogos tejidos entre madre e hija alrededor de sus experiencias de vida y las configuraciones espaciales que habitaban (y habitan), convirtiendo esta relación íntima en un escenario propicio para construir conocimiento. Reconocer las diferencias tácitas en sus historias de vida, responde a las lecturas que tienen las mujeres implicadas desde sus propias ópticas sostenidas en marcos de referencia distantes.

En diálogo con lo anterior, este trabajo permite hacer un llamado a cuestionar las formas convencionales en las que se teje la relación entre “investigadorx” e “investigadx” ya que al ser un ejercicio de aproximación entre madres e hijas existió una afectividad de por medio que no se pudo ignorar. En el desarrollo de la actividad de mapeo y de diálogo reconstruyendo su pasado, fue necesario tener cuidado con la forma en la que se adentraba en sus memorias. Lo que llamó la atención para consolidar un cuestionamiento amplio a la forma en la que construimos conocimiento con otrxs, más en el campo geográfico. Aun cuando no existiese este vínculo estrecho, todxs somos sujetxs que merecemos un trato digno, respetuoso y cuidadoso.

En últimas, este ejercicio metodológico constituye una herramienta inductiva para la reconstrucción y análisis de los diferentes contextos históricos que signan a las mujeres, sus historias de vida dan cuenta de problemáticas estructurales. La relevancia de este texto radica en reconocer y desmarcar las experiencias de las mujeres implicadas bajo el rótulo de las “madres” como el único posible, eso supone partir de que nuestras madres son mujeres y desde ahí, reconocer lo que aquí nos relatan. En términos de Rodo-Zárate (2015) entender que la experiencia de las mujeres es siempre simultánea, y “el estudio de las dinámicas espaciales debe tener en cuenta este factor si quiere evitar exclusiones, la homogeneización y el uso de falsos neutros que lleven a conclusiones parciales.” (p. 21).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Este trabajo buscó dar cuenta de las experiencias vividas por nosotras y nuestras madres, en ese sentido, uno de los hallazgos más importantes de nuestro ejercicio metodológico fue dar cuenta de lo importante que es reconocer los lugares de enunciación y los contextos particulares de cada una de las mujeres que hizo parte de este ejercicio. Los sentires que nosotras como autoras e hijas tenemos tampoco son los mismos, desde 2019-2020 que fueron los años en los que hicimos los MRE con nuestras madres hasta hoy, hemos atravesado muchas situaciones que han variado nuestra percepción de esos espacios. Si pensamos en los elementos particulares que nos

diferencian entre nosotras, es posible ver cómo hay situaciones que están muy naturalizadas por nuestras madres pero que nosotras identificamos como problemáticas.

Lo valioso de este ejercicio de intercambio de experiencias es revelar que las dimensiones que utilizamos en los MRE (clase, género, sexualidad, edad) son indisociables y no pueden pensarse aisladamente ni de manera simplemente aditiva (Ribeiro, 2016, p.101).

Sin duda, este ejercicio nos permitió a nosotras y a nuestras madres develar elementos que antes no eran claros. En nuestro caso al pensar en la relación que teníamos con el espacio del hogar, reconocimos que aun cuando nosotras nos reconocemos como feministas, llevar esas discusiones y convertirlas en acciones concretas para cambiar las dinámicas patriarcales sigue siendo una tarea compleja e inacabada. Por otro lado, aun cuando nuestras madres hicieron parte de ese giro en el que las mujeres empezaron a entrar de manera más masiva a las universidades, al comparar sus experiencias con las nuestras es evidente que ellas tuvieron muchas barreras y responsabilidades que nosotras hoy en día no tenemos justamente gracias a ellas y al contexto social en el que nosotras vivimos.

Lo anterior nos hace pensar en que este tipo de ejercicios que se centran en las experiencias, son fundamentales para seguir construyendo otras geografías posibles. En Colombia las geografías feministas han posibilitado la escogencia de nuevos campos de análisis que incluyen escalas como

las calles, la casa, la universidad y el cuerpo (Ulloa, 2022). Esta apertura disciplinar es fundamental y urgente, porque como vimos, sentarnos madre e hija a mapear nuestras emociones y rememorar el pasado sembró en todas nosotras reflexiones que atraviesan la forma en la que percibimos y nos relacionamos con los lugares que constituyen nuestra vida. Visibilizar dichas experiencias atravesadas por diferentes expresiones de dominación es un accionar que nos conducirá a seguir en la búsqueda de transformar las realidades patriarcales que como mujeres vivimos en lo cotidiano, lo cual es característico de las geografías feministas que tejen un estrecho diálogo entre demandas políticas de los movimientos sociales feministas y la praxis académica (Ulloa, 2022). De esta manera, el abordaje de género y feminista seguirá construyendo geografías que promuevan la justicia social y la equidad en nuestros territorios.



LITERATURA CITADA

- CRENSHAW, K. (2005). Cartographies des marges: intersectionnalité, politique de l'identité et violences contre les femmes de couleur. *Cahiers du Genre*, 2(39), 51-82. <https://doi.org/10.3917/cdge.039.0051>
- CUBILLOS, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. *Oxímora. Revista internacional de ética y política*, (7), 119-137.
- RIBEIRO, D. (2016). Feminismo negro para un nuevo marco civilizatorio. Trad. Sebastián Porrua. *Revista Sur*, 13(24), 99-104.
- GELABERT, T. S. (2017). Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista. *Agora. Papeles de Filosofía*, 36(2), 229-256.
- RODÓ-DE-ZÁRATE, M. (2015). El acceso de la juventud al espacio público en Manresa. Una aproximación desde las geografías feministas de la interseccionalidad. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 19(504), 1-26.
- RODÓ-DE-ZÁRATE, M. (2014a). Developing geographies of intersectionality with Relief Maps: reflections from youth research in Manresa, Catalonia. *Gender, place & culture*, 21(8), 925-944.
- RODÓ-DE-ZÁRATE, M. (2014b). Interseccionalidad malestares por opresión a través de los Mapas de Relieves de la Experiencia. En Silva Nascimento e Silva,

M. G.; Maria Silva, J. *Interseccionalidades, Gênero e Sexualidades na Análise Espacial*. Ponta Grossa: Todapalavra Editora. ISBN: 978-85-62450-37-2.

ULLOA, A. (2022). Destabilising geographies in Colombia: Trajectories and perspectives. *Transactions of the Institute of British Geographers*. <https://doi.org/10.1111/tran.12588>

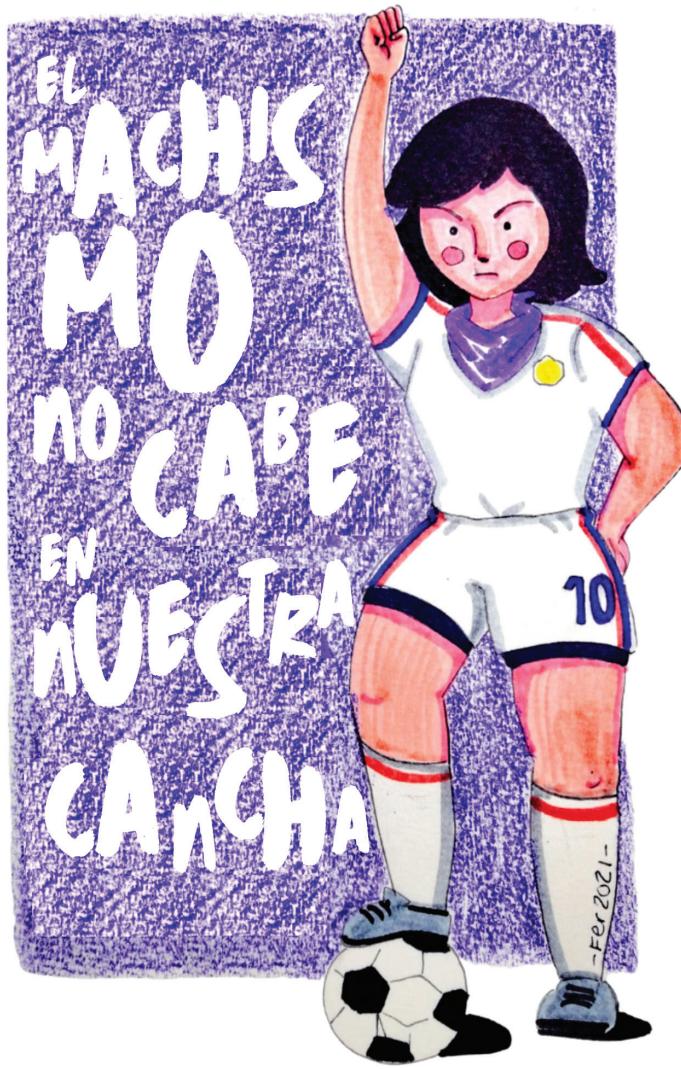
VALENTINE, G. (2007). Theorizing and Researching Intersectionality: Challenge for Feminist Geography. *Professional Geographer*, 59(1), 10-21.

VIVEROS, M. (2016). Interseccionalidad: un enfoque situado de la dominación. *Debate feminista*, 52, 1-17.

YUVAL-DAVIS, N. (2006). Intersectionality and Feminist Politics. *European Journal of Women's Studies*, 13(3), 193-209.

ZAMBRINI, L. (2015). Diálogos entre el feminismo postestructuralista y la teoría de la interseccionalidad de los géneros. *Revista Punto Género*, (4), 43-54. <https://doi.org/10.5354/0719-0417.2014.36408>

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Patriarcado y VBG al interior de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá: caracterización y análisis preliminar sobre este conflicto territorial

Patriarcado e VBG na Universidade Nacional da Colômbia, Bogotá: caracterização e análise preliminar deste conflito socioterritorial

Iliara Montenegro Moreno¹

Universidad Externado de Colombia, COLOMBIA

iliara.montenegro@est.uexternado.edu.co

Recibido: 27/07/2022. Aprobado: 02/09/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMEN

Las violencias basadas en género (VBG)² son reflejo de un sistema estructural, también llamado patriarcado. Como es de esperarse las universidades no están exentas de la presencia de dichas violencias en sus instalaciones, de ahí que sea urgente que las instituciones de educación superior de Colombia y el mundo se hagan cargo de su deuda histórica con su comunidad víctima de VBG y busquen posibles soluciones a este panorama injustificable. Por tal razón este artículo busca caracterizar y plantear un primer análisis sobre los conflictos territoriales dados alrededor de las VBG en la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), sede Bogotá, con el fin de contribuir a buscar futuros caminos de acción ligados a la erradicación de las violencias machistas y estructuras patriarcales presentes en la universidad.

PALABRAS CLAVE: Violencias basadas en género; Universidad Nacional de Colombia; conflictos socio territoriales; patriarcado.

¹ Pertece a la *Colectiva succulentas* (colectiva feminista interesada en la pedagogía).

² En el presente artículo se entiende Violencia Basada en Género (VBG) como todo acto de violencia, incluidas las amenazas de tales actos y la coacción, producido en la vida pública o en la privada y basado en el género o la preferencia sexual de la persona victimizada, esta incluye, por ejemplo, la violencia sexual (VS).

RESUMO

As violências basadas em gênero (VBG) são reflexo de um sistema estrutural, também conhecido como patriarcado. Como é de esperar, as universidades não estão isendas da presença de aquelas violências em sua infraestrutura, por isso é urgente que as instituições de educação superior da Colômbia e do mundo se façam cargo de sua dívida histórica com sua comunidade vítimas de VBG e procurem possíveis soluções para este panorama injustificável. Este artigo procura caracterizar e propor um primer análisis sub os conflitos territoriais nascidos naquele contexto de as VBG na Universidad Nacional de Colombia (UNAL), Bogotá, com o objetivo de contribuir á procurar futuros caminos de ação à erradicação das violências machistas e estruturais patriarcas presentes na universidades.

PALAVRAS-CHAVE: Violência de gênero; Universidad Nacional da Colombia; conflitos socio-territoriais; patriarcado.

INTRODUCCIÓN

Las VBG son reflejo de un sistema estructural que jerarquiza -y subyuga- a las personas según su genitalidad e identidad de género, produciendo relaciones de poder desiguales entre ellas. El primer espacio que se ve atravesado por este tipo de violencias es el cuerpo de quién las experimenta¹, sin embargo, las consecuencias socio espaciales suelen trascender este y reflejarse en otros lugares en los que la vida se desarrolla².

¹ Hay varios acercamientos conceptuales a la relación entre “cuerpo” y “territorio”. Se puede hablar del *cuerpo-territorio*, concepto que hace hincapié al cuerpo como extensión del territorio, se trata entonces de dos elementos inseparables y completamente interrelacionados. Por otro lado, y es la mirada acogida en este análisis, se puede hablar del *cuerpo como territorio*, una postura que asocia el cuerpo con el primer territorio, en la medida que se ejerce control y poder sobre el mismo. Para profundizar en estas posturas se recomienda leer: Delmy Tania Cruz Hernández y Manuel Bayón Jiménez, (2021), *Cuerpos, territorios y feminismos. Compilación latinoamericana de teorías, metodologías y prácticas políticas*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 421 p., y, Joan Nogué y Joan Romero (2012) “IV Cuerpo” en *Las Otras Geografías*. Valencia: Tirant Humanidades, 465 - 543.

² Este trabajo buscó realizar un análisis de los conflictos territoriales dados por la existencia de estructuras patriarciales al interior de la UNAL, y acogió como punto de partida un primer conflicto: La VBG dada en el marco de la vida universitaria. Ahora bien, se afirma que hay un

Uno de estos lugares son las universidades, instituciones que no están por fuera de las dinámicas patriarcales que atraviesan las diversas realidades del país. De ahí que, dentro de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), sede Bogotá, se estén alzando múltiples voces y tomado medidas para que estas violencias dejen de estar presentes³. En ese sentido, este artículo se enmarca espacio temporalmente en la Universidad Nacional de Colombia -sede Bogotá- desde el establecimiento del *Protocolo para la prevención y atención de casos de violencias basadas en género y violencias sexuales* (Bienestar Universitario, 2017), el cual existe en un marco legal desde 2017.

“primer conflicto” porque la VBG hace referencia a una relación de poder, en estos casos, existen cuerpos que ejercen poder sobre otros cuerpos de forma directa. Este ejercicio pasa por encima de la voluntad de quien es agredida/o, lo que se refleja en incomodidad, dolor, rabia y traumas, afectando su vida cotidiana.

³ Denunciar a quienes han ejercido VBG, tanto en un marco institucional como no, ha sido de las acciones que han tomado más fuerza en los últimos años, por un lado, para visibilizar, y, en ese proceso, desnaturalizar la VBG, y, por otro, para exigir a las instituciones que tome medidas guiadas a garantizar la universidad como un espacio seguro y libre de violencias patriarciales.

Con ello en mente, el presente texto busca dar cuenta de un acercamiento académico sobre los conflictos territoriales detrás de la VBG en la vida universitaria dados en la UNAL. Dicho acercamiento se realizó a través de dos herramientas de recolección y análisis de información, la primera se remitió a varias cartografías sociales realizadas en un taller liderado por la *Colectiva Suculentas*⁴ en el marco del primer curso *GéneroS, feminismos y diversidades UN*⁵. Este taller tuvo lugar entre octubre y noviembre del 2021 y buscó generar un espacio de reconocimiento y reflexión alrededor de la VBG en la vida universitaria⁶. Y, en segundo lugar se sistematizaron y cartografiaron los tres *Informes sobre Violencia Sexual en el Programa de Antropología de la Universidad Nacional de Colombia-Sede Bogotá* realizados por la *Comisión Feminista y de Asuntos de Género de Antropología - Las que luchan* y publicados en el año 2020.

⁴ Colectiva feminista interesada en la pedagogía como una herramienta de transformación social. La autora hace parte de la colectiva, por tal razón tuvo acceso a la información allí recogida.

⁵ El curso nació por iniciativa de la Mesa de Género de la Facultad de Ciencias Humanas, se creó con el fin de generar espacios de aprendizaje participativos e integrales en torno al género y los desafíos que su reflexión ha traído a la Universidad Nacional de Colombia. Es importante decir que se trató de una electiva, por lo que en este participaron estudiantes de diversas facultades.

⁶ El taller estuvo compuesto por dos módulos, el primero buscaba identificar y reconocer la violencia en el marco de la vida universitaria, para ello, las y los estudiantes realizaron dos cartografías, la primera corporal, la cual fue un ejercicio individual, y la segunda se trató de un ejercicio colectivo de cartografía social donde las y los participantes ubicaron sus experiencias y percepciones alrededor de la violencia sobre un mapa del campus. El segundo módulo fue orientado hacia una conversación cuyo objetivo era construir posibles rutas de acción frente a estos actos de violencia. En total se realizaron tres sesiones, dos virtuales y una presencial con grupos de entre 25 y 30 estudiantes.

1. Contexto general: La UNAL y las contradicciones alrededor del Protocolo

La Universidad Nacional de Colombia es una universidad pública, la más importante del país, esto por su recorrido histórico -fundada en 1867-, su oferta académica, la calidad de la educación que brinda y el espacio de oportunidad que representa para miles de jóvenes. La sede de Bogotá concentra el 67% del total de estudiantes (33.653) y el 66% del total del profesorado (2.042). En esta ciudad, su comunidad se conforma por 37.213 personas entre estudiantes, profesores y administrativos, siendo los y las estudiantes la población más significativa (89%). (Estadísticas UNAL, 2021)⁷.

A pesar del amplio recorrido histórico de la Universidad, la discusión sobre la VBG es muy reciente, académicamente fue hasta 1994 que surgió el *Programa de Estudios de Género, Mujer y Desarrollo*, el cual se convertiría en la Escuela de Estudios de Género (EEG). Hasta el 2017 salió a la luz el *Protocolo para la prevención y atención de casos de violencias basadas en género y violencias sexuales* (Bienestar Universitario, UNAL, 2017) este es de carácter preventivo, en todo caso, ha sido una ventana de oportunidad importante para buscar alternativas pedagógicas en las que se en-

⁷ Resulta diciente para la caracterización planteada hacer evidente dos brechas de género al interior de la comunidad universitaria, las cuales son preocupante por su persistencia en el tiempo: Para el 2021 los hombres estudiantes representaron el 61,3% mientras que las mujeres el 38,7%. Ahora bien, cuando se trata de docentes la brecha crece, donde los profesores hombres llegan a ser casi el 70% de toda la planta docente (67,8%) (Estadísticas UNAL). Es importante decir, que aunque preocupantes estos datos en sí mismos no dicen mucho más allá de ser una prueba de las estructuras patriarcales al interior de la institución.

marcan diversas iniciativas institucionales y estudiantiles enfocadas en entender para transformar las realidades dadas alrededor de las VBG al interior de la institución⁸. Sin embargo, la urgencia por tratar este tipo de situaciones es altísima, y, a pesar de los múltiples esfuerzos, la respuesta institucional sigue siendo insuficiente.

2. Cuerpos, patriarcado y VBG en la UNAL: Primeras consideraciones⁹

Este artículo ha afirmado que las VBG producen conflictos de orden territorial. El cuerpo, es el primer territorio en el que estos conflictos tienen lugar, lo que de entrada nos ubica en una apuesta teórica y política

⁸ Vale la pena revisar los siguientes proyectos, centrados en la caracterización de las VBG y el uso de la pedagogía como una herramienta de prevención relevante para que este tipo de situaciones dejen de suceder: Dirección de Bienestar, Facultad de Ciencias Humanas, sede Bogotá. (2022). *Pautas pedagógicas restaurativas para la prevención y atención de violencias basadas en género y violencias sexuales*. https://www.humanas.unal.edu.co/2017/bienestar/application/files/2316/6302/0360/Pautas_Pedagogicas_restaurativas_Bienestar_FCH.pdf.

Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. (14 de octubre de 2022). *De lo privado a lo público* [Archivo de video] https://www.youtube.com/watch?v=Eafg_ZXLZ-RI&t=1s. También es importante reiterar que este artículo es resultado de una de estas iniciativas institucionales y estudiantiles de orden pedagógico.

⁹ Este apartado se realizó con base en dos metodologías que permitieron dar interpretación a las situaciones conflictivas detrás de la VBG en la UNAL: *La Matriz Vester de Influencias y Dependencias* (MVID), la cual permitió la clasificación de once variables preestablecidas, (VBG, VS, Vacíos institucionales, Mecanismos no oficiales de denuncia, Mecanismos oficiales de denuncia, Inequidad de género en el acceso a la educación y laboral, Percepciones negativas sobre el espacio universitario, Aislamiento espacial, Disputas en el espacio universitario, Patriarcado), y, la *Matriz Stokholder* (MS), con la que se caracterizó y ubicó al interior del conflicto los actores involucrados en el mismo, tal como la comunidad universitaria no involucrada, los profesores responsables de VBG, los estudiantes responsables de VBG, La UNAL como institución (Bienestar Universitario), las denunciantes, las colectivas feministas, las profesoras denunciantes. Estos se clasificaron entre *actores indiferentes, actores impositivos, actores dependientes y actores estratégicos*.

dada desde las geografías feministas¹⁰. Linda McDowell en “Dentro y fuera de lugar: cuerpo y corporeidad”, el capítulo dos de su libro *Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas* entiende el cuerpo como el primer “espacio en el que se localiza el individuo” (1999, 59).

McDowell a lo largo de su texto insiste en tres elementos fundamentales: primero, los cuerpos, en todo momentos están situados en espacios concretos, segundo, estos se muestran diferencialmente dependiendo de dicha ubicación¹¹, lo que implica una interacción constante entre ambos espacios (cuerpo y territorio), y, tercero, esta interacción entre los cuerpos, el cómo se ven y comportan en el espacio está en todo momento mediada por relaciones de poder que, además de configurar el cuerpo, configuran el espacio y el cómo se vive.

El patriarcado, entendido a partir de Gerda Lerner en *La creación del patriarcado* como un sistema de dominación masculino, configura estas relaciones de poder¹²

¹⁰ Antes de presentar la primera descripción del conflicto es muy importante que los y las lectoras tengan en cuenta que se acogió una mirada feminista para dar cuenta del mismo, en ese sentido, se recomienda leer el artículo de Donna Haraway “Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial”, donde reflexiona entorno a la mirada feminista dentro de la ciencia. Este texto hizo parte del libro *Ciencia, Cyborgs y Mujeres. La reinvenCIÓN de la naturaleza*, publicado por Ediciones Cátedra en 1995.

¹¹ Para ejemplificar esta afirmación en el contexto de estudio pensemos en cómo los y los estudiantes no actúan, visten, comportan, y, en general, son iguales cuando se encuentran en un aula tomando una clase que parchando un jueves en El Freud a las ocho de la noche.

¹² Sin duda, otros sistemas de opresión configuran las relaciones de poder dadas sobre los cuerpos y territorios que al mismo tiempo los configuran, sin embargo, por motivos de espacio el presente texto se centrará en caracterizar fundamentalmente las estructuras patriarcales dadas en la universidad.

triarcado tiene una historicidad que cambia con el tiempo y el espacio, es decir, se ha dado diferencialmente dependiendo del contexto geohistórico en el que se enmarca, de ahí que se haya institucionalizado y naturalizado a través de diversos mecanismos, lo que de entrada, nos invita a pensar en la UNAL y en las formas diferenciales en las que el patriarcado tiene lugar en sus instalaciones, y, en general en la vida universitaria que se ha venido consolidando en la sede Bogotá.

Una de las formas en las que el patriarcado se reafirma en la Universidad cotidianamente son las VBG, ahora bien, la respuesta de la institución atravesada por vacíos de orden institucional que evidencian la falta de claridad respecto a cómo proceder en estos casos, es sin duda, una consecuencia del patriarcado, y, lo que resulta más preocupante, de los aspectos que más legitiman su presencia. En los últimos años los vacíos institucionales se han hecho cada vez más evidentes, esto gracias a diversas denuncias por medio de mecanismos oficiales y no oficiales, que muchas veces trascienden los límites de la universidad y que han cuestionado, desnaturalizado y visibilizado la actitud indiferente y revictimización por parte de la Nacional con sus estudiantes, profesoras y funcionarias administrativas denunciantes, especialmente, cuando la persona denunciada tiene poder al interior de la institución, por ejemplo, un profesor¹³.

¹³ Se recomienda ver, por ejemplo, el video de *Las Igualadas*, un canal de YouTube con más de 327.000 subscriptores que en 2018 cuestionaron y problematizaron las acciones llevadas a cabo por la Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales a la hora de tratar casos de

En efecto, las relaciones de poder que configura el patriarcado al interior de la Universidad no son homogéneas, “la dominación masculina” clara que otorga privilegios a los hombres, quienes han sido señalados como los responsables de ejercer este tipo de violencias, sin embargo, las consecuencias son distintas dependiendo del poder y prestigio del sujeto denunciado, en otras palabras, las consecuencias, aunque siempre insatisfactorias, suelen ser más cuando el responsable es estudiante que cuando es profesor.

Esto habla de una jerarquización compleja de los cuerpos configurados por el patriarcado, donde los privilegios son repartidos diferencialmente dependiendo de un sinfín de variables, entre ellas, la identidad y expresión de género y la orientación sexual. De ahí que el actuar institucional a la hora de reaccionar ante un caso de VBG cambie dependiendo del estatus y la posición tanto de la víctima como del denunciado.

Es en este marco de desigualdad entre cuerpos que la VBG es vista como un conflic-

VBG y VS. Según el video “la ruta interna de atención a las VBG y VS ha sido un desastre, porque abren escenarios de diálogo entre denunciantes y responsables que terminan en confrontaciones violentas desconociendo las consecuencias emocionales y psicológicas de las víctimas, además de esto, los directivos, han adoptado acciones que silencian a las denunciantes y a quienes las apoyan, le dan prioridad al renombre institucional lo que lo convierte a él y a la universidad en cómplices de este tipo de violencias. (Las Igualadas, 2018).

Otros artículos de opinión que vale la pena revisar en este sentido son los siguientes: Noticias Caracol (16 de marzo del 2019) ¿Por qué la Universidad Nacional ascendió a docente señalado de acoso sexual?; Osorio, C. (26 de julio del 2020), *Acoso Sexual Universidad Nacional*; Gómez Martínez, G. (03 de febrero del 2022). *Por caso de presunto acoso sexual, la Corte falla tutela contra la Universidad Nacional*.

to, su punto de partida es la naturalización de las relaciones de poder desiguales entre los mismos (lo cuerpos), sin embargo, ¿en qué momento el conflicto trasciende la escala corporal? Para responder vale la pena empezar diciendo que las VBG tiene consecuencias directas en cómo se vive espacialmente la Universidad: muchas víctimas se atrasan en su programa académico por evitar compartir el aula de clase con quienes las violentaron, unas incluso se restringen de ciertos lugares, los cuales consideran inseguros, o, dejan de asistir del todo a la Universidad (Las que luchan, 2020).

Los esfuerzos por desnaturalizar, visibilizar y transformar estas situaciones han sido detonantes de las disputas y conflictos territoriales al interior de la UNAL, para entender esto habría que partir de entender la Universidad como un espacio de dominio, de poder y de gestión (Montañez y Delgado, 1996, 122), donde los intereses, percepciones, actitudes y acciones territoriales de su comunidad, que además maneja relaciones de poder desiguales entre sí, son distintas y muchas veces contrarias, lo que genera conflictos territoriales (Montañez y Delgado, 1996, 123), sobre todo cuando se trata de transformar sistemas tan enraizados y naturalizados en las realidades de la Universidad y en general del país. Es difícil de escribir, sin duda, ha sido difícil de asumir, sin embargo, la lucha por transformar las estructuras patriarcales expresadas en cada uno de nuestros cuerpos y en la configuración territorial de la Universidad, lo que no es más que buscar una vida universitaria libre de espacios violentos de-

spierta resistencias institucionalizadas de orden patriarcal (Escuela de Estudios de Género, 2022). Estas resistencias se reflejan, por ejemplo, en las actuales conversaciones dadas alrededor del resiente protocolo, el cual empezó a funcionar en 2017.

Actualmente el *protocolo* se está reestructurando a través del *Proyecto de Acuerdo por el cual se establecen normas de prevención y atención de las VBG*, esto producto, fundamentalmente, de la orden de la Corte Constitucional, quien en febrero del 2022 exigió a las Universidades del país tener mecanismos efectivos para la sensibilización, prevención y sanción de formas de VBG¹⁴ (Observatorio de la Universidad colombiana, 2022). Quizá el elemento más problemático del actual *protocolo* sea su carácter exclusivamente preventivo, en efecto, en este no se contemplan sanciones a quienes ejercen VBG en el marco de la vida universitaria, y, aunque hay diálogos entre las feministas¹⁵ y la institución sobre las posibilidades de transformar este elemento, cambiarlo resulta ser un recorrido administrativo complejo, que hasta la fecha, no se ha podido contemplar en la reforma llevada a cabo.

¹⁴ No se está desmeritando las acciones de mujeres y colectivas feministas al interior de la institución quienes han denunciado la revictimización por parte del *protocolo*, y que sin duda, han sido actores fundamentales para que esta reforma tenga lugar, sin embargo, la Universidad empezó a moverse a partir de la mencionada orden constitucional producto, entre otras cosas de la Sentencia T-426/21, la cual estuvo a favor de una funcionaria quién no fue atendida por parte de la Institución cuando denunció una situación de violencia sexual con quien era su jefe, también funcionario de la misma.

¹⁵ Se hace referencia tanto a colectivas como a estudiantes interesadas en participar del proyecto de renovación del protocolo, el cual se ha planteado abierto a la comunidad estudiantil.

3. Miedo, inseguridad y VBG / VS en el campus de la Universidad

El curso *GéneroS, Feminismos y Diversidades UN*, creado por la Mesa de Género de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAL, sede Bogotá, hace parte de los esfuerzos institucionales, en el que han participado activamente estudiantes y profesores, para aprender y generar miradas críticas sobre las experiencias al interior de la Universidad en torno al género. En este espacio la *Colectiva Suculentas* participó con el taller: “Reconocimiento de las VBG en la vida universitaria” con el objetivo de “Fomentar un espacio de reflexión en torno a las dinámicas y posiciones que se desprenden de la VBG en la vida universitaria” (Suculentas, 2021), este se cumplió a través de la elaboración de dos cartografías, una corporal (individual) y una social (colectiva)¹⁶. Con ello en mente, este apartado pretende mostrar los resultados más relevantes¹⁷ dados en este espacio a través de tres mapas que recogieron lo expresado por las y los estudiantes en cada uno de los talleres.

Ahora bien, los mapas son una perspectiva parcial de las experiencias de los y las estudiantes entorno a la VBG en el campus universitario, estos se refirieron, por un

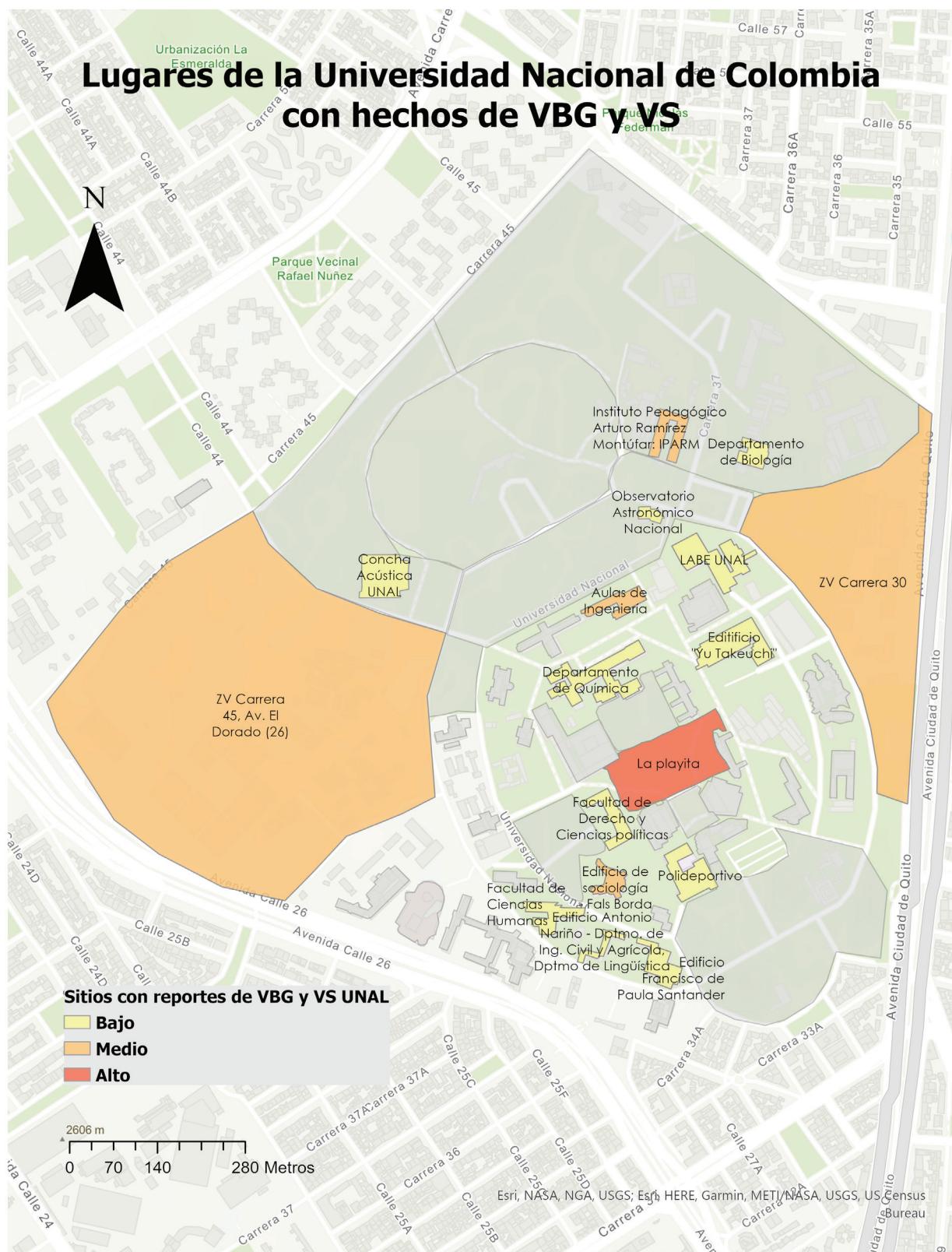
lado, a lugares en los que se han presentado casos de VBG y sexual (Mapa 1) y, por el otro, a percepciones sobre inseguridad y miedo en el campus por razones de género (Mapa 2 y Mapa 3), quizás el resultado más importante se centre en evidenciar cómo las VBG, y con ellas, las estructuras patriarcales han configurado especialmente la Universidad.

Con este apunte en mente, vale la pena destacar la preocupante respuesta de las y los estudiantes sobre “La playita”. Este fue señalado como un lugar donde la VBG es frecuente. Al ser de encuentro y/o esparcimiento (“de farra” y/o “de parche”) se evidencia lo naturalizada y frecuente que es la violencia en espacios y contextos donde los sentidos y la conciencia se alteran con fines recreativos, las relaciones de poder no son aparentemente claros y el protagonismo lo tiene la euforia y la relajación, sin duda, un tema que debe ser analizado con más detalle, al mostrar claramente que la Universidad no solo se construye en el aula de clase, volviéndose urgente una mirada integral de las experiencias dadas alrededor de “la vida universitaria” que lleve a posibles acciones que hagan de estos espacios tan relevantes más seguros para todos y todas.

¹⁶ En total se realizaron 4 talleres con grupos de entre 25 y 30 estudiantes de diversas facultades.

¹⁷ Fueron muchos las experiencias recogidas, por motivos de espacio no se podrá reflexionar en todas las aristas, sin embargo, vale la pena mencionar lo recurrente que fue la mención de la poca visibilidad y legitimidad académica de las perspectivas de género y feministas al interior de las aulas de clase, lo que resulta preocupante pues ambas perspectivas son fundamentales en la búsqueda de posibles soluciones para el panorama de violencia dado al interior de la UNAL.

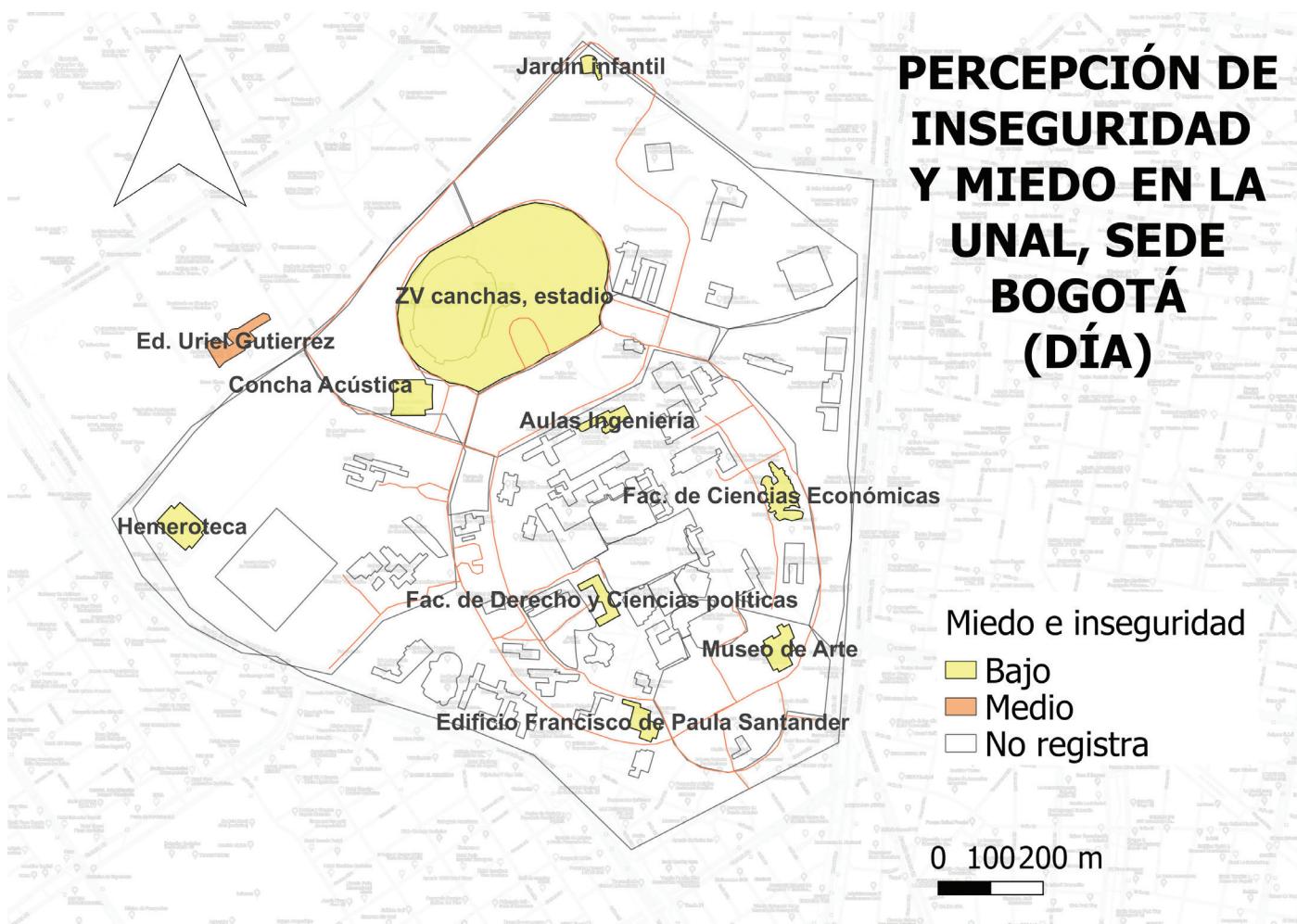
Mapa 1. Lugares de la UNAL con hechos de VBG y VS



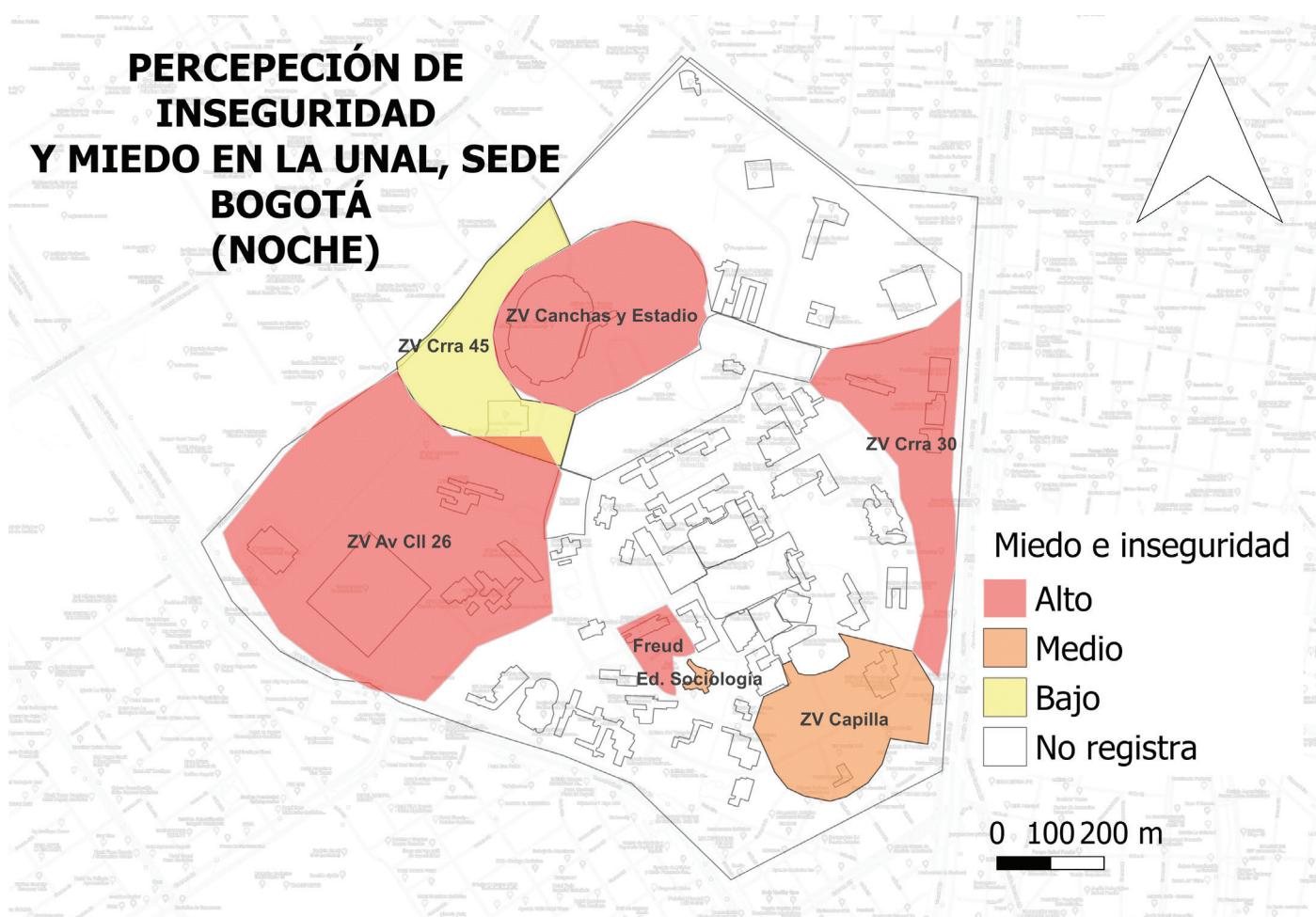
Llama la atención la frecuencia de las VBG y VS hacia las salidas de la universidad, concretamente por la Av. calle 26 y la Carrera. 30, lo que además da cierta percepción periférica de la violencia al interior de la universidad, siendo esta repetitiva en espacios de frontera entre el campus y la ciudad. Para culminar resulta preocupante que los edificios de las facultades, departamentos y en general aulas de clase hayan

sido señaladas como lugares en donde se vive VBG, pues, estos deberían servir exclusivamente a la construcción de conocimiento, tal situación deja una pregunta abierta alrededor de las condiciones de género y las afectaciones sobre la experiencia universitaria, ligadas por ejemplo, al aislamiento espacial, un factor que debe ser analizado en el marco de la deserción estudiantil al interior de la institución.

Mapa 2. Percepción de inseguridad y miedo en la UNAL (DÍA)



Mapa 3. Percepción de inseguridad y miedo en la UNAL (NOCHE)



Los mapas 2 y 3 buscaron cartografiar la percepción de inseguridad y miedo al interior del campus con base en experiencias relacionadas con la VBG. En ese sentido, resulta relevante el enorme contraste entre el día y la noche, donde la noche, en zonas verdes genera percepciones de inseguridad altísimas, sobre todo comparadas con el día. Ahora bien, en el tercer mapa (noche) se evidencia nuevamente la percepción de miedo e inseguridad sobre las salidas de la universidad resaltando los imaginarios alrededor de la violencia en espacios de frontera. El jardín del Freud también resaltó por la alta percepción de inseguridad,

lo que reitera lo dicho anteriormente sobre La Playita y los lugares de esparcimiento y “farra” que claramente están siendo vinculados a VBG.

Vale la pena mencionar, también, la poca percepción de inseguridad sobre los edificios de formación académica, lo que resulta un contraste interesante de analizar, pues, aunque fueron señalados como lugares donde se vive VBG no son percibidos como peligrosos, esto puede estar vinculado a la naturalización de la violencia y los imaginarios construidos sobre la misma. Para finalizar los tres mapas dejan un panorama preocupante en torno a las experiencias de

las y los estudiantes en su campus y la VBG dejando unas últimas preguntas abiertas: ¿Qué clase de vida universitaria se está construyendo al interior de la UNAL?, y, ¿esta vida es la que la comunidad (estudiantes, profesores y administrativos) quiere?

4. Una violencia que trasciende el campus universitario

En el año 2020 la *Comisión feminista y de asuntos de género de Antropología UNAL, Las Que Luchan*, escribieron y publicaron tres informes sobre violencia sexual en el departamento de Antropología, un ejercicio muy juicioso, necesario y pionero en sistematizar las experiencias de las y los estudiantes en relación a estas violencias dadas en la Universidad. Este primer ejercicio dio pie a una nueva sistematización que permitió hacer un análisis espacial de los tres informes plasmados en una cartografía interactiva y abierta al público¹⁸.

Los informes denunciaron profesores vinculados al departamento de Antropología. Las denuncias más antiguas se remiten a los años 90 (1990) y las más recientes al año 2019. Algunos testimonios relatan más de un lugar denunciando a la misma persona por lo que el resultado elaborado reúne más información, aunque se refiere a los mismos casos. En ese orden de ideas, la violencia más retratadas se refirió al acoso (43 veces señalada), seguida del abuso (13 veces señalada), más un caso de

maltrato físico y uno de violación. Al interior del campus de la UNAL los tres lugares más señalados como espacios donde tuvo lugar algún tipo de VBG y/o sexual fueron: las aulas de clase en primer lugar, la oficina del responsable en segundo, y, en tercer lugar la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad. Ahora bien, se registraron tres casos ocurridos en el hogar de los denunciados ubicadas en La Candelaria y en La Soledad, y, 10 casos en distintos municipios del país, en el marco de salidas de campo, eventos académicos y/o prácticas profesionales.

Quizá esto último sea lo más importante a resaltar: la VBG y sexual trasciende el campus universitario, por tal razón, se reitera lo dicho antes en torno a la mirada integral sobre la vida universitaria, es urgente reconocer que la Universidad se ha construido históricamente traspasando los límites del campus, en ese orden de ideas, cada estudiante, cada profesor/a y cada funcionario/a administrativo construye y lleva consigo un pedazo de universidad independientemente del lugar en el que se encuentre, en ese orden de ideas, construir espacios seguros al interior de la UNAL es responsabilidad de todos, todas y todes, e inicia siendo cada uno un espacio seguro.

CONCLUSIONES

Este primer ejercicio de caracterización y análisis de las VBG al interior de la UNAL deja más preguntas que respuestas, y por tanto, claros desafíos que la Institución debe tomar más en serio, pero que no se

¹⁸ Por medio del siguiente link pueden acceder al mapa y explorar todo su contenido: https://www.google.com/maps/d/u/1/edit?mid=1uJEufpfuG_EDdFjXU2khthJL_drlSQnQ&usp=sharing

puede desconocer son responsabilidad de absolutamente toda la comunidad universitaria. El reto que implica pensar y construir posibles rutas para la erradicación de las VBG al interior de la Universidad no es desde ningún punto de vista una tarea fácil, pues, este tipo de violencias pasan desapercibidas y se cuelan en las estructuras más profundas de la vida en general, de ahí que sea fundamental empezar por formar y conscientizar a la comunidad en general sobre la existencia del patriarcado, y lo peligroso que es.

En efecto, entre más consciente sea la comunidad universitaria sobre el patriarcado (el centro del problema), sus consecuencias y afectaciones más posibilidades de transformación hay, pues, buscar rutas de acción para erradicarlo a corto, mediano y largo plazo es una tarea de mucho compromiso y voluntad de transformación genuina, aspecto que no se logrará si se sigue negando la existencia de este tipo de violencias o, peor, se toma una actitud indiferente.

Es indispensable reconocer que la Universidad se construye a través de múltiples lugares que trascienden el aula de clase, e incluso, el campus universitario, lugares que traen consigo experiencias fundamentales para la formación profesional y personal de las y los estudiantes, pero, como se evidenció son escenarios donde la VBG es recurrente, aspecto que no puede seguir siendo ignorado, sobre todo porque se trata de situaciones que han configurado y configuran los espacios universitarios, en ese

sentido, justificarlos es legitimar las violencias como una variable de configuración territorial que permea la vida universitaria.

Ahora bien, las aulas de clase, las oficinas de los profesores, las facultades y en general el campus universitario no pueden seguir siendo lugares donde las VBG sean protagónicas. El campus de una universidad donde se construye conocimiento crítico no tendría por qué ser escenario de VBG, en todo caso, lo está siendo, y, por tal razón, la Universidad debe empezar por escuchar a sus estudiantes, reconocer puntos críticos del conflicto, caracterizar a través de testimonios y experiencias cómo se han dado históricamente las VBG, preguntarle a las y los estudiantes qué piensan sobre el *protocolo*, si lo reformarían y de qué formas.

Al interior de la Universidad hay varias colectivas, comisiones, comités y mesas feministas e interesadas en el género que se encuentran activas sobre este tema¹⁹. Es importante crear diálogos entre estas y la Institución para empezar a construir colectivamente otras rutas de acción distintas a minimizar las voces de quienes denuncian. Ahora bien, también hay varias iniciativas que ya tienen un recorrido interesante en relación a esta caracterización aquí retomadas: las denuncias públicas y análisis realizado por *Las que luchan* a través de sus tres informes sobre violencia sexual en el

¹⁹ Algunos de las colectivas son las siguientes: Género y seguridad, Mesa de género de derecho y ciencias políticas. Las que luchan - Comisión feminista de Antropología UN, Comité de género y sociología, Mesa de género y salud (medicina), Severas flores, Digna rabia, La manada guaricha (biología), Mesa de género de la facultad de Ciencias Humanas, Colectiva feministas Francia Márquez Mena (geografía).

Departamento de Antropología (2020), o, el curso “Géneros, feminismos y diversidades UN” liderado por estudiantes y profesoras de la *Mesa de Género de la Facultad de Ciencias Humanas*, son espacios valiosos de reflexión que recoge la perspectiva de las y los estudiantes frente a las violencias vividas, siendo una base importante para construir nuevas rutas de acción que dejen de legitimar la violencia.

La Universidad como Institución debe no sólo escuchar a quienes denuncian, sino también a quienes son denunciados, en ese sentido, es fundamental abrir espacios pedagógicos donde profesores y alumnos escrachados o denunciados por vías institucionales entiendan de dónde viene tanta indignación, reconozcan que existen relaciones de poder entre los cuerpos que conforman la comunidad universitaria, y, en ese proceso desnaturalicen la violencia ejercida y se comprometan a no repetirla, de lo contrario, el cambio seguirá siendo a punta de confrontaciones profundamente desgastantes para ambas partes. Este espacio pedagógico debe tener en cuenta la gravedad del caso y la afectación física y emocional de quien denuncia.

Es en todo caso importante dejar claro que el conflicto analizado es muy estructural, por tanto su resolución no es fácil y seguramente pasarán muchos años antes de observar un cambio realmente significativo, sin embargo, tal situación no debe desanimar a quienes buscan erradicar este sistema, pues, cada iniciativa cuenta, cada esfuerzo por entender de dónde viene y

por qué se reproduce tan silenciosa y fácilmente las VBG, cada acción que pretenda desnaturalizar estas situaciones aporta a las transformaciones que se vienen gestando desde hace siglo, y, que sin duda continuarán.



LITERATURA CITADA

Libros, capítulos o artículos académicos

LERNER, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Editorial Crítica.

HARAWAY, D. (1995). Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. *Ciencia, Cyborgs y Mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.

MCDOWELL, L. (1999). Dentro y fuera de lugar: cuerpo y corporeidad. *Género, identidad y lugar. Un estudio de las geografías feministas*. Madrid: Ediciones Cátedra.

MONTAÑEZ Gómez, G. y Delgado Mahecha, O. (1998). Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 7(1-2), 120-134. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/70838>

NOGUÉ, J., Romero, J. (2012). IV Cuerpo.. *Las Otras Geografías*. Valencia: Tirant Humanidades, 465-543.

Protocolo e informes

Bienestar Universitario. (2017). *Protocolo para la prevención y atención de casos de violencias basadas en género y violen-*

cias sexuales en la Universidad Nacional de Colombia Resolución de rectoría 1215 de 2017". Universidad Nacional de Colombia. http://www.bienestar.unal.edu.co/fileadmin/user_upload/OAG/publicaciones-de-interes/Protocolo_Violencias_Genero.pdf (Consultado el 25 de mayo del 2022).

Dirección de Bienestar, Facultad de Ciencias Humanas, sede Bogotá. (2022). *Pautas pedagógicas restaurativas para la prevención y atención de violencias basadas en género y violencias sexuales*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. https://www.humanas.unal.edu.co/2017/bienestar/application/files/2316/6302/0360/Pautas_Pedagogicas_restaurativas_Bienestar_FCH.pdf.

Las que luchan. Comisión Feminista y de asuntos de género. (2020) *Informe sobre violencia sexual en el Programa de Antropología de la Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá*. <https://cuidemonosentreos.wixsite.com/misitio>

Universidad Nacional de Colombia. (14 de octubre de 2022). *De lo privado a lo público* [Archivo de video] https://www.youtube.com/watch?v=Eaf9_ZX-LZRI&t=1s

Prensa y artículos de opinión

GÓMEZ Martínez, G. (03 de febrero del 2022), "Por caso de presunto acoso sexual, la Corte falla tutela contra la Universidad Nacional". *Criterio*. <https://>

diariocriterio.com/universidad-nacion-al-tutela-por-caso-de-acoso/ (Consultado el 26 de mayo del 2022).

El observatorio de la Universidad colombiana (07 de febrero del 2022). “Corte Constitucional: Universidades tienen que acelerar atención de la violencia de género”. *Observatorio de la Universidad colombiana*. <https://www.universidad.edu.co/corte-constitucional-universidades-tienen-que-acelerar-atencion-de-la-violencia-de-genero/>

Las Igualadas. (22 de mayo del 2018). *La Universidad Nacional no sabe qué hacer con el acoso sexual*. [Archivo de video] https://www.youtube.com/watch?v=KIKyo_7B7 (Consultado el 26 de mayo del 2022)

Noticias Caracol. (16de marzo del 2019) *¿Por qué la Universidad Nacional ascendió a docente señalado de acoso sexual?*. [Archivo de video] <https://www.youtube.com/watch?v=VFDwCizNcfE> (Consultado el 26 de mayo del 2022).

OSORIO, C. (26 de julio del 2020). *Acoso Sexual Universidad Nacional*, [Archivo de video] <https://www.youtube.com/watch?v=rGj51sKNoX> (Consultado el 26 de mayo del 2022).

Revista Semana. (11 de marzo del 2022). “Fabián Sanabria perdió round en la Corte Constitucional por denuncias de acoso sexual”, *Semana*. <https://www.semana.com/nacion/articulo/fabian-sanabria-perdio-round-en-la-corte-constitucional-por-denuncias-de-acoso-sexual/202240/> (Consultado el 26 de mayo del 2022)

Páginas web

Escuela de Estudios de Género UNAL. (s.f.).

¿Quiénes Somos? <https://www.humanas.unal.edu.co/2017/unidades-academicas/escuelas/escuela-de-estudiantes-de-genero/quienes-somos/historia> (Consultado el 28 de mayo del 2022).

Estadísticas UNAL. (2021). *UNAL en un Vistazo*. <http://estadisticas.unal.edu.co/home/> (Consultado el 25 de mayo del 2022).

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



Diseños a pincel



fer_poetiza

Migración, cuidados y espacio: Reflexiones sobre la encrucijada de las dinámicas sociolaborales en la región de Arica, Chile

Migração, cuidado e espaço: Reflexões sobre a encruzilhada das dinâmicas sociolaborais na região de Arica, Chile

José Benjamín Ossa Mujica

Universidad Alberto Hurtado, CHILE

joossa@alumnos.uahurtado.cl

Recibido: 14/07/2022. Aprobado: 08/11/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMEN

El presente ensayo busca problematizar las tensiones en el actual contexto migrante en el norte de Chile con respecto a la dualidad en la búsqueda de nuevas oportunidades con las limitantes para las mujeres migrantes en el campo del trabajo de los cuidados y la crianza. La migración en Chile se ha presentado durante los últimos años como un tema relevante en la agenda coyuntura del país como también de la región, en esa línea la problematización de los cuidados como un elemento esencial a la hora de hablar de habitar migrante debe estar presente en la discusión de la actual situación migratoria.

PALABRAS CLAVE: Migración; cuidados; trabajo doméstico; brechas.

RESUMO

Este ensaio busca problematizar as tensões no atual contexto migratório no norte do Chile sobre a dualidade na busca de novas oportunidades com as limitações das mulheres migrantes no campo do trabalho de cuidado e educação. A migração no Chile tem se apresentado nos últimos anos como um tema relevante na agenda atual do país e da região, nessa linha a problematização do cuidado como elemento essencial quando se fala em habitar migrantes deve estar presente na discussão do atual situação migratória.

PALAVRAS-CHAVE: Migração; cuidado; trabalho doméstico; lacunas.

A MODO DE INTRODUCCIÓN: LA SITUACIÓN DE LA MIGRACIÓN EN CHILE, CIFRAS PARA UN PANEAL GENERAL

En el presente ensayo, se hará una revisión en primer lugar a la serie de datos levantados por las instituciones relacionadas a las temáticas de migración, demografía como trabajo que en términos de gobernanza han desarrollado las administraciones en el país, para luego generar un contraste desde la perspectiva del género y del pensamiento espacial para plantear los principales desafíos y problemáticas que se tienen en la actualidad. De manera que en términos metodológicos se plantea la necesaria convergencia y atención que tenemos desde la perspectiva de la geografía entre los datos disponibles y las discusiones bibliográficas que posicionan desde ahí.

La migración en Chile se ha presentado durante los últimos años como un tema relevante en la agenda coyuntural de los medios como también de las percepciones de sus habitantes. De acuerdo con estimaciones del Servicio de Migraciones chileno, para el año 2020 se calculaban aproximadamente 1.462.103 personas extranjeras con una situación regular o en proceso de regulación. (Servicio Nacional de Migraciones, 2022).

Situación ascendente si se realiza la comparativa en los últimos diez años, el año 2010 la población migrante representaba sólo un 1,8% del total de la población del país (305.212 personas) mientras que al año 2020, la población migrante repre-

sentó un 7,5% del total de habitantes (SJM, 2022). Dicha situación ha implicado una serie de transformaciones con respecto a las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales en el territorio, implicando repercusiones en las representaciones acerca de la migración en el país.

Para el caso de Arica y Parinacota, región en cuestión en el presente ensayo, la migración representa sólo un 2,1% (30.087 habitantes) de la población migrante total en el país, tendencia regional debido a la concentración de la población extranjera en la capital del país (61,9%), pero que de todas formas corresponde a una posición de relevancia comprendiendo su rol en la dinámica fronteriza con otros países como Perú o Bolivia. (INE, 2020). Al revisar las distribuciones según sexo, los valores varían levemente para el caso de la solicitud de visa permanente con 48% de hombres y 52% de mujeres para el año 2020 de acuerdo con cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadísticas. La caracterización realizada por la ficha Casen (2011), instrumento aún vigente en el comportamiento socioeconómico del país, indica que la distribución se sitúa en 44% de hombres y 56% de mujeres migrantes en la región. (Vicuña, Rojas, 2015).

Es debido a ese último antecedente demográfico en relación a la predominancia de mujeres en contextos migrantes como es el caso de la región de Arica, que es relevante poner atención a los planteamientos de algunas autoras en relación con la experiencia migratoria. Vicuña y Rojas (2015) plantean a las mujeres como un elemento

esencial en la columna migratoria de redes familiares o núcleos de personas, mencionan en el caso de América Latina, el predominio de este grupo como migrantes —y como cabezas de redes migratorias que

luego movilizan a los núcleos sociales más cercanos a ellas, asociadas a su vez con un mayor empobrecimiento y desprotección desde sus países de origen.

Imagen 1



Niña juega en el sector alto del cerro Chuño en la ciudad de Arica. El cerro Chuño es una unidad territorial caracterizada por las tomas en terrenos declarados como contaminados por acción de la minería en que se entrecruzan el abandono del Estado y la subsistencia de mujeres migrantes. Fotografía propia. Mayo de 2022.

Atendiendo a las cifras asociadas a la inserción laboral para el caso de la región de Arica, estudios relacionados al trabajo migrante en el campo rural del país destacan a Arica y Parinacota como el territorio que

concentra la mayor cantidad de migrantes participantes de la actividad rural (41,6%) de acuerdo con datos recogidos por la Organización Internacional del Trabajo. (OIT, 2020).

El informe anteriormente mencionado también hace alusión a la relevancia que tiene la mano de obra migrante en la ocupación de puestos de trabajo en contexto rural, descrito por el mismo como una fuente potencial de inserción laboral precaria (OIT, 2020, p 87). Informes similares también mencionan y proponen ante este fenómeno predominante en regiones como Arica y Parinacota atender a problemáticas asociadas a la regularidad y el trabajo, como fuente a su vez de precariedad y abuso de las condiciones laborales. (SJM, 2019).

Investigaciones acerca de las dinámicas sociolaborales que desarrollan las mujeres migrantes también han logrado develar la situación que se enraíza entre la inserción de las mujeres en el trabajo y el mundo rural el cual tal como se mencionó posee una potente participación migrante.

En el Agromercado observamos la mayor cantidad de nichos laborales ocupados de forma permanente por migrantes peruanas en Arica. Este es un espacio caracterizado por las prácticas comerciales chilenas, peruanas y bolivianas que le dan vida y que garantizan cierta continuidad al mercado agrícola local. (Valdebenito, Lube, 2015, p. 10).

La relevancia en ese sentido de poder señalar a Arica como un polo de dinámicas sociales, económicas y espaciales en relación con la migración tienen que ver con justamente precisar la forma en que se ex-

presan la configuración productiva con la de movilidad asociada justamente a contextos fronterizos que a su vez presentan asociaciones con otros polos en términos internacionales. (Contreras, Tapia, Liberonna, 2017).

MUJERES MIGRANTES, TRABAJO DOMÉSTICO Y CUIDADOS

La dimensión del género en ese sentido aplicado a los contextos migratorios son determinantes a la hora de profundizar en el análisis con respecto a la migración de las mujeres en América Latina, otras autoras como Camacho (2009) mencionan la relevancia de considerar esa dimensión a la hora de comprender que la emigración femenina se explica por la posición que ocupa el colectivo de mujeres en la estructura social y en el sistema económico internacional.

En esa línea, se profundiza la perspectiva de búsquedas de oportunidades laborales por parte de las mujeres en tensión con la división internacional del trabajo, las vacantes de trabajo en países más desarrollados y una propia división sexual del trabajo, comprendida como resultado de las actividades reproductoras, condicionado por la naturaleza del proceso productivo y por las exigencias de un sistema determinado de crecimiento y acumulación. (Benería, 1981). Por lo tanto, es necesario poner atención a las características de las fuerzas productivas como de sus dinámicas específicas que superan el umbral de la mera apreciación general de la oferta y la demanda:

(...) el trabajo implica una relación de poder estructuralmente desigual en el modo de producción capitalista. Un vínculo inexplicable sin el contexto institucional que regula el desarrollo de las relaciones sociales de carácter económico y las relaciones de empleo, y que se explica en tanto que el mercado de trabajo se basa en normas e instituciones (formales e informales), no sólo en la ley de la oferta y la demanda. (Brunet, Santamaría, 2016, pp. 61-86).

Las repercusiones que tiene considerar la división sexual del trabajo en el entramado de la producción tiene tensiones desde hace décadas, Silvia Federici desarrolla la perspectiva del trabajo doméstico como aquel que produce la fuerza de trabajo en contraposición de las definiciones planteadas por Marx, en ese sentido la autora señala la existencia de elementos esenciales para la reproducción de la vida como el trabajo doméstico, la sexualidad, la explotación, todas ellas configuran la explotación de las mujeres en la sociedad capitalista moderna. (Federici, 2018).

Las implicancias de la división sexual del trabajo se han visibilizado a través de diversas investigaciones o reportes como el realizado por Courtis y Pacecca (2010) quiénes mencionan la relación entre trabajo doméstico y migración de mujeres merece especial atención, ya que las migraciones internas y limítrofes hacia los grandes núcleos urbanos flexibilizaron el mercado del servicio doméstico y mantuvieron su valor

en niveles accesibles para gran parte de los sectores medios, transformando así el mercado laboral para las mujeres migrantes en países con atracción de la fuerza de trabajo.

Otra arista de esta situación tiene que ver con los cuidados y la maternidad, esta última ha sido comprendida como un fenómeno multidimensional que no atiende sólo a la definición estática del fenómeno, sino que responde por sobre la reproducción física están las prácticas de reproducción social como el cuidado, la crianza, la socialización, la protección y la atención infantil. (Badinter, 1981).

El factor de la maternidad como también del trabajo de cuidados en un contexto de migración y de dependencia económica -ya sea a un empleo o a otra figura económica en el hogar- traslada en términos de trabajo y tiempo la energía de las madres migrantes, Magalí Gaudio (2013) indica que las mujeres migrantes se encuentran en la encrucijada de dividir la reproducción social de los cuidados y la búsqueda de insertarse en la división social del trabajo, provocando maternidades a distancias que configuran nuevos roles en los núcleos familiares, tanto en el país de origen como en el de destino.

(...) Que las mujeres han sabido poner en práctica sus capacidades de gestionar y garantizar la reproducción social de sus hogares; en ese sentido, se han valido del trabajo del cuidado y de la ayuda de otras mujeres en origen para poder migrar. (Gaudio, 2013, p. 6).

CONCLUSIONES Y TAREAS ACTUALES: LA URGENCIA DE ATENDER A LA BRECHA EN EL CONTEXTO DE MOVILIDAD Y MIGRACIÓN

Los desafíos a nivel nacional y regional en la línea de las políticas de cuidados en contextos de vulnerabilidad social como es el caso de la población migrante, se agigantan con el paso del tiempo y el encarecimiento de sus condiciones de vida. El panorama actual en ese sentido desafía la aplicación de políticas públicas, como también la transformación estructural de factores que condicionan la igualdad entre hombres y mujeres a la hora de desarrollar su vida en un nuevo país.

Las dificultades para repensar acciones orientadas en salvaguardar la integridad emocional, económica y material de las mujeres migrantes atañe a la transformación de lógicas patriarcales que se posicionan desde brechas tales como los cuidados y la división sexual del trabajo, constituyendo así, barreras en el plano del mercado que imposibilitan muchas veces a mujeres y gestantes en contextos de vulnerabilidad, su acceso al mismo campo del trabajo como de la educación o el ocio.

La propuesta constitucional que se debatió en Chile durante mediados del año 2022 vino a poner en tensión aquella relación, estableciendo bajo el amparo de un Estado Social de Derecho, la figura de reconocimiento al trabajo doméstico como también al rol que cumple dentro de la producción en el esquema general de genera-

ción de valor. Este es un sustancial cambio con respecto al reconocimiento anterior que existía sobre el mismo, el cual era invisibilizado y que estaba traspuesto por la figura de la familia como núcleo fundamental de la sociedad, pero desconociendo su propia naturaleza y dinámica interna. (CPR, 2005).

El Estado reconoce que los trabajos domésticos y de cuidados son trabajos socialmente necesarios e indispensables para la sostenibilidad de la vida y el desarrollo de la sociedad, que son una actividad económica que contribuye a las cuentas nacionales y que deben ser considerados en la formulación y ejecución de las políticas públicas. El Estado promoverá la corresponsabilidad social y de género e implementará mecanismos para la redistribución del trabajo doméstico y de cuidados. (Convención constitucional, 2022, p. 93).

Las tareas en ese sentido en el caso de aprobarse el nuevo borrador constitucional para el país, están orientadas en la generación de un marco legal y regulatorio que pueda responder al reconocimiento a nivel estatal del trabajo doméstico como un trabajo indispensable para la sostenibilidad de la vida y que para el caso del contexto migrante, combine esfuerzos en atender a los límites de otras ínoles que dificultan la corresponsabilidad social y de género para ese grupo de la población. Aquello se inserta también en la línea del reconocimiento

que posee la fuerza laboral migrante para el país, tanto en los cuidados como en la misma división social del trabajo.

La lectura territorial de estos fenómenos es clave puesto que apuntar a la diversidad de espacios dónde este tipo de fenómenos convergen es esencial para poseer el volumen de datos e información como también las características propias en que se desarrollan las brechas de género y trabajo. La diversidad regional presenta características propias en razón de los espacios urbanos y rurales en que se materializan estas problemáticas. La implementación de políticas públicas en esa línea también depende de aquello, puesto que en contextos migrante las dificultades son aún mayores y más dinámicas, justamente dónde el Estado y las instituciones de todo tipo no llegan.

Para las geógrafas y geógrafos se presenta el desafío en la implementación de herramientas y metodologías que permitan acercar a las instituciones aquellas problemáticas, tal como se mencionó la movilidad migrante en América Latina y el Caribe es dinámica y por lo mismo la aparición de dichas brechas está en constante movimiento y traslado.



LITERATURA CITADA

- BADINTER, E. (1981). ¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal. Siglos XVII al XX. En Hernández Cordero, A. L. (2015). *Cuidados que cruzan fronteras: la colectivización de la maternidad en un contexto migratorio*. Barcelona: Paidós, Pomaire (No. ART-2015-104498).
- BENERÍA, L. (1981). Reproducción, producción y división sexual del trabajo. *Mientras tanto*, (6), 47-84.
- BRUNET Icart, I., & Santamaría Velasco, C. A. (2016). La economía feminista y la división sexual del trabajo. *Culturales*, 4(1), 61-86.
- CAMACHO, G.. (2009). *MUJERES MIGRANTES: Trayectoria laboral, pérdida de capital humano y perspectivas de desarrollo para el Ecuador*. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala.
- Constitución Política de la República [CPR]. 22 de Septiembre de 2005.
- Convención Constitucional. (2022). Propuesta Constitución Política de la República de Chile. Santiago de Chile.
- CONTRERAS, Y., Tapia, M., & Liberonia, N. (2017). Movilidades y prácticas socioespaciales fronterizas entre Arica y Tacna. Del sentido de frontera a la transfrontericidad entre ciudades. *Diálogo andino*, (54), 127-141.
- COURTIS, C., & Pacecca, M. I. (2010). Género y trayectoria migratoria: mu-

jeress migrantes y trabajo doméstico en el Área Metropolitana de Buenos Aires. *Papeles de población*, 16(63), 155-185.

FEDERICI, S. (2018). *El Patriarcado del Salario: Críticas feministas al marxismo*. Madrid: Traficantes de Sueños Ediciones.

GAUDIO, M. (2014). Migración, familia y maternidad: mujeres paraguayas en Buenos Aires. <https://repositorio.ungs.edu.ar/handle/UNGS/67>

INE. (2020). Residentes habituales en Chile al 31 de diciembre de 2020 Distribución regional y comunal. Estimación de personas extranjeras, Agosto 2021, 2-29.

Organización Internacional del Trabajo, Organización de las Naciones Unidas para la alimentación y la agricultura (FAO) & ONU Migración (OIM). (2020). Inserción laboral de los trabajadores migrantes en el sector rural en Chile. Informe Laboral.

Servicio Nacional de Migraciones . (2022). Estimación de Extranjeros. 08-06-22, de Ministerio del Interior y Seguridad Pública Sitio web: <https://serviciomigraciones.cl/estadisticasmigratorias/estimacionesdeextranjeros/>

SJM Servicio Jesuita a Migrantes (SJM). (2022). Población Migrante en Chile. 08-06-22, de SJM Sitio web: <https://www.migracionenchile.cl/poblacion/>

Servicio Jesuita a Migrantes (SJM) & Centro de Ética y Reflexión Social Fernando Vives S. J. - Universidad Alberto Hurtado

do. (2019). *Desafíos y propuestas para la inclusión socio-laboral de personas migrantes en Chile*. Informe No. 1.

VALDEBENITO, F., & Lube Guizardi, M. (2015). Espacialidades migrantes: Una etnografía de la experiencia de mujeres peruanas en Arica (Chile). *Gazeta de Antropología*, 31(1).

VICUÑA Undurraga, J. T. & Rojas Valenzuela, T. E. (2015). *Migración en Arica y Parinacota: Panoramas y tendencias de una región fronteriza*. Santiago de Chile: Ediciones Alberto Hurtado.

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Problemáticas, desafíos y posibilidades entre la educación geográfica y sexual en Colombia

Questões, desafios e possibilidades na educação geográfica e sexual na Colômbia

Diego Felipe Rodríguez Méndez

Universidad Pedagógica Nacional, COLOMBIA

dfrodriguezm@upn.edu.co

Recibido: 16/05/2022. Aprobado: 18/08/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMEN

Este ensayo expone una revisión de las problemáticas, desafíos y posibilidades de trabajo entre la educación geográfica y sexual en el contexto colombiano. Es así como se trabaja un recorrido por algunos momentos del desarrollo y metodología de la educación sexual en el país, las problemáticas que surgen en su aplicabilidad, las relaciones posibles entre geografía y educación sexual, y la revisión que evidencia el abordaje de estos temas en el país teniendo como base la trayectoria de los estudios geográficos de género hechos y su relación con el campo educativo. También se expone la importancia y las posibilidades educativas que surgen desde las relaciones entre la educación geográfica y sexual para proponer en las aulas escolares y abordar la comprensión de lo espacial desde esta perspectiva.

PALABRAS CLAVE: Educación geográfica; educación sexual; Colombia; enfoque de género; enseñanza.

RESUMO

Este ensaio apresenta uma revisão dos problemas, desafios e possibilidades de trabalho entre a geografia e a educação sexual no contexto colombiano. Desta forma, é feita uma jornada através de alguns momentos de desenvolvimento e metodologia da educação sexual no país, os problemas que surgem em sua aplicabilidade, as possíveis relações entre geografia e educação sexual e a revisão que mostra a abordagem destas questões no país com base na trajetória dos estudos de gênero geográficos e sua relação com o campo da educação. Ela também expõe a importância e as possibilidades educacionais que surgem da relação entre educação geográfica e sexual para propor nas salas de aula da escola e abordar a compreensão do espaço a partir desta perspectiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação geográfica; educação sexual; Colômbia; abordagem de gênero; ensino.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda algunos aspectos del desarrollo de la educación sexual en Colombia y su aplicabilidad en el sistema educativo; también expone la forma en la que la geografía como espacio de enseñanza se ha relacionado con los temas de este campo. Se enunciarán algunos momentos del desarrollo normativo y metodológico que ha tenido la educación sexual en Colombia desde que inician los cuestionamientos sobre el cuidado del cuerpo hasta la actualidad con su institucionalización en el sistema educativo.

Se enfatiza en las problemáticas que ha suscitado este campo teniendo en cuenta las dificultades, situaciones y necesidades en relación con la sexualidad y la educación e, igualmente, en la explicación de las relaciones entre la geografía y la educación

sexual, tomando como referentes los trabajos que se han realizado en otros países de Latinoamérica y los aportes que se realizan de forma mutua entre estos campos.

Del mismo modo, se presenta un breve acercamiento del enfoque de género en la investigación geográfica colombiana, haciendo énfasis en la educación geográfica con perspectiva de género y/o de las sexualidades y cómo se manejó en dos trabajos de grado de formación docente. En la última parte se presentan las conclusiones a las que se llegó con esta revisión.

Por otro lado, es importante resaltar que en el contexto educativo Colombia mantiene una enseñanza de la geografía que sigue invisibilizando identidades como las mujeres o sectores sociales LGBT+ y generalizando la perspectiva cisgénero, heterosexual y masculina lo que ha presentado

al espacio geográfico de forma homogénea para toda la humanidad (Moreno y Mastrolorenzo, 2021, p. 19). Esto ha significado que el espacio geográfico se enseñe de forma parcial ignorando la multiplicidad de identidades y subjetividades que están presentes en este, además, se deja de lado una teoría importante que permite entender la desigualdad, la interseccionalidad.

El enfoque interseccional en lo espacial tomó fuerza en la geografía de género y de las sexualidades al evidenciar que no solo el hecho de ser mujer implicaba ser subordinada. Se demostró que la desigualdad dependía de categorías como el género, la clase, la raza, la edad, la sexualidad y la ubicación geográfica. Al reconocer estas diferencias la geografía entendió que debía exponer las diferentes experiencias de los sujetos y sujetas sociales, y dejar de presentar a la mujer como categoría homogénea (Monk 1987, p. 148, como se citó en López Pons, 2018, p. 354). La utilización de este enfoque en la enseñanza permite evidenciar que el espacio no es neutro y que está atravesado por relaciones de poder, desigualdades y diferencias sociales que afectan a los sujetos que habitan el espacio.

De ahí la importancia de “repensarse el modo de enseñar geografía” (Moreno y Mastrolorenzo, 2021, p. 20) y apoyarse en las herramientas que brinda, por ejemplo, la perspectiva de género. Esta es una herramienta de análisis crítico pues permite cuestionar la realidad en torno a las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, así como la oposición a los mandatos he-

terosexuales, sexistas y patriarcales; promover esto en el aula permitiría un mayor reconocimiento de los derechos de las personas y fomentaría las acciones para lograr la equidad de género (Fernández y Gberman, 2015, p. 179).

Del mismo modo, se resalta el papel que cumple la dimensión espacial de la sexualidad y cómo esta se expresa en la escuela. Esta dimensión manifiesta la sexualidad como una entidad limitada por el contexto entre los planos percibidos, concebidos y vividos que a su vez se encuentra influenciada por la cultura (Larreche, 2018, p. 166), lo cual denota que la experiencia de la sexualidad va a variar según el espacio/lugar en donde se exprese y materialice.

En la escuela, esta dimensión se ha ignorado casi por completo, y esto se evidencia en la poca importancia que se le ha dado a una escala que experimenta la sexualidad a diario, el cuerpo. En la escuela “El mundo público del aprendizaje institucional fue un lugar donde el cuerpo debía ser borrado, debía pasar desapercibido” (hooks, (2016 [1994], p. 3), la colonización cultural ha dejado como legado que la dimensión espacial de la sexualidad en la escuela se exprese encarcelando al cuerpo y limitando su expresión, así como ha dejado que este sea un tema tratado exclusivamente por las entidades sanitarias que desconocen todo aquello que un cuerpo puede sentir en emociones y pasiones (Zuleta, 2016, p. 26). Esto denota que en la educación el abordaje espacial de la sexualidad sigue siendo insuficiente pues no le da la debida impor-

tancia al abordaje del cuerpo y su experiencia, lo cual dificulta que se pueda enseñar otras escalas espaciales de esta dimensión.

ALGUNOS MOMENTOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA

La educación sexual en el país ha tenido una intencionalidad preventiva desde sus inicios. En el periodo transitado entre 1900-1930, las relaciones entre la salud, cuerpo y vida comienzan a aparecer en distintos cursos académicos, pues el objetivo primordial era luchar contra la mortalidad infantil a través del cuidado e higiene que se le debe dar al cuerpo, lo que configuró una educación basada en la limpieza para evitar enfermedades (Roa, 2016, p. 72). En el periodo 1930-1950 siguen prevaleciendo estos discursos higienistas para conservar la salud de los individuos por medio de los cuidados de la mente y el cuerpo, de este modo, se prioriza la formación de una conciencia sanitaria que priorice al cuerpo como la base de la salud del alma (Roa, 2016, pp. 73-74).

Más adelante, en el gobierno del presidente Alberto Lleras Camargo (1958-1962), se intentó implementar la política de planificación familiar propuesta por la Asamblea Panamericana de Población (Borrero, 2011, como se citó en Cubillos y Martínez, 2015, p. 34), pues en el territorio nacional, se estaban presentando altas tasas de natalidad, lo cual se iba convirtiendo en una problemática de índole social.

Durante la década del sesenta, se mantuvieron las ideas higienistas que defen-

dían el pudor ante todo lo que se relacionara con la sexualidad, es así como en el periodo presidencial de Misael Pastrana (1970-1974) se consolida el espacio escolar titulado “Comportamiento y salud” para ser dirigido en los grados quinto, sexto, décimo y undécimo¹. La cátedra se encargaría de fundamentar los contenidos fisiológicos y anatómicos que serían de utilidad para enfatizar en la prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual que comienzan a aparecer de manera silenciosa (Cubillos y Martínez, 2015, p. 35).

En las últimas décadas del siglo XX, comienzan a aparecer los discursos de bienestar y calidad de vida por lo que la principal preocupación continúa siendo controlar la natalidad (Barrantes y Sánchez, 2015, p. 108). Se configura una educación que se enmarcaba en prevenir, amar y vivir en familia al presentar a los jóvenes como sujetos irresponsables que debían mantener un amor ético, moral y tradicional que les evitara caer en la promiscuidad y posiblemente contagiarse o embarazarse lo que les traería consecuencias económicas perdurables.

En la década de los noventa, la educación sexual estuvo dirigida principalmente a los jóvenes y las mujeres, pues en este grupo etario las jóvenes se estaban embarazando y los jóvenes se estaban contagiando de

¹ En el sistema educativo colombiano, estos grados hacen referencia a la población estudiantil que se encuentra en: el último grado de básica primaria (quinto), cuyas edades oscilan entre los 10 y 11 años de edad; primer grado de básica secundaria (sexto), cuyas edades oscilan entre los 12 y 13 años de edad; y los últimos dos grados de educación media (décimo y undécimo) cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad.

manera exponencial. Esto significó una dificultad para el sistema económico y social del país pues los/las jóvenes no podrían incorporarse al mundo laboral, lo que convierte a la educación sexual en un mecanismo de control de la sexualidad (Tiusaba, 2017, p. 93).

Por otro lado, sucede un acontecimiento importante en este mismo lapso temporal, la educación sexual comienza a institucionalizarse. Las principales influencias para que esto se consolidara fueron los programas/proyectos curriculares que empezaron a plantearse desde ese momento y la nueva Constitución Política de 1991 que motivo la promulgación de la Ley General de Educación que concibió la educación sexual de obligatoria implementación en los niveles de Educación Básica y Media al revisar la cátedra de “Comportamiento y salud” y verificar las limitaciones que esta presentaba (Roa, 2016, p. 78).

A partir de este momento se configuran varios programas que se desarrollaron a finales del siglo XX y en las primeras dos décadas del siglo actual: el “*Proyecto Nacional de Educación Sexual*” de 1993. Este tenía como objetivo replantear los roles tradicionales de género y promover modificaciones a la estructura familiar tradicional, pero por disputas políticas el proyecto fracasó. Y el “*Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*” (PESCC) de 2008 que tenía como principales objetivos formar a profesores en el reconocimiento de la sexualidad como una dimensión de la identidad y generar prácti-

cas pedagógicas para estudiantes que promovieran sus derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Sin embargo, el alcance de este proyecto fue menor, “Sólo había llegado al 17% de los colegios, es decir, a 2250 instituciones” (Mutante, 2019, img. 7), esto generó dificultades ya que no podrían cumplirse las metas del Plan de Salud Pública que quería para el 2021: el 80% de las escuelas debían garantizar la educación sexual. Además, con la llegada del mandato de Juan Manuel Santos, se le dejó de dar importancia al tema pues él se enfocó en mejorar los resultados en ciencias, matemáticas y lectura para entrar a la OCDE².

El proyecto terminó de hundirse por presión de grupos religiosos, ya que estos asumían que el gobierno quería imponer la “ideología de género”³. En agosto del 2016 estos grupos convocaron una multitudinaria marcha para protestar en contra de un manual del Ministerio de Educación llamado “*Ambientes escolares libres de discriminación 1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela. Aspectos para la reflexión*” que promovía la supuesta ideología; esta polémica provocó la renuncia de la ministra Gina Parody. Finalmente, “(...) en 2016 el

² Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

³ La “ideología de género” surge como un discurso negativo por parte de grupos conservadores y religiosos que se realiza hacia los intentos por implementar el enfoque de género en el sistema educativo, pues creen que educando sobre estos temas los y las estudiantes se van a “volver homosexuales”. Dicha ideología no tiene un fundamento teórico, sino que ha tenido un papel mediático para convencer a la población de que estos temas no deben ser tratados en las aulas, promoviendo la desinformación e ignorando las necesidades que urgen en las escuelas.

PESCC y los intentos de promover una educación sexual integral encontraron su muerte definitiva” (Mutante, 2019, img. 10).

Los problemas principales que surgen en el siglo XXI se dan cuando a nivel mundial los movimientos en pro de la no heteronormatividad tocaban a la puerta a una sociedad tradicional, religiosa, cerrada al cambio y nada preparada para una realidad oculta ante la vista de todos. En Colombia la escuela es de las primeras instituciones sociales que obliga a tratar el tema, sin embargo, esto hizo evidente que el país no está preparado para abordarlo, pero no en cuanto a aspectos curriculares sino con relación a una sociedad que ve la sexualidad como tabú.

PROBLEMÁTICAS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL IMPARTIDA ACTUALMENTE EN COLOMBIA

Actualmente, en el contexto educativo la sexualidad no se reconoce como una dimensión amplia del ser humano que incluye la combinación de lo físico, psicológico y las relaciones pactadas con su contexto, así como con las experiencias que se han vivenciado (Álvarez y Balsa, 2020, p. XXIV). La formación en sexualidad se ha centrado en los aspectos fisiológicos y anatómicos que se relacionan directamente con el acto reproductivo y la prevención de embarazos, ITS y ETS (Infecciones de Trasmisión Sexual y Enfermedades de Transmisión Sexual), lo cual ha impedido que se considere a la sexualidad como tema integral.

Esto ha producido que al no abordar la amplitud de temas se creen miedos y tabúes que se van transmitiendo de generación en generación (Álvarez y Balsa, 2020, p. 5). El desconocimiento va a hacer que se generen situaciones complejas como las evidenciadas en el fenómeno de violencias basadas en género, el desconocimiento y cuidado del propio cuerpo y de los otros, y la discriminación hacia personas con orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas.

En Colombia, casos relevantes son, por ejemplo, el del estudiante Sergio Urrego en Bogotá. Durante 2014 el estudiante es discriminado constantemente por las directivas de la institución educativa donde estudiaba, esto a causa de su orientación sexual. Sergio decide acabar con su vida y este lamentablemente hecho permite comenzar a discutir acciones en el sector educativo para atender estas situaciones y garantizar la no repetición (Fundación Sergio Urrego, s.f.)

Otro ejemplo se evidencia con las personas transgénero o con identidades de género no normativas, cuyas experiencias son más complejas. Las personas trans viven situaciones difíciles en los ámbitos educativos gracias a la imposición de la heterosexualidad obligatoria; la escuela se configura como un sitio hostil que desconoce sus identidades y donde no pueden desenvolverse en sus necesidades y expectativas (Bello, 2018, p. 106), están condicionadas por la imposición de la masculinidad y feminidad dada por los genitales y la cultura

escolar por medio de los insultos, golpes, humillaciones, filas, uniformes y demás categorías que limitan su expresión corporal.

Estas situaciones se presentan no solo por la falta de la educación sexual, sino también por la configuración y funcionalidad que ha tomado la escuela. Esta es una fábrica de subjetivación en la cual se normalizan las concepciones sobre el género y el sexo. Se exige a la comunidad estudiantil que se adiestren en el género asignado al nacer y si se salen de la gramática masculina y femenina obligados a reproducir, sumado a si se ve alguna forma de disidencia, se castiga (Preciado, 2019, p. 189).

Sin embargo, la ausencia de la educación sexual también ha posibilitado la aparición de violencias basadas en género (VBG) que afectan principalmente los cuerpos feminizados por medio de distintos mecanismos de violencia que pueden ir desde un comentario hasta un acceso carnal violento. Esto en términos espaciales, significa vulnerar el primer territorio de estos cuerpos y aparte de esto, generar espacios de miedo e inseguros para ellas, que puede ser la escuela o la ciudad. Desde la educación sexual, poco se ha hecho énfasis en prevenir y actuar en estas coacciones.

La educación sexual como se ha constituido en Colombia no responde a las necesidades que tiene el país en este campo. Esta es una demanda que no debe limitarse solo a los temas de salud y preventivos, por el contrario, debe preocuparse por la formación personal de los sujetos y su relación con los otros, lo cual a su vez incluye todas

las dimensiones que la sexualidad contiene (Roa y Osorio, 2015, p. 24).

También resulta problemática que la educación sexual no priorice la dimensión espacial de la sexualidad, pues el territorio no es un solo lugar que se habita y es ocupado por la sociedad (Zuleta, 2016, p. 26), sino es el sitio en donde se materializan las relaciones de género y se construye la sexualidad. La sexualidad se moviliza y configura “paisajes sexuales” por medio del movimiento de los cuerpos y cómo estos generan dinámicas a partir de sus interacciones y experiencias (Britzman, (2016 [2001]). Esto apoyado con la educación geográfica permitiría aportar en la comprensión de las relaciones que los sujetos pactan con su contexto, las relaciones interpersonales e intrapersonales, la normalización de concepciones en espacios como la escuela y la configuración de acciones que producen sitios que promueven violencias basadas en género o que excluyen identidades no normativas.

¿DÓNDE QUEDA LA RELACIÓN ENTRE GEOGRAFÍA Y EDUCACIÓN SEXUAL?

Recientemente en Latinoamérica ha surgido el interés de docentes de geografía por trabajar en sus aulas contenidos de la educación sexual, puesto que las interrelaciones entre ambos campos brindan posibilidades muy amplias. Particularmente para la enseñanza de la geografía, es conveniente que se trabaje la dimensión espacial de la sexualidad, pues esta es un componente funda-

mental de las personas y la sociedad, y para su enseñanza en la dimensión sociocultural (Moreno y Mastrolorenzo, 2021, p. 19).

Aquí entra la perspectiva de género a desempeñar un papel en la diversificación de la enseñanza de la geografía y permite aportar propuestas a los propósitos de la educación sexual. El enfoque de género es una herramienta de análisis crítico pues permite cuestionar la realidad en torno a las relaciones desiguales entre hombres y mujeres, así como la oposición a los mandatos heterosexuales, sexistas y patriarcales; promover esto en el aula permitiría un mayor reconocimiento de los derechos de los sectores sociales LGBT+ y fomentaría las acciones para lograr la equidad de género (Fernández y Guberman, 2015, p. 179).

Un ejemplo de cómo se ha venido dando esta implementación se encuentra en el libro publicado por las profesoras Magdalena Moreno y Cecilia Mastrolorenzo: *Geografía y educación sexual integral: aportes para la enseñanza de los espacios contemporáneos*. Este texto escolar brinda distintas mediaciones didácticas para implementar en las clases de geografía en relación con la educación sexual integral. El libro maneja cuatro dimensiones territoriales para abordar las temáticas, estas son la dimensión económica, política, demográfica y ambiental. (Moreno y Mastrolorenzo, 2021)

A partir de allí se plantean actividades como la revisión de los ecofeminismos en el cuidado del territorio, el análisis de las experiencias de las mujeres migrantes en el

mundo, la realización de cartografía social para identificar violencias de género de los estudiantes en la ciudad, los estereotipos de género y su relación con la globalización, la problematización de las pirámides poblacionales con relación a cuáles identidades de género están visibilizando, la movilidad de las mujeres en la ciudad y otros temas que se agrupan en las dimensiones mencionadas.

Por otro lado, estos trabajos se han venido realizando en su mayoría por parte de profesoras en Argentina y en Brasil por parte de profesores y profesoras que resultan en la implementación de estas temáticas en las aulas latinoamericanas, sin embargo, esto no sucede en todos los países y en Colombia, su desarrollo es incipiente. En el territorio nacional, las geografías de género y de las sexualidades han tenido una inmersión “tardía” en palabras de Ulloa (2019a, p. 187), pues es hasta inicios de este siglo que el enfoque de género se ha trabajado desde los departamentos de geografía e incluido en los análisis espaciales.

Plantea Ulloa (2019b) que a pesar de que no hay una larga trayectoria de geografías de género y de las sexualidades en el país, ha habido producción académica que abarca categorías de este marco que se realizan desde la interdisciplinariedad, es decir, que se ha investigado desde otros campos (estudios de género, antropología, estudios culturales, etc) y se trabajan concepciones propias de los análisis espaciales.

¿EN COLOMBIA SE IMPARTE UNA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO Y/O DE LAS SEXUALIDADES?

Con el recorrido realizado, se evidencia que el tema ha sido trabajado disciplinariamente o interdisciplinariamente, sin embargo, no se ha trabajado en el contexto escolar y en relación con lo pedagógico y didáctico, lo cual se evidencia en la revisión realizada por Patiño et al (2018) que caracteriza un conjunto de programas de licenciaturas en ciencias sociales y un pregrado en geografía de tres universidades públicas del país.

Se revisó cómo estos programas por medio de las tesis de pregrado han trabajado el enfoque de género desde la geografía. Las autoras encontraron que en las tesis que trabajan algún tema relacionado al género y sexualidad, se hace una aproximación desde campos como la sociología o la antropología, pero la geografía no es importante, aunque se mencionen nociones espaciales. De igual forma se encontró que en los trabajos de geografía prima lo referente a la geografía física y no la geografía humana, la cual se ha relacionado directamente con los estudios de género.

Los autores afirman que el enfoque de género en geografía no es recurrente en los programas de licenciatura en ciencias sociales y no debería ser así puesto que los fenómenos sociales se espacializan y deben permear la construcción de los currículos universitarios, pero la ausencia de estos trabajos demuestra el poco interés investigativo de las universidades con respecto

al tema, así como por las instituciones por trabajar el tema en sus contenidos formativos.

En el trabajo se concluye que la ausencia de estos trabajos es resultado del poco interés por parte de los y las futuras licenciadas en revisar referencias, autoras, contenidos y reflexiones en sus procesos formativos, además, señalan que obedece a un proceso sistemático de negación de las distintas formas de desigualdad, discriminación y exclusión que se visibilizan y surgen la estructura del sistema sexo/género (Patiño et al, 2018, p. 166).

Es por esto por lo que se observan pocos trabajos que hagan referencia a procesos educativos o de enseñanza-aprendizaje y que incluyan este enfoque geográfico, o los que hay hacen referencia a conceptos espaciales pero desde la interdisciplinariedad. Este trabajo fue concluido en el 2017 por lo que no se incluyen dos tesis que se realizaron tiempo después y que incluyen este marco de trabajo, el de Martínez (2018) y Carranza y Mesa (2018). Estos dos trabajos resaltan en el rastreo porque se relacionan directamente con la enseñanza escolar de las geografías del género y de las sexualidades en Colombia y dan cuenta de lo afirmado por el trabajo citado anteriormente.

El trabajo de la profesora Martínez (2018) tiene por objetivo diseñar estrategias didácticas para reconocer el concepto de cuerpo como territorio con estudiantes de educación media. La docente se planteó un problema en relación con el cuerpo teniendo en cuenta las violencias de tipo fí-

sico, psicológico y simbólico que viven las mujeres en los entornos escolares y, además, cuestionar al cuerpo como un territorio que reproduce los roles de género (Martínez, 2018, p. 10). Se destaca la utilización de cartografías corporales para exemplificar distintas situaciones, percepciones y sentires de la población estudiantil analizada. Este trabajo se enmarcó teóricamente en el enfoque de la geografía feminista rescatando los aportes realizados por la geógrafa Doreen Massey.

Por otro lado, el trabajo realizado por los docentes Carranza y Mesa (2018), analiza las prácticas espaciales de un grupo de estudiantes de educación media en el sur de Bogotá utilizando la trialéctica de género, espacio y vida cotidiana. El género toma relevancia en esta investigación al analizar de qué manera este es un factor que influye en las prácticas cotidianas de los y las estudiantes en relación con su aula, escuela y barrio, cómo se construyen espacios de lo masculino y de lo femenino, y qué percepciones agradables o desagradables surgen según el género. Este trabajo maneja dos enfoques geográficos, el primero se sitúa sobre las geografías de la vida cotidiana, y el segundo sobre las geografías de género citando a autoras como Linda McDowell, María Dolors García Ramón y Janice Monk.

Colombia a diferencia de otros países de la región se encuentra muy atrasada en producir trabajos que reflexionen al género en las clases de geografía o, en su defecto, que brinden propuestas educativas para trabajar desde sus múltiples posibilidades

las relaciones entre geografía y género, o más específicamente, geografía y educación sexual. Los dos trabajos que hasta el momento se acercan a este campo manejan un enfoque de género Carranza y Mesa (2018), y el de Martínez, J. (2018) que se acerca más al campo de las sexualidades, pues las temáticas que abordó se relacionan con la violencia y la no heteronormatividad, temas que son trabajados en mayor medida desde la educación sexual.

Los programas de formación docente son importantes en este sentido, pues son los educadores los que van a fortalecer la investigación pedagógica y educativa en este campo. Si bien en Colombia ha habido un desarrollo interdisciplinario importante por parte de otras ciencias sociales, es necesario que desde los programas de formación docente, especialmente aquellos que forman en el ambiente geográfico se investigue con el enfoque de género y de las sexualidades para intervenir en las aulas y comenzar a educar en sexualidad desde lo espacial.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el recorrido realizado, es necesario recapitular algunos apartados. En primer lugar, los momentos mencionados a nivel histórico y metodológicos de la educación sexual en el país, permiten entender que esta no ha renovado en gran medida sus objetivos, pues en la actualidad se sigue priorizando una educación sexual preventiva y que deja de lado todas las dimensiones que conforman la sexualidad.

Esto es un problema amplio si se tiene en cuenta que la educación sexual apoyada por los contenidos de la educación geográfica retoma en gran medida la experiencia de los sujetos y sujetas, y además maneja un enfoque de la diferencia por medio de las intersecciones.

A diferencia de otros países de la región como Argentina y Brasil, en Colombia las iniciativas pedagógicas para abordar estos temas en la escuela son mínimas, tanto así que como se observó, solo hay dos trabajos que mencionan de forma directa esta relación. Esto se encuentra motivado en un primer momento por el tardío ingreso del enfoque de género y de las sexualidades a los estudios geográficos colombianos, pero también por el poco interés por parte de las instituciones universitarias que tienen programas de formación docente y, los y las estudiantes de estos que no se interesan por investigar educativamente cómo llevar estos temas al aula escolar.

Esto concluye que en Colombia no existe por el momento una educación geográfica en la que se den propósitos de formación mediados por el enfoque de género y la educación sexual. Los intentos por realizar esto aún son muy incipientes y se debe motivar a los futuros y futuras docentes a investigar en este campo. Enseñar y aprender geografía debería estar mediado por la sexualidad y el género como punto de partida para comprender el espacio y las relaciones sociales.

La educación geográfica permite relacionar los conceptos de educación sexual, es-

pacio y género rescatando en primer lugar el concepto clave de dimensión espacial de la sexualidad. Esta al producir los espacios influye en las relaciones de género y cómo esto además tiene relevancia en las relaciones interpersonales e intrapersonales. Es en este punto donde entra la educación sexual a trabajar las escalas espaciales y su papel en la configuración del contexto teniendo como base una dimensión personal e integral de todas las personas, la sexualidad.

Esta sería una oportunidad para trabajar en las aulas la amplitud que tiene el espacio geográfico y empezar a enseñar las distintas escalas como el cuerpo, el hogar, el barrio, la escuela, la ciudad, el país y el mundo mediado por las relaciones interseccionales que se producen a partir del género y la sexualidad, la forma en que ambas categorías construyen de forma distinta los espacios y las relaciones desiguales o equitativas que hay en estos desde enfoques preventivos para las VBG y de análisis demográficos, políticos, económicos y ambientales. No se cambiarían los temas que se trabajan en las clases de geografía, sino la perspectiva desde la que se enseñan.



LITERATURA CITADA

ÁLVAREZ Vázquez, F., & Balsa Sabbah, M. E. (2020). *Soluciones En Sexualidad Infantil Y Adolescentes: Estrategias Breves Para: Mamás/Papás/Maestras/Profesores/Orientadores/Psicólogas/Psicoterapeutas*. Editorial Terracota.

BARRANTES, L., & Sánchez, L. (2015). ¿Políticas de educación sexual en Colombia entre 1980-1990? Una mirada a las prácticas discursivas alrededor de la educación sexual en Colombia desde la historia. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 9(16), 105-111. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia105.111>

BELLO Ramírez, A. (2018). Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad. *Debate feminista*, 55, 104-128. <https://doi.org/10.22201/cieg.01889478p.2018.55.05>

BRITZMAN, D. (2016 [2001]). Curiosidad, sexualidad, currículum, 66-98. En hooks, b., Britzman, D., y flores, v. *Pedagogías transgresoras*. Ediciones Boca-vulvaria.

CARRANZA, S & Mesa, D., (2018). *Prácticas espaciales de los estudiantes 10-02 de la I.E.D. Bravo Páez a la luz de la trialéctica espacio, género y vida cotidiana* [Tesis de pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional UDFJC. <http://hdl.handle.net/11349/15064>

CUBILLOS, A., & Martines, L. (2015). *La educación sexual en Colombia a través de los ojos de la ley de colombiana. Análisis Resolución 3353 de 1993 y la Ley General de Educación Nacional de 1994*. (Universidad Pedagógica Nacional ed.) [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2592>

FERNÁNDEZ, M. V., & Guberman, D. (2015). Aportes del enfoque de género para una enseñanza inclusiva de la geografía escolar. *Didáctica Geografía*, 16, 165-184. <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didactica-geografica/article/view/300>

Fundación Sergio Urrego. (s.f.). *¿Quién fue Sergio Urrego?* Fundación Sergio Urrego. <https://www.sergiourrego.org/quienes-somos/#who>

HOOKS, b., (2016 [1994]). *Eros, erotismo y proceso pedagógico*, 1-12. En hooks, b., Britzman, D., y flores, v. *Pedagogías transgresoras*. Ediciones Boca-vulvaria.

LARRECHE, J. (2018). Las sexualidades y su capital espacial. Exploraciones teórico-situadas en la ciudad intermedia de Bahía Blanca, Argentina. *Cuaderno urbano*, 25(25), 163-183. <https://dx.doi.org/10.30972/crn.25253515>

MARTÍNEZ, J. (2018). *El cuerpo como un territorio. Reconocimiento desde la geografía feminista en la escuela* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Ins-

- titucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11301>
- MORENO, M., & Mastrolorenzo, C. (2021). *Geografía y educación sexual integral: aportes para la enseñanza de los espacios contemporáneos*. Milena Caserola.
- MUTANTE. (2019, Marzo 28). Esta pieza nos explica como falló la educación sexual en Colombia. In @Mutanteorg [Fotografía]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/BvjiGFYhR2w/?igshid=a9rul6cior01>
- PATIÑO, Z., Naranjo, L., & Serna, M. (2018). Perspectiva de género en las carreras de Licenciatura en Ciencias Sociales y Geografía en cuatro universidades públicas de Colombia. *Perspectiva Geográfica*, 23(2), 149-169. <https://doi.org/10.19053/01233769.8390>
- PRECIADO, P. B. (2019). *Un apartamento en Urano: crónicas del cruce*. Editorial Anagrama.
- ROA García, P. (2016). Salud, cuerpo y vida: una genealogía de la educación sexual en la escuela colombiana. *Praxis & Saber*, 8(17), 67-84. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.4714>
- ROA, P., & Osorio, A. (2015). Problematización de la educación sexual: reflexiones acerca de la sexualidad en la escuela colombiana. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, 9(16), 23-29. <https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16biografia23.29>
- TIUSABA, A. (2017). Prevenir y educar: sobre la historia de la educación sexual en Colombia. *Praxis & Saber*, 8(17), 85-101. <https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n17.2018.7202>
- ULLOA, A. (2019a). Geografía de género y feminista en Colombia. In *Debates actuales de la geografía latinoamericana: visiones desde el XVII Encuentro de Geógrafos de América Latina* (pp. 187-193). Asociación Geográfica del Ecuador. http://agbcampinas.com.br/site/http://agbcampinas.com.br/site/wp-content/uploads/2020/08/EGAL_2019.pdf
- ULLOA, A. (2019b). Gender and Feminist Geography in Colombia. *Gender, Place & Culture*. <http://doi.org/10.1080/0966369X.2018.1554558>
- ZULETA, B. (2016). El conflicto tecnológico de las escalas espacio-territoriales del cuerpo, la afectividad y la sexualidad en la escuela: ¿un asunto curricular?, 7-29. En A. López y otros (Eds.), *Borremos el Tablero: Otra educación está en camino*. Pregón S.A.S.

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Pensar el trabajo en campo desde el cuidado

Thinking fieldwork based on care

Luna Cárdenas Guevara

Universidad Nacional de Colombia, COLOMBIA

lucardenasgu@unal.edu.co

Natalia Florián Candela

Universidad Nacional de Colombia, COLOMBIA

nflorianc@unal.edu.co

Geraldine Torres Gutiérrez

Universidad Nacional de Colombia, COLOMBIA

getorresg@unal.edu.co

Recibido: 30/04/2022. Aprobado: 11/08/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMEN

A raíz de las denuncias presentadas por estudiantes, y después de la cancelación de las salidas de campo en el Departamento de Geografía de la Universidad Nacional de Colombia-sede Bogotá en el semestre académico 2019-II, nace como construcción colectiva el Acuerdo para fomentar una cultura de cuidado colectivo y cero tolerancias a las Violencias Basadas en Género (VBG) y Violencias Sexuales (VS) en todos los ámbitos de la vida, y específicamente en las salidas de campo, el cual funciona como una herramienta práctica de prevención de las violencias por razón de género en las salidas a campo. Al igual que la estructura de cualquier trabajo en campo, el acuerdo se divide en tres etapas: antes, durante y después de la salida.

La construcción del documento del Acuerdo ha implicado no solo poner en el debate público y colectivo las violencias por razón de género en el Departamento de Geografía de la UNAL, sino que también, ha promovido reflexiones sobre las formas en las que estamos concibiendo el trabajo en campo y la importancia de transversalizar el concepto de corresponsabilidad y cuidado colectivo desde una perspectiva crítica y transformadora.

PALABRAS CLAVE: Violencias Basadas en Género; Violencias Sexuales; salidas de campo; cuidado colectivo; normativa institucional universitaria.

ABSTRACT

In response to the complaints raised by students during the second academic semester of 2019 (2019-II), and the subsequent cancellation of all field trips for the geography department at the National University of Colombia (UNAL) – Bogotá campus, a collective effort was initiated to develop the “Agreement to Foster Cultures of Care and Zero Tolerance for Gender-Based Violence (GBV) and Sexual Violence (SV) in all Aspects of Life, Particularly during Field Trips.” This agreement serves as a practical tool to prevent gender-based violence during field trips and fieldwork. Following the model of any fieldwork, it is structured into three stages: before, during, and after the trip.

The construction of the Agreement document has involved not only bringing gender-based violence within the Department of Geography at National University of Colombia into public and collective discussion, but has also prompted reflections on the ways in which we conceive fieldwork and the importance of integrating the concepts of shared responsibility and collective care from a critical and transformative perspective.

KEY WORDS: Gender Based Violence; Sexual Violence; field trip; field work; collective care; institutional universities policies.

¿DE DÓNDE PARTIMOS?

Las Violencias Basadas en Género y Violencias Sexuales -en adelante VBG y VS- han sido una constante en los espacios universitarios, han marcado las relaciones entre los diferentes estamentos que conforman la institución –estudiantes, docentes y administrativxs- y se han naturalizado. Por años este tema ha sido silenciado en la universidad, a pesar de que en muchas ocasiones las violencias tomaron un carácter público, este nunca trascendía el rumor o “chisme de pasillo”. Este silencio no responde a una permisividad por parte de las víctimas, sino que por el contrario hace parte de una dinámica patriarcal que Flor de María Gamboa Solís (2019) define como “la cultura institucional patriarcal que prima en las universidades” (p.211) en la que

se demarcaban las relaciones de poder entre victimario/víctima en los ámbitos académicos y se obstaculizaba la tramitación de la violencia desde la burocracia institucional.

Existen antecedentes en diferentes universidades de Latinoamérica alrededor de herramientas institucionales frente a las VBG y VS, como lo son los casos de Chile y México. En el marco del movimiento estudiantil del año 2018 en Chile, se reclamaba una educación no sexista y la demanda de una educación feminista, la visibilización de la disidencia sexual, y la acción en contra de las VBG y VS. En dicho proceso una de las mayores luchas representó el reconocimiento de la actoría femenina en los procesos participativos. En esta lucha surgen asambleas de mujeres, círculos de la palabra y colectivas feministas, espacios que,

desde la sororidad, la inclusión de sexualidades disidentes y la democracia participativa, buscaban visibilizar otras formas de organización.

En el caso de México, particularmente de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, las acciones institucionales para contrarrestar las VBG se han apoyado en el diseño de herramientas y mecanismos de gestión. Flor de María Gamboa (2019) reflexiona de manera crítica sobre la implementación de un *Protocolo para la Prevención, Actuación y Erradicación de la Violencia de Género* en dicha institución. La autora se cuestiona lo siguiente: ¿Están sirviendo realmente los protocolos? ¿a quién? ¿para qué?, afirmando que existe una impasibilidad institucional en la que prima el prestigio institucional sobre la preocupación de las víctimas universitarias. Una de sus grandes detracciones hacia la institucionalidad es la discrecionalidad que reina en las universidades, problematizando su funcionalidad, ya que se está reduciendo la complejidad de las VBG. Justamente a este último punto le atribuye la falta de confianza de las y los estudiantes en los protocolos, existe una falta de apropiación de estos como soporte, lo cual resulta en unos alcances institucionales muy reducidos. Si bien la autora reconoce que los protocolos son muy recientes -el caso que menciona se creó en el año 2017- y por lo tanto “no han tenido tiempo aún de contarnos una historia” (p. 213) afirma que la falta de compromiso real institucional es evidente, y se refleja en factores tan básicos como la difusión del instrumento, que

la universidad no se preocupe por divulgar con toda la comunidad el mecanismo de prevención habla del nivel de compromiso. Finalmente, la autora llama a la reflexión frente a si realmente los casos de acoso o violencias han disminuido desde la implementación del protocolo en mención o si solo se ha quedado en un instrumento más.

La Universidad Nacional de Colombia -en adelante UNAL- ha emprendido una serie de políticas encaminadas a: disminuir la brecha de desigualdad entre los géneros -como derecho constitucional-, en clave de raza, género, etnia y clase social; la creación de entes encargados de los asuntos de género; y herramientas para la atención de las VBG y VS dentro de la comunidad universitaria como el *Protocolo para la Prevención y Atención de casos de Violencia Basadas en Género y Violencias Sexuales en la Universidad Nacional de Colombia* que nació con la Resolución de Rectoría 1215 de 2017¹.

En el año 2018 en Colombia, la desfinanciación de las universidades públicas, la calidad académica y la precariedad de las condiciones óptimas en la educación superior llevó a lxs estudiantes de las diferentes Instituciones de Educación Pública (IES) a parar por al menos tres meses con continuas movilizaciones en las principales ciudades del país en el marco del Paro Nacional Estudiantil. El alcance de este posibilitó la consolidación de una red programática a nivel nacional con líneas de

¹ Si bien no hay registros históricos de casos de VBG y VS anteriores al 2012 no significa que la problemática no estuviese presente en esos años.

trabajo en común que se estaban gestando desde distintos nodos regionales. Una de estas líneas eran las mesas, colectivas o comités de género de las distintas IES públicas y privadas, que gracias a los encuentros nacionales estudiantiles pudieron confluir. Justamente en estos espacios de articulación en torno al género, salieron a la luz denuncias de VBG dentro de las organizaciones estudiantiles que estaban liderando el Paro Nacional, lo que sentó el debate en las bases del movimiento universitario y en la misma agenda programática de los encuentros nacionales.

Durante este periodo, nació la Colectiva Feminista Francia Márquez Mina con estudiantes del Departamento de Geografía de la UNAL, esto marcó un hito en el departamento en tanto se tornó público el debate de las VBG y VS. En el segundo semestre académico del año 2019 se presentó una coyuntura frente a las denuncias de acoso y violencia sexual por parte de lxs estudiantes de geografía, que no solo se daban en las aulas de clase sino también en las salidas de campo. Aun con la existencia del protocolo universitario en la UNAL, las VBG y VS que ocurrían en espacios académicos de salidas en campo no estaban siendo tramitadas dentro de ninguna norma universitaria. Ante esta situación nace el Comité Metodológico de Geografía en el año 2019, el cual construyó el *Acuerdo para fomentar una cultura de cuidado colectivo y cero tolerancias a las Violencias Basadas en Género (VBG) y Violencias Sexuales (VS) en todos los ámbitos de la vida y específicamente en las salidas de campo* -en adelante Acuerdo-.

¿QUÉ HEMOS LOGRADO?

Este trabajo corresponde a la construcción de un instrumento institucional para la prevención de las violencias en razón del género. Este proceso ha permitido reflexionar sobre la práctica académica de trabajo en campo en la disciplina geográfica pretendiendo transversalizar el cuidado colectivo como elemento clave en las mismas. Para la construcción del instrumento institucional, se llevó a cabo todo un proceso de conciliación entre directivos curriculares, Bienestar Universitario y estudiantes, y posteriormente una revisión detallada de las normativas institucionales de la UNAL en relación con las salidas de campo, el protocolo de prevención de las VBG en la universidad y los estatutos profesorales y estudiantiles.

Ante las denuncias constantes de violencias que ocurrían en las salidas de campo y con la cancelación de las mismas por parte de la planta docente quienes argumentaron esta medida “como una acción de prevención y distensión, hasta que haya un ambiente de confianza y de sana convivencia que elimine todo tipo de violencia”, para “reducir la amenaza en las salidas de campo” (Profesores Departamento de Geografía, 2019), en noviembre del año 2019 nace el Comité Metodológico en medio de una asamblea triestamentaria que discutió la medida profesional arbitaria para sentar soluciones frente a la problemática. El Comité inicialmente se conformó por: las direcciones de ese momento del Departamento de Geografía y Bienestar Universitario, la De-

pendencia de Asuntos de Género en la Facultad de Ciencias Humanas y estudiantes de diferentes semestres de geografía.

Las primeras tareas de dicho Comité fueron una serie de intervenciones en las clases programadas para ese semestre académico -2019-2- con diferentes talleres de sensibilización de las VBG para estudiantes y profesores -apoyados por la Colectiva Feminista Francia Márquez Mina-. Posteriormente, se realizaron talleres más amplios para la divulgación del protocolo interno

de la UNAL en los que también se recogían ideas que contribuyeron a la construcción del Acuerdo. Con ese insumo y después de la revisión detallada de las normativas institucionales de la UNAL en relación con las salidas de campo, el protocolo interno de prevención de las VBG y los estatutos profesorales y estudiantiles se obtuvo el Acuerdo, el cual está estructurado en tres apartados correspondientes a las etapas de una salida en campo: antes, durante y después:

Tiempos	Acciones	Descripción
Antes	<ul style="list-style-type: none"> - Conformación de triadas - Establecer límites de cuidado 	La conformación de triadas responde a la necesidad de cuidado colectivo y mutuo, todxs estamos cuidando de todxs. En ese sentido, establecer límites del cuidado se hace necesario para no incurrir en violencias. Para ello se pueden responder al interior de cada triada a preguntas como: ¿cómo me siento cuidadx? ¿qué situaciones representan peligro?
Durante	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación de las recomendaciones - Activación del protocolo de VBG y VS 	Algunas recomendaciones son: un fondo monetario común en caso de emergencia, palabras o frases clave para identificar situaciones de riesgo. Cabe resaltar, que estas recomendaciones pueden ser llevadas a cabo de diferente manera dentro de cada triada.
Después	<ul style="list-style-type: none"> - Balance de la salida de campo y de la implementación del Acuerdo 	Este balance se realizará a través de una encuesta a profesores y estudiantes. A partir de esta se podrán llevar a cabo acciones de mejora para la prevención y erradicación de violencias en las salidas de campo.

El Acuerdo nace de la preocupación, la resistencia y el trabajo colectivo, es una herramienta que permite prevenir VBG y VS durante los espacios de salidas de campo. Las VBG están definidas institucionalmente en la UNAL por la Resolución de Rectoría 1215 de 2017 como “todo acto de violencia, incluidas las amenazas de tales actos y la coacción, producido en la vida pública o en la privada y basado en el género o la preferencia sexual de la persona victimizada” (p. 9). Las salidas de campo son definidas por el Acuerdo 011 de 2011 del Consejo Superior Universitario de la Universidad Nacional de Colombia como “aquellas prácticas de uno o varios días, según la ubicación geográfica y las actividades programadas, en las que los estudiantes realizan visitas, reconocimientos o ejercicios prácticos fuera de la Universidad, dirigidos, acompañados y supervisados por un profesor” (p. 1).

Los conceptos en los que se basa el Acuerdo son el cuidado colectivo, la corresponsabilidad de todxs y la creación de espacios seguros. El cuidado colectivo según el Plan de Acción de la Facultad de Ciencias Humanas 2021-2022 (2021) hace referencia a las prácticas y actividades que son necesarias desarrollar en conjunto para prevenir prácticas violentas, garantizando el buen vivir común de quienes integran una colectividad. En cuanto a la corresponsabilidad, esta hace referencia a la responsabilidad compartida que es asumida por diferentes partes de un grupo para el funcionamiento del mismo. Dicha responsabilidad se traduce en compromisos, acciones y trabajos concretos, que garantizan el bienestar

cotidiano de las personas que integran un grupo (Curbelo et al., 2018). Por último la creación de espacios seguros, apuntan a espacios tanto físicos como emocionales que se configuran cuando la confluencia de relaciones en las esferas personal, interpersonal, colectiva y estatal permiten la garantía de derechos (Sánchez, 2019). Hablar de corresponsabilidad y cuidado colectivo debería partir de propender porque nosotrxs mismxs seamos un espacio seguro.

Como todo proceso transformativo hemos tenido obstáculos en el camino. Durante estos tres años -que aún no terminan- nos hemos topado con profesores y estudiantes que no ven necesario ni están interesadxs en respaldar este Acuerdo, por supuesto desde una perspectiva machista en la que no dimensionan la problemática de las VBG y VS. A pesar de ello, hemos logrado construir un documento sólido que dialoga con el resto de normatividad de la UNAL.

También hemos logrado posicionar el debate en torno a la forma en que se están pensando las salidas de campo en la geografía. Ejemplo de ello es el conversatorio virtual titulado: ¿Cómo estamos haciendo trabajo de campo en geografía?, realizado en octubre del año 2020, el cual fue el primer espacio público, abierto e intergeneracional entre estudiantes y egresadxs del Departamento de Geografía de la UNAL abordando este tema. Allí se discutió el trabajo de campo en clave de género y sexualidad. Siendo el primer evento en su tipo, se abordaron temas como las VS y VBG -tanto

dentro del campus como en las salidas de campo-, la visión masculinista y heteronormativa de las prácticas en terreno, los roles de género que se adoptan o imponen, la forma en que estas salidas se plantean y son concebidas, y el rol de las sustancias psicoactivas y el consumo de alcohol durante su realización.

EL CAMINO A PENSARNOS EL TRABAJO EN CAMPO DESDE EL CUIDADO

El conversatorio virtual del año 2020 sobre cómo se está haciendo trabajo de campo en el Departamento de Geografía en la UNAL abrió el debate alrededor de la *praxis* de este ejercicio académico, particularmente puso en foco la visión masculinizada que ha impulsado su carácter hostil que no concibe la vulnerabilidad innata de las personas. Parte de ello es la existencia de un prototípo de persona que realiza trabajo en campo, el cual exige fortaleza, heroísmo y valentía. En consecuencia, aquellos cuerpos que históricamente han sido feminizados son discriminados, como lo señalan Ingrid Espitia et al. (2019) “el contexto del trabajo de campo se asume como uno descorporificado, donde caminar lento, enfermarse, pedir ayuda o tener miedo están fuera de los límites” (p. 102).

En ese sentido, las prácticas en campo se masculinizan, reproduciendo escenarios en los que la fuerza física y la resistencia corporal son evidencia de lo que hegemonicamente se entiende por un buen trabajo en campo. A su enfoque masculinizado y

androcéntrico, se le suma su carácter heteronormado, bajo el cual la mirada masculina ejerce control sobre los cuerpos feminizados que llegan a ser considerados como un objetivo a alcanzar. Esto no solo ha propiciado una naturalización de la violencia ejercida sobre los cuerpos e identidades no normativas, sino que es el germe de la ocurrencia de casos de VS y VBG durante el desarrollo de las prácticas en campo.

Frente a esto, el Acuerdo propone dejar a un lado las visiones patriarcales heteronormadas enraizadas en la *praxis* del trabajo de campo para empezar a verlo desde el cuidado colectivo, la corresponsabilidad y la comunicación como bases de este. Lo anterior nos permite cambiar el enfoque hasta ahora imperante, donde eran los cuerpos quienes debían adaptarse al ejercicio de campo, proponemos que sea la práctica de campo la que se ajuste a las necesidades y posibilidad de dichos cuerpos e identidades diversas. Se apela a nuestro sentido de corresponsabilidad para la construcción de espacios y vínculos que sean cada vez más justos y saludables como una base fundamental para lograr un trabajo de campo de calidad que implique la erradicación de las VBG y VS.

Si bien las universidades bogotanas que ofrecen la carrera de geografía -Universidad Externado de Colombia y Universidad Nacional de Colombia- reconocen que dentro de las salidas de campo pueden ocurrir VBG y aun cuando ambas tienen un protocolo interno para tramitarlas -de manera genérica pero sin especificar las sa-

lidas de campo-, esto no es suficiente para erradicarlas. El reclamo permanente de los movimientos feministas universitarios -que incluyen estudiantes y docentes- de la transversalización del enfoque de género en la academia y en la institucionalidad universitaria es un camino para ello. Si desde nuestra formación profesional entendemos que el sistema sexo-género binario es determinante de todos los ámbitos de la vida de las personas, podremos abordar de manera más crítica las problemáticas que de allí se desprendan, de lo contrario la perspectiva de género que abogan tener todas las instituciones seguirá limitándose a la inclusión de las VBG en sus lineamientos y la perspectiva de género no se reduce a las VBG.

Desde ese reclamo es que esta apuesta por la construcción del Acuerdo aplicado a las salidas de campo en la UNAL no se limita a solo ser una herramienta normativa institucional pensada desde una perspectiva feminista y estudiantil, también pretende fracturar la masculinización hegemónica de la disciplina geográfica en tanto busca propiciar un giro genealógico en la conceptualización del trabajo en campo.

Los conceptos centrales del Acuerdo son la corresponsabilidad y el cuidado colectivo. Este último implica reconocernos como “seres interdependientes, vulnerables, corporales y generizados”² y apunta a una perspectiva crítica, reflexiva y trans-

² Obtenido de “Acuerdo para fomentar una cultura de cuidado colectivo y cero tolerancias a las Violencias Basadas en Género (VBG) y Violencias Sexuales (VS) en todos los ámbitos de la vida, y específicamente en las salidas de campo”.

formadora hacia las formas en las que nos construimos como sujetxs y sostenemos nuestras relaciones interpersonales. Es desde allí que quisiéramos que se pudiese pensar el trabajo en campo en nuestra disciplina geográfica, desde el cuidado colectivo y la corresponsabilidad, entiendo que aplicaría tanto al relacionamiento entre las personas que vamos al terreno, como al relacionamiento con las personas, seres vivientes -animales, territorios, ríos, montañas, plantas, etc.- que nos cruzamos en las prácticas e incluso de manera más estructural con el relacionamiento que como geógrafxs estamos teniendo con nuestro campo de conocimiento y nuestro ejercicio profesional.

La transversalización del cuidado colectivo parte de una apuesta política feminista pero también de una ética académica y disciplinar. El trabajo en campo implica un relacionamiento social con las personas que visitamos y al interior del grupo que va a campo, el cual debe ser respetuoso y cuidadoso. Partiendo de la noción del cuidado colectivo que emplea este instrumento institucional, es importante pensar el trabajo en campo desde la ética del cuidado, la cual hace referencia a “la comprensión del mundo como una red de relaciones en la que nos sentimos inmersos, y de donde surge un reconocimiento de la responsabilidad hacia los otros.” (Alvarado, 2004, p. 31). Carol Gilligan (1985) psicóloga y filósofa, aboga por la ética del cuidado como responsabilidad social que busque el bienestar de las personas reconociendo las diferencias, las historias particulares, el cuidado y el deseo

de bienestar del otrx desde su singularidad (citado en Alvarado, 2004).

La geografía es una disciplina que debe propender por el cuidado de los territorios y de las vidas que habitan allí, y este principio no debe quedarse en las aulas de clase, en los libros ni en las teorías, debe también evidenciarse en nuestras prácticas en campo que a la final son los espacios formativos que nos construyen como geógrafxs. Nosotras como geógrafas que se enuncian feministas creemos que el cuidado debe ser el giro genealógico del trabajo en campo ¿y por qué no? de la epistemología geográfica, partiendo del entendido de que el cuidado se debe asumir por todas las personas y en todos los contextos.

COMENTARIOS FINALES

Actualmente estamos presenciando dentro de los espacios académicos la apertura a debates y reflexiones alrededor de las relaciones asimétricas basadas en el género. Estos debates han motivado la lucha dentro de diferentes contextos por develar y fracturar las estructuras androcéntricas y permeadas por brechas de género dentro del contexto educativo (Alfaro y de Armas, 2019). Así, los feminismos se han destacado por ser una corriente política y teórica en la que sus interpretaciones, postulados, premisas y reflexiones no corresponden a una idealización, sino que se sustentan en realidades cotidianas de contextos específicos, como en nuestro caso el contexto académico de la Universidad Nacional de Colombia.

Los movimientos feministas universitarios, enmarcados en agendas políticas globales, nos han llevado como comunidad universitaria a abrir más espacios -cursos, organizaciones, colectivas feministas, espacios de reunión- para abordar y visibilizar problemáticas que el movimiento feminista ha resaltado y puesto sobre la mesa como lo son las violencias dentro de la universidad. En este marco, como estudiantes de geografía identificamos un antes y un después dentro del departamento causado por la construcción y presentación del *Acuerdo para fomentar una cultura de cuidado colectivo y cero tolerancias a las Violencias Basadas en Género (VBG) y Violencias Sexuales (VS) en todos los ámbitos de la vida, y específicamente en las salidas de campo*, el cambio se ha visto ratificado en la forma en la que nos relacionamos dentro del Departamento de Geografía y en la manera en que se aborda la temática dentro y fuera de las aulas.

Uno de los aspectos principales, es que la ocurrencia de VS y VBG durante las salidas de campo, es un tema que ya no se puede dar por sentado. Aunque el Acuerdo no hace parte oficial de la normatividad de la UNAL aun, la sensibilización de las VBG ha promovido la organización de las estudiantes en los escenarios en terreno alrededor de ciertas estrategias de cuidado colectivo. De esta manera, estudiantes, profesorxs y administrativxs han hecho parte de una discusión en torno a la forma en que se están realizando las salidas de campo en geografía. En consonancia, la necesidad de transversalizar la perspectiva de género en

la geografía ha llevado a profesores y profesoras a empezar a incluir aportes académicos de corrientes feministas en la disciplina dentro de sus programas de clase.

La incorporación de estos debates dentro de las aulas y la construcción del documento final del Acuerdo ha hecho parte del trabajo activista de varias estudiantes de geografía. Ha sido un trabajo de más de tres años en el que además de impartir algunos talleres de sensibilización, se han adelantado acciones de denuncia y jornadas de visibilización de diferentes violencias universitarias. Aun cuando esto debería ser una prioridad institucional en una universidad que se proclama abiertamente como defensora de la equidad de género y la erradicación de las VBG, ha sido una labor asumida por estudiantes y algunas administrativas que reconocen la urgencia de estas problemáticas y la importancia de que sean construcciones colectivas.

La construcción colectiva del Acuerdo nos ha reafirmado la capacidad de agencia que como estudiantes tenemos dentro de la universidad, las estudiantes no solo denunciamos y visibilizamos, también proponemos soluciones y las llevamos a cabo. También ha sido un campo de aprendizaje, donde a partir del reconocimiento de nuestras necesidades y exigencias logramos incidir en la transformación de nuestros espacios más inmediatos. Incluso ha significado nuestra incorporación en otros procesos dentro del feminismo y el activismo. Aunque para nosotras este proceso de más de tres años ha sido agotador y frustrante,

el apoyo mutuo de quienes lo hemos construido ha sido fundamental. También hemos encontrado en nuestras compañeras y red de apoyo, la fuerza motivante para seguir.

Creemos firmemente en la potencialidad e importancia de este proceso, es por ello por lo que trabajamos de la mano con diferentes instancias universitarias para incidir en la normativa institucional. Sin embargo, un documento sigue siendo un instrumento con un alcance limitado. Por ello nos preguntamos cómo trascender el carácter políctico de la norma, para lograr que la comunidad universitaria se apropie de los lineamientos que fundamentan y motivan el Acuerdo y los apliquen en su vida cotidiana. Ya que el giro epistemológico de las salidas de campo que pone en el centro el cuidado y replantearnos la forma de este ejercicio académico geográfico son herramientas que nos ayudan a prevenir las VBG. Algunas preguntas que nos surgen de todo este proceso son: ¿Qué estrategias podemos adelantar como comunidad universitaria para realmente sensibilizar a las personas sobre las VBG? ¿Qué sigue en este proceso de erradicar las VBG en el Departamento de Geografía de la UNAL, en la universidad y en la sociedad misma?



LITERATURA CITADA

ALFARO, J. y de Armas, T. (2019). Estudiantes universitarias chilenas: discursos y prácticas contra la violencia sexista. *Nómadas*, (51), 31-47.

ALVARADO García, A. (2004). La ética del cuidado. *Aquichan*, 4(1), p. 30-39.

Consejo Superior Universitario. Acuerdo 011 de 2011. Por el cual se definen las prácticas académicas, de investigación y creación y de extensión, para los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia. http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=42386. Artículo 4.

CURBELO, J., Santa Cruz, E., & Sosa Sánchez, A. (2018). Jóvenes, cuidados y corresponsabilidad de género: aportes para una estrategia que contribuya a la emancipación y autonomía de las jóvenes uruguayas. En: V. Queijo., R. Sorio., & M. Pérez (eds.), *Una mirada joven a la juventud: aportes para las políticas públicas de Uruguay*. pp. 83-136. Banco Interamericano de Desarrollo.

ESPITIA-BELTRÁN, I.; Ojeda-Ojeda, D. & Rivera-Amarillo, C. (2019). La “princesa antropóloga”: disciplinamiento de cuerpos feminizados y método etnográfico. *Nómadas* (Col), (51), 99-115. [fecha de Consulta 20 de agosto de 2022]. ISSN: 0121-7550. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo_oa?id=1051633630077

Facultad de Ciencias Humanas. (2021). Plan de Acción 2021-2022. Universidad

Nacional de Colombia. https://www.humanas.unal.edu.co/2017/application/files/6016/2161/5861/Plan_de_Accion_2021-22.pdf

GAMBOA, F. M., (2019). Acoso sexual en la Universidad: de protocolos y protocolos. *Nómadas*, (51), 211-221.

Profesores, Departamento de Geografía. (29 de octubre, 2019). Comunicado del departamento de geografía [Comunicado no. 01].

SÁNCHEZ Henao, C (2019). Vínculos. Espacios seguros para mujeres y jóvenes en América Latina y el Caribe. CLACSO.

Universidad Nacional de Colombia, Rectoría. (2017). Protocolo de Prevención, Atención a las violencias basadas en Género y Violencias Sexuales – Resolución 1215 de 2017. http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=89782

ENTREVISTAS

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

ISSN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre 2022

<http://releg.org/>

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía
ISNN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre de 2022 • pp. 74-80.
<http://releg.org/>

Retornando a una geografía feminista indígena y latinoamericana. Entrevista con Fernanda Latani

Vanessa Quintana

Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México

vane.lopqu@gmail.com

Recibido: 15/07/2022 Aprobado: 05/09/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

PRESENTACIÓN

Fernanda Latani Meléndez Bravo, es una mujer zapoteca del Istmo de Tehuantepec, Oaxaca. Activista feminista y tallerista por los derechos de las juventudes indígenas, es geógrafa por la Universidad Veracruzana y con estudios de posgrado en Geografía en el área de Sociedad y Territorio por la UNAM y la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en Chile.

Actualmente, se encuentra en la promoción de su ensayo “Temblores en el corazón: crónica de una geografía emocional” texto parte del libro *Tsunami 2*, editado por Gabriela Jaurregui y la casa Editorial Sexto Piso y la UAM-Cuajimalpa. Recientemente formó parte de la campaña nacional de la empresa multinacional Hershey’s con el objetivo de visibilizar los aportes de las mujeres en distintas ramas creativas en el marco del 8M. Su obra lleva por nombre *Territorio de Emociones*.

PALABRAS CLAVE: geografía feminista; geografía indígena; geografía latinoamericana; decolonial; identidad.

INTRODUCTION

Fernanda Latani Meléndez Bravo, is a Zapotec woman from the Isthmus of Tehuantepec, Oaxaca. Feminist activist and workshop leader for the rights of indigenous youth, she is a geographer from the Universidad Veracruzana and has postgraduate studies in Geography in the area of Society and Territory from UNAM and the Universidad Academia de Humanismo Cristiano in Chile.

Currently, she is in the promotion of her essay “Tremors in the heart: chronicle of an emotional geography” text part of the book *Tsunami 2*, edited by Gabriela Jauregui and the Sixth Floor and UAM-Cuajimalpa publishing house. She recently became part of the campaign of the multinational company Hershey's with the aim of making visible the contributions of women in different creative branches within the framework of 8M. Her work is called *Territorio de Emociones*.

KEYWORDS: feminist geography; indigenous geography; latin american geography; decolonial; identity.

Vanessa Quintana: Ante una disciplina patriarcal y colonial como lo ha sido la geografía, ¿cómo fue tu formación siendo una mujer indígena?

Fernanda Latani: Uno de los espacios más seguros en el que me he sentido en este caminar como geógrafa y como mujer zapoteca, ha sido en la universidad. Porque al estudiar en un estado al sur de México, en este caso en Veracruz, donde al igual que en Oaxaca (estados pluriculturales, plurilingües) comparten identidades entre pueblos; como, por ejemplo: el pueblo náhuatl, el pueblo zoque, así como el Istmo veracruzano y el Istmo oaxaqueño, lleva a un entramado pluricultural y multilingüe.

Cuando llegué a Veracruz, específicamente a Xalapa, yo estaba en este recono-

cimiento o rechazo sobre mi identidad, que incluso está atravesado por mi fisonomía, por mi corporalidad. Entonces, en la carrera me encuentro con mujeres de la Sierra de Zongolica, con mujeres totonacas, y hubo un momento en el que me dije *oye, somos guapas, pero es cierto que tenemos facciones distintas a las otras mujeres*. Ahí fue donde yo me reconocí en este caminar con otras mujeres, y empecé a sentirme muy orgullosa de mi identidad como mujer zapoteca.

En este proceso, yo identifico que la geografía, como bien lo mencionas, siendo una ciencia patriarcal, siendo una ciencia altamente positivista y descriptiva en donde se valora más la rama física de la misma, no había la apertura de hablar de temas sociales y culturales. Mis otras compañeras y yo nos preguntamos ¿qué pasa con los pueblos

indígenas de Veracruz? ¿con nuestras prácticas a campo a los pueblos originarios en Veracruz? Porque la realidad es que la historia de la carrera de geografía en la Universidad Veracruzana responde a un modelo altamente descriptivo enfocado a fenómenos y riesgos naturales, en el que, el tema antrópico no está presente. Ahí fue donde empecé a ver que había una brecha para poder hablar sobre esta identidad que me atravesaba como mujer zapoteca en este reconocimiento con mujeres jóvenes de otros pueblos originarios de Veracruz. Pero esta geografía propia del modelo positivista, conservadora, que se viene arrastrando desde décadas atrás ha pasado de escuela en escuela en todas las universidades en México, porque esa es la estructura de la ciencia geográfica por autonomasia, lamentablemente. Esa ha sido la parte más preocupante que me toca; llego, me encuentro, me identifico y es toparse con esta barrera de pensamiento geográfico por la propia geografía positivista.

V.Q: En 2016 se publica en la Revista *Espacios* tu texto “*Por una geografía feminista indígena y latinoamericana*”, ¿cómo y por qué nació esta propuesta?

F.L: Nace a partir de un capítulo de mi tesis de licenciatura, la cual trata sobre procesos de empoderamiento en mujeres nahuas de la Sierra de Zongolica ante el fenómeno migratorio. Fue la primera tesis en la Universidad Veracruzana que se escribió desde la perspectiva de la geografía feminista, pero con enfoque en mujeres indíge-

nas. Yo no sabía que podía hablar de mujeres indígenas y geografía feminista porque en ese entonces, todavía la perspectiva era desde la “geografía de género”; era muy delicado nombrarse geógrafa feminista o hacer geografía feminista porque automáticamente era una cuestión “radical” y política integrar ese punto de vista en la academia, era más aceptado presentar como “geografía de género”.

Cuando empiezo a hacer la tesis, me pregunto ¿cómo hago este entramado entre geografía de género y mujeres indígenas? con esto, obviamente, mi marco teórico de geografía de género en su mayoría era anglocentrista. Pero en mi búsqueda bibliográfica me encuentro con dos mujeres que fueron sustanciales en mi proceso, ellas fueron: Mónica Colombara y Paula Soto. Mónica Colombara publica una ponencia en 1987 en donde hace un llamado a hacer geografía de género en América Latina; considero su ponencia como un parteaguas en la corriente feminista en la geografía latinoamericana. También en ese caminar, me encuentro a Verónica Ibarra, quien no empezaba a hacer como tal “geografía feminista” pero ya comenzaba a hacer ejercicios sobre geografía de género. Fueron un parteaguas en mi tesis de geografía.

Posteriormente, se inscribe este artículo como una propuesta de resumen en el *Primer Congreso Internacional de Género y Espacio* que se realizó en el Instituto de Geografía de la UNAM. Ahí me toca compartir mesa con una mujer a la que admiro mucho, con Carolina Vásquez quien es una

Izq. Fernanda Latani; Der. Carolina Vásquez. *Primer Congreso de Espacio y Género, 2015.*
Foto: Fernanda Latani.



mujer mixe ayuuk de la Sierra de Oaxaca, que en ese entonces ya se había graduado de maestra. Fue una situación chistosa porque en la mesa en la que me inscribí se llamaba “Mujeres indígenas y pueblos originarios: entre el espacio y la diversidad”, y solamente fuimos dos mujeres las que nos presentamos en esa mesa.

Las mesas sobre diversidad sexual, sobre movilidad, sobre espacio público estaban llenas; ahí me di cuenta de que la geografía feminista necesitaba ser nombrada desde espacio como mujeres de pueblos originarios. Carolina como mujer ayuuk y yo, como mujer zapoteca, estábamos hablando desde nuestra identidad, desde nuestro habitar, contribuyendo a esta disciplina, aunque si bien Caro es antropóloga, mantenía un marco teórico desde la geografía de género.

Cuando me voy a la estancia de la maestría en Chile, conozco a Ximena Valdés Suárez,

bercaseaux, quien es una geógrafa feminista y popular, y conocí a Gabriela Raposo, quien era la directora de la *Revista Espacios*. Ella me menciona que estaba coordinando el nuevo número de la Revista, que tendría como eje la geografía de género, y me invita a participar. Pero yo no tenía ningún artículo, la tesis no estaba terminada, tampoco tenía tiempo para desenmarañar mi tesis de licenciatura; ella me dice que entonces podría participar con una propuesta metodológica o un texto tipo ensayo, y acepté. La publicación salió en dos meses, fue super rápido.

Me he llevado muy buenos comentarios; ha sido un artículo muy arropado, y no es un estudio de caso, tal cual. Es una propuesta metodológica, para mí, altamente política, que se inscribe en un parteaguas entre la geografía feminista de antes y la geografía feminista después.

V.Q: En ese mismo trabajo, propones 3 directrices para construir una geografía feminista indígena y latinoamericana, ¿actualmente sugerirías otro punto?

F.L: Sí, siempre hay que releernos, actualizarnos y redescubrirnos. Le agregaría el posicionamiento desde una geografía antirracista. El tema del racismo y la racialización de la propia ciencia geográfica y las estructuras de poder hacen que las que nos estamos atreviendo a hacer unas geografías distintas no podamos ser nombradas y no podamos ser reconocidas, y, por tanto, no podamos acompañar los procesos de visibilización de las otras compañeras que también están haciendo geografías disidentes y distintas, en este sistema que no es solamente patriarcal, machista y heteronormativo, sino también racista.

Lo que ahora se está visibilizando a escala global sobre el racismo debemos tomarlo como punta de lanza para renombrar esa geografía (antirracista); no puede ser una geografía disidente sin ser una geografía que cuestione ese sistema racista.

Si nos ponemos a pensar como geógrafas, ¿a quienes leímos? ¿a quienes nos enseñaron en la universidad? Eran geógrafos y geógrafas del Norte Global. No leemos a los geógrafos, geógrafas de la India, de Indonesia, del Congo, de Guatemala, etc., cuando sabemos que sí hay producción del conocimiento, independientemente de que no estuvieran haciendo geografía crítica. Y hacer una geografía crítica sí es cuestionar esa geografía positivista pero también ha-

cer una geografía antirracista; es esta propia geografía integral, que está entre distintas vertientes y que sea una geografía que se atreva a nombrar esas otras propuestas geográficas de países que no son del Norte Global.

Hacer una geografía feminista indígena, latinoamericana y antirracista. Y más allá de adherir el término *decolonial*, más que una categoría en la propia propuesta metodológica, siento que eso tiene que llevarse a la práctica. O sea, no puede ser decolonial en el solo título o propuesta conceptual si en verdad no lo llevas a la práctica, en el día a día. Con ese cuestionar de los privilegios que nos atraviesan, que de los cuales, muchas veces no queremos soltar, por miedo de perder ese espacio. No estamos atentas que a lado o abajo de nosotras están otras que también merecen esos espacios; el simple hecho de ceder, de acompañar en ese proceso de crecimiento, eso es una propuesta decolonial y política, que no necesariamente tenga que estar en una revista como un artículo científico o en una publicación.

V.Q: ¿Crees que en algún momento se empiece a pluralizar el concepto, o sea, hablar de “geografías feministas indígenas”?

F.L: Yo quisiera decir que sí, que es urgente y necesario, pero creo que no. Actualmente he escuchado otros términos dentro de las propias geografías decoloniales que me parecen sumamente enriquecedores;

por ejemplo, los feminismos territoriales, la geopolítica feminista (que propone Sofía Zaragocin), las geografías propiamente antirracistas. Y tal cual, yo no he escuchado que alguien se inscriba dentro de una vertiente o subdisciplina de la geografía feminista adscrita específicamente como geografía feminista latinoamericana. No quiero decir que yo seré únicamente la panacea en esto pero si alguien se siente identificada con esta propuesta metodológica como lo hago en el escrito, es como “bien, hay una espacio para que nosotras podamos nombrarnos, hacer geografía feminista indígena y ser parte de esta nueva propuesta” porque así como existen los feminismos territoriales, feminismos anti-extractivistas desde la geografía feminista, ¿por qué no escribir desde la geografía feminista indígena? porque justo la propuesta es escribir desde nuestra propia identidad.

Esa es la propuesta política-metodológica. A partir de una geógrafa que se identifica como parte de un pueblo originario. Escribir esos procesos a partir de esa identificación; tiene que ver con el tema del proceso histórico colonialista del despojo de nuestra identidad, de nuestra lengua, de nuestra vestimenta, de nuestras tradiciones, y que al recuperar esas prácticas también estamos reescribiendo la propia geografía.

LITERATURA CITADA

MELÉNDEZ Bravo, F. L. (2018). Por una geografía feminista indígena y latinoamericana. *Revista de Geografía Espacios*, 6(12), 45-52. <https://doi.org/10.25074/07197209.12.955>



Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



Diseños a Pincel

juntas
PARAMOS
las violencias



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía
ISNN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre de 2022 • pp. 82-91.
<http://releg.org/>

A História da Representatividade Feminina no Corpo Docente do Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco: Entrevista com a Dra. Thaís de Lourdes Correia Andrade

The History of Feminine Representativeness in the Faculty of the Department of Geographical Sciences of the Federal University of Pernambuco: Interview with a Dra. Thais de Lourdes Correia de Andrade

Milka Lopes Beserra

Universidade Federal de Pernambuco, BRASIL

milka.lopes@ufpe.br

Marina Loureiro de Medeiros

Universidade Federal de Pernambuco, BRASIL

marinalou93@gmail.com

Recibido: 31/08/2022. Aprobado: 18/10/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

RESUMO

A presente entrevista foi desenvolvida para a obtenção de dados para o desenvolvimento de dois projetos de Iniciação Científica (2020-2021/2021-2022 PIBIC/CNPQ-UFPE) que busca identificar quem foram as mulheres professoras que contribuíram para a consolidação do DCG-UFPE não apenas em questões acadêmicas, mas também no desenvolvimento de representatividades entre os gêneros em ambientes de produção científica. Nesse sentido, a presente entrevista demarca quem foram essas mulheres professoras que adentram ao Departamento de Ciências Geográficas na Universidade Federal de Pernambuco (1960-2010) e em especial a Dra Thais de Lourdes Correia de Andrade e quais as problemáticas de gênero vivenciadas nesse período. Buscou-se também entender a partir de quais cenários essas mulheres se construíram como profissional Geógrafa e professoras acadêmicas, como também de quais formas essas mulheres contribuíram para a produção de estudos geográficos em Pernambuco. Essa entrevista de caráter semi estruturado foi realizada remotamente no dia 29 de Junho de 2022. As principais temáticas abordadas na entrevista foram as seguintes: a experiência individual da Professora Thais de Lourdes Correia de Andrade como docente nos seus primeiros anos no Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco, sobre as diferenças de representatividade entre os gêneros no DCG – UFPE e por fim quais os principais desafios das mulheres para construir a vida pública no caso da entrevistada.

PALAVRAS CHAVES: Geografia feminina; Departamento de Ciências Geográficas; Pernambuco.

ABSTRACT

The present interview was developed to obtain data for the development of two Scientific Initiation projects (2020-2021/2021-2022 PIBIC/CNPQ-UFPE) that seeks to identify who were the women professors who contributed to the consolidation of DCG-UFPE not only in academic issues, but also in the development of gender representativities in scientific production environments. In this sense, the present interview marks who were these women professors who joined the Department of Geographical Sciences at the Federal University of Pernambuco (1960-2010), especially Dr.Thais Lourdes Correia de Andrade, and what were the gender issues experienced during this period. We also sought to understand from which scenarios these women built themselves as professional geographers and academic professors, as well as in which ways these women contributed to the production of geographic studies in Pernambuco. This semi-structured interview was conducted remotely on June 27, 2022. The main themes addressed in the interview were the following: the individual experience of Professor Thais Lourdes Correia de Andrade As a professor in her first years in the Department of Geographical Sciences of the Federal University of Pernambuco, about the differences of representation between genders in the DCG - UFPE and finally which are the main challenges for women to build a public life in the case of the interviewee.

KEY WORDS: Women's Geography; Department of Geographical Sciences; Pernambuco.

INTRODUÇÃO

A entrevista em questão foi desenvolvida como parte da coleta de dados da pesquisa do Programa Institucional de Iniciação Científica financiada pelo Conselho Nacional de Pesquisa intitulada ‘A Geografia Feminina em Pernambuco: a consolidação das mulheres no pensamento geográfico contemporâneo na UFPE (1990-2010)’ ; ‘A Geografia Feminina em Pernambuco: a presença das mulheres na consolidação do pensamento geográfico na UFPE (1960 – 1990)’, a pesquisa está sendo desenvolvida no período de 2020-2022 e se dispõe a realizar um resgate histórico e geográfico da participação feminina na docência do departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco. A professora Thaís de Lourdes Correia é uma das professoras que participou da consolidação do DCG-UFPE como também é uma das professoras que ainda permanecem em atividade na UFPE. A entrevista com a Dra. Thaís de Correia além de notificar a sua participação docente, também pontua a espacialidade da sua formação nas Ciências Geográficas: cargos ocupados, instituições onde trabalhou, disciplinas ministradas, suas principais influências para se tornar geógrafa e docente, quem foram alguns dos seus colegas de trabalho, como foi o seu cotidiano como mulher em conjunto com a sua formação.

O pensamento geográfico em Pernambuco detém sua própria história, caracterizando sua singularidade. Pernambuco é um lócus muito importante para o surgimento

da ideia de Nordeste e da produtividade geográfica regional. Contudo, a exemplo da história do pensamento ocidental, as vozes que se tornaram dominantes e hegemônicas nestas reflexões são vozes masculinas. A dominação política e ideológica do gênero masculino se reverteu na divisão social do trabalho, com as mulheres formadas em Geografia no Brasil, depois da década de 30 e 40, não ascendendo profissionalmente como os homens, ao ponto de serem professoras universitárias. Muitas viraram professoras do ensino fundamental em colégios, e outras professoras universitárias tornaram-se secundárias ou esquecidas na história do pensamento.

Contudo, as mudanças sociais ocorridas entre os anos de 1990-2010 proporcionaram às mulheres a oportunidade de começarem a fazer parte, mesmo que poucas, do quadro de pesquisa e ensino universitário. Isso se contextualiza na história do Brasil até os anos 1990 que é marcada por mudanças nas produções culturais literárias e no que diz respeito ao moralismo social, com destaque aos Movimentos Feministas, Movimento LGBT, Movimento Hippie, Movimentos Estudantis, Greves Trabalhistas, Democratização do Brasil, Queda do Muro de Berlim etc. Contudo, para a história do pensamento geográfico realizado no Brasil, e especificamente em Pernambuco, estas mulheres, que fizeram parte da consolidação da Geografia em Pernambuco e no Brasil (1990), estiveram na maioria das vezes no ostracismo. Em contrapartida, no início dos anos 2000 e mais precisamente em 2010 no Brasil é possível encontrar

mudanças geográficas que repercutiram na crescente representatividade das mulheres nos diversos postos de trabalho como também na produção científica. No que diz respeito a importância dessa representatividade na Geografia em Pernambuco, já investigamos que as mulheres foram marcantes no período de consolidação do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE e nos estudos regionais na década de 60 a 90 como também para a construção da Geografia contemporânea nos anos 2000 - 2010. Para contextualizar, as mudanças de representatividade no DCG – UFPE ocorridas entre 1990 e 2010, nos anos 90, da mesma forma que nos anos precursores do Departamento de Ciência Geográficas (DCG) não havia muitas mulheres professoras.

Mas, no inicio dos anos 2000 – 2010 no Brasil e em Pernambuco elas já estavam mais presentes nas produções científicas e como professoras no DCG – UFPE e já representavam um quantitativo equivalente aos docentes do sexo masculino. Dessa forma, é importante a investigação dessas mulheres como contribuintes para a representação do pensamento geográfico e dos estudos regionais do Nordeste construindo um paralelo entre anos de 1990 e 2010. Dessa forma será possível notificar as evoluções ou os retrocessos nas representatividades femininas nos espaços científicos, tendo em vista as diversas transformações culturais, políticas e geográficas ocorridas no Brasil entre os anos 90 e 2010. O reconhecimento do papel dessas mulheres precursoras como também das que com-

puseram a construção da Geografia contemporânea por sua atuação e produtividade, entre os anos de 1990- 2010, é uma forma de destacar o local de fala feminino, haja vista, a estrutura social patriarcal vigente até os dias atuais. . Isso se expressa, inclusive, no resgate histórico do pensamento geográfico, que neste caso tem destacado muito o papel dos homens autores como, no caso da Geografia da UFPE, Hilton Sette, Mário Lacerda, Gilberto de Osório, Manuel Correia de Andrade, como também alguns homens de renome na Geografia contemporânea, mas poucas pesquisas sobre mulheres foram realizadas, destacando seus papéis políticos e resgatando suas reflexões.

Diante dessa problemática podemos perguntar: Quem foram essas mulheres e como foram desenvolvidas as suas representatividades no DCG-UFPE com a passagem dos anos 1990 - 2010? Quais pesquisas elas desenvolveram? O que se passava, em termos geográficos, no Brasil e Pernambuco neste período (1990-2010) que possa ter influenciado na presença feminina no DCG/UFPE? Quais pressões as relações de gênero, de fundos patriarcais e machistas, exerceram sobre essas mulheres nos espaços da universidade, em relação à divisão do trabalho, dominação política e ideológica entre os anos de 1990 e 2010? Quais as principais contribuições da produção geográfica destas mulheres para a consolidação do pensamento geográfico em PE, como também na estruturação da Geografia contemporânea regional? Frente a tais questionamentos traçou-se os se-

guintes objetivos: Objetivo Geral: Investigar a presença e atuação das mulheres no pensamento geográfico contemporâneo na UFPE no período de 1990 – 2010.

Para contextualizar a trajetória da Professora Thaís de Lourdes, de acordo com o texto disponibilizado na Plataforma Lattes a Thaís de Lourdes Corrêa ‘Possui graduação em Licenciatura Em Geografia pela Universidade Católica de Pernambuco(1970), graduação em Bacharelado Em Geografia pela Universidade Católica de Pernambuco(1984), mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Pernambuco(1982), doutorado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo(2018) e aperfeiçoamento em Análise Demográfica pelo Fundação Joaquim Nabuco/CONDEPE/SUDENE(1984). Atualmente é funcionário da Universidade Federal de Pernambuco. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana. Atuando principalmente nos seguintes temas:Manuel Correia de Andrade, Geografia, Nordeste Brasileiro, Pensamento Geográfico, Questão Ambiental e Questão Regional.’A entrevista foi realizada de caráter Semi Estruturada e na modalidade remota por conta dos acontecimentos reproduzidos em escala mundial com a Pandemia do COVID-19. Buscamos discorrer sobre a presença e atuação da Dra. Thais de Correia nas discussões sobre Geografia. Contamos participando da entrevista com a também entrevistadora Mestre Marina Loureiro de Medeiros.

ENTREVISTA COM DRA. THAIS DE LOURDES CORREIA DE ANDRADE

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: E então professora, eu acho que a senhora leu um pouquinho do que eu enviei para a senhora sobre a minha pesquisa, essa uma pesquisa eu iniciei em dois mil e vinte pesquisando quem foram as mulheres professoras do departamento e aí eu conclui essa primeira parte da pesquisa sobre que foram as mulheres de 1960-1990. Mas acontece que eu não tive contato com todos por conta da pandemia, que coisa toda. E aí a gente submeteu um novo projeto de PIBIC que é graças a Deus eu passei novamente e aí eu estou continuando essa pesquisa que vem agora de 1990-2010. Mas aí eu estou tentando estabelecer esse contato com as mulheres que eu não tive o primeiro contato eh no meu primeiro PBIC porque isso vai se tornar meu TCC, sabe? E aí contribui pra minha pras duas partes. E aí eu queria que a senhora contasse assim a sua experiência de como foi a senhora chegou no departamento e o que foi que impulsionou.

Entendendo que a mulher vive nos dois mundos que a mulher vive: a vida pública, a vida privada, a dificuldade muitas vezes que a gente tem que dispor em casa para ter um cuidado de alguém, dos filhos, do esposo, da casa e como isso implicou no desenvolvimento de sua carreira, se a senhora poder contar. Se puder contar também algum depoimento de alguma amiga de que sentia muito mais essas dificulda-

des de ser mulher no departamento ou sobre essa dinâmica dos dois mundos dessa sobrecarga De viver, de ter que trabalhar em casa, gostaríamos que a senhora contasse um pouquinho pra gente quais as mulheres que a senhora estabeleceu relações para produzir trabalhos

Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade: Pronto, tá certo. Olha só, eu vou expor porque tem várias perguntas em só, eu vou responder se ficar alguma você fala. Veja, eu comecei a minha vida como professora e do ensino médio no Ginásio Pernambucano e ensinando geografia, geografia do Brasil, introdução a geografia, geografia geral, ainda como aluna do curso de geografia no meu tempo os cursos já eram como você sabe eu sempre tive inclinação por geografia. sempre me dediquei mais a geografia, sempre no colégio eu estava direito tirando melhores notas na geografia e na história, mas no final eu optei exatamente por fazer a nossa ciência e aí eu fiz o curso na Universidade Católica porque ficava mais fácil pra mim na época eu trabalhava em um órgão de planejamento no CONDEPE-FIDEM que foi da realidade a minha primeira experiência profissional e que por sinal também muito boa, eu guardo muitas recordações do CONDEPE, certo? Na época eu era estagiária, eu fui fazer o curso da católica porque tinha aula de noite e aí fiz o curso e por um professor meu da católica eu convidada fui a fazer parte do quadro. das geógrafas, da católica não, dos geógrafos, do CONDEPE. E aí trabalho muitos e muitos anos no CONDEPE num determinado momento

fui chamado pra ser professor da católica eu acumulei o trabalho no planejamento que era de manhã e de tarde e à noite eu ia dar aula na católica.

Na católica as disciplinas às vezes coincidem com disciplinas que eu comecei a lecionar e ainda leciono na federal. Mas como o sistema da católica os professores eram horistas, então tinha aquele elenco de disciplinas que te era oferecida. Agora é lógico se você fosse da área das urbanas as disciplinas seriam da área de urbana. Uma vez que me botaram pra ensinar introdução a geomorfologia. Menina eu fiquei meu senhor Jesus Cristo, como é que eu vou fazer agora? Aí foi quando essa disciplina era de Lucivânia e aí Lucivânia estava deixando a católica. Ele aí soube, aí perguntou a menina como é que se faz isso com a professora? Ela nunca ensinou uma disciplina na área da geografia física, principalmente da geomorfologia.

Eu lembro bem, eu tava na minha sala do CONDEPE quando anunciou um amigo meu lá na recepção. e esse amigo foi Lucivânia que trouxe pra mim um livro dele introdução a geomorfologia aí ele está isolando esse livro é o seu você leia trabalho livre acrescente outras bibliografias, me dê outras bibliografias e qualquer coisa que você fala comigo. Então está certo. E fui em frente e disse: não entrava na sala de aula à vontade como eu entrava nas minhas disciplinas de Geografia da População, mas dei conta do recado. E aí em 1994 abriu o concurso para a Universidade Federal de Pernambuco, e eu disse: bom já

está na hora de eu ir para uma outra área e deixar o planejamento eu já estava no planejamento desde 1975.

E aí eu fui e me preparei para fazer o concurso não foi de professor substituto, até porque não existia esse professor substituto, não pelo que eu sabia na época, eu entrei como auxiliar que era a primeira categoria que existia. Fiz o concurso, passei e comecei a lecionar Geografia Econômica e tinha a disciplina de Geografia da População e eu fiquei de imediato entusiasmada com ela, só que a professora era Maria José Nonato e ela era responsável por essa disciplina, ela disse: olhe eu posso qualquer uma outra, mas essa não posso. E eu pensei um dia eu irei ensinar Geografia da População. E aí comecei ensinar no básico Geografia Econômica e passei depois a lecionar Geografia da População no segundo período. Por onde eu passei, seja na CONDEPE, na Católica eu nunca senti nenhuma restrição por parte digamos que por ser mulher de ter que conciliar a casa com o trabalho, não é fácil eu digo sempre a mulher tem sempre três expedientes: se ela não lecionar fora, no caso a professora, o terceiro expediente ela tem, pois ela trabalha fora, quando chega tem os afazeres da casa, os afazeres com os filhos e com o marido que nem sempre é compreensivo, às vezes ele é aquela pessoa que quer exigir mais alguma coisa da sua atuação na casa pelo fato de você trabalhar fora essa coisa todinha.

Mas graças a Deus eu sempre tive essa ajuda e tive três filhos. No departamento

de Geografia eu sempre convivi bem com os colegas eu nunca senti nenhum comentário de ‘há somos homens podemos pegar um trabalho de campo mais pesado que vocês’ não, nunca passei por isso. Inclusive peguei um trabalho de campo com a professora Rachel Caldas de 19 dias e nessa época eu já tinha dois filhos e deixei os dois em casa com o pai e com a supervisão da minha mãe. Minha mãe dizia sempre que o primeiro marido que a mulher deve ter é o trabalho para não depender nem dele e nem de ninguém. Nós lá em casa sempre fomos acostumadas a isso. As disciplinas que eu sempre lecionei são essas que você conhece e no período de reforma do curso eu sugeri a disciplina de Pernambuco, pois foi uma disciplina eletiva que eu lecionei por muito tempo e quando eu saí para fazer o meu doutorado fora a professora Priscila Vasconcelos foi quem ficou no meu lugar com essa disciplina. Tanto que quando eu retornoi eu perguntei a ela se ela me daria de volta à disciplina e ela falou ‘oh professora eu gostei tanto’ e eu disse a ela que não teria problemas e que ela poderia continuar com a disciplina e na época Itamar me passou uma outra disciplina.

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: A senhora estabeleceu alguma parceria de trabalho com a professora Rachel Caldas ou com alguma professora no seu início que a senhora construiu mais trabalhos? Pergunto isso, pois em outras entrevistas as professoras sempre falam da parceria com outras mulheres para fazerem trabalhos. Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade:

Olha só sempre tive uma boa relação com as pessoas e muitos desses professores eu os conhecia de casa, de dentro de casa eles eram amigos da família e muitos deles eram meus contatos antes mesmo de eu ir para o departamento. A Rachel foi minha professora de clima uma boa professora e muito querida das pessoas e dos alunos. Eu tive trabalhos com a Professora Vanice, com o professor Joaquim Correia, com Rosalva e a Aldemir essas eram as pessoas que estavam mais ligadas a mim. E de vez em quando realizamos atividades juntos, um exemplo, em escolas públicas em Tamandaré com Vanice e Aldemir e desses trabalhos se tornavam documentos e apresentavam e com alunos na cátedra Gilberto Freyre de 2007-2014 que foi quando o coordenador faleceu e Edvania solicitou que eu ficasse a frente. Eu tinha um grupo de bons alunos que produziam muito e um desses alunos é a Maria Rita, a Jaci Camara Eu mantendo contato com Silvana, Vanice e a Pernet de quando eu fui aluna de Jean Bittoun, a Maria Auxiliadora Cartaxo a minha grande amiga a Aldemir e tinha a Sandra Correia que era Socióloga (a minha irmã) e a universidade colocava a disposição para lecionar em geografia.

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: A senhora foi aluna da sua irmã?

Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade: Fui aluna da minha irmã, fui aluna do meu pai você imagine fazer um seminário eu esqueci que ele estava ali ele ficava guardadinho ali eu não

ficava tranquila de me dirigir a ele, ele era muito exigente.

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: Professora, como que a senhora consegue falar um pouco sobre como o seu pai Manoel Correia de Andrade influenciou a senhora na Geografia?

Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade: Não posso dizer que ele não influenciou, mas a minha família tem uma tendência para a Geografia e para as ciências sociais. Então eu tenho uma tia irmã dele que foi professora de Geografia no Americano Batista e no Ginásio Pernambucano durante muitos anos só depois deixou por causa da aposentadoria e em casa nós éramos quatro: eu que fiz a opção pela geografia, a Sandra pela sociologia, o Joaquim pela geografia e a Artemis pela economia estávamos sempre voltados para essas ciências sociais. E ele não era uma pessoa que a geografia não estava apenas no gabinete de estudo dele ou na sala de aula, ele trazia a geografia para dentro de casa. Então muitos momentos na refeição era ele contando como algum fato tinha acontecido na universidade ou algum convite que ele havia recebido e na realidade não poderia falar ele se irritava pois ele estava falando da atividade profissional dele. E ele sempre gostou muito de viajar ele fazia muita excursão ele explicando a paisagem as diferenças as características e ele fazia de uma forma que a gente não se cansava eu acredito que tudo isso tenha influenciado para que no final saísse dois geógrafos, uma socióloga e uma

economista e olha só os debates que se poderia travar com ele a biblioteca dele a disposição relativamente pois ele tinha um ciúmes muito grande nos livros dele. Ele tinha muito medo que a gente estragasse

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: Agora eu queria perguntar sobre o quantitativo entre homens e mulheres, quando a senhora chegou no departamento tinha mais homens que mulheres, era semelhante o quantitativo?

Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade: Tenho a impressão que no início eram mais homens que mulheres, mas que a partir de um determinado momento as mulheres começaram a chegar com mais força até chegar com maior quantidade.

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: A senhora sentiu diferença quando as mulheres começaram a chegar com mais força?

Entrevistada Thaís de Lourdes Correia de Andrade: Não senti não, às vezes tinha algum colega que queria ser machão, mas a gente dizia ei baixe a bola E hoje temos um quantitativo maior de mulheres se a gente se lembrar rapidamente dos colegas, entrei lá em 1994, não me lembro daquele tempo se o quantitativo era maior e tinha professores de diversas áreas.

Entrevistadoras Milka Lopes e Marina Loureiro: vamos encerrando agora e muito obrigada professora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, é aparente a raiz hegemônica masculina na Ciência Geográfica e nos diversos espaços na sociedade, como também é visível a crescente representação da mulher nos diversos postos de trabalho e produções científicas com a passagem dos 1990 – 2010. Mas a bibliografia dos cursos livros ainda são majoritariamente pautadas nas reflexões dos homens. É, assim, notório que, para se posicionar como pesquisadora científica, e aqui em específico da Geografia, as mulheres hoje ainda se baseiam em temáticas, textos e em metodologias produzidas por homens; ou seja, não existe um reconhecimento e trocas mútuas. Com isso, compra-se que a hegemonia masculina não é sutil em seus resultados a curto e longo prazo, configurando a mulher em sua maioria como representação secundária (ROSE, 1993).

Em termos de contribuições femininas para a formação da Geografia (tradicional e contemporânea), ainda carrega-se certos estigmas de temáticas direcionadas para mulheres, como as de cunho humanísticos e temáticas de ensino, e que podem na maioria dos casos serem desenvolvidas como pesquisas em gabinetes (MCDOWELL, 1999, ROSE, 1993). A partir desse panorama histórico o Movimento Feminista se perpetua como marco histórico para refletir e reivindicar a presença da mulher na Ciência. No que especifica a Ciência Geográfica, a representatividade feminina foi o que marcou os primeiros estudos de Gênero ligados à Geografia.

É aparente que a mulher por sua trajetória de lutas para o reconhecimento social e profissional possui um olhar diferenciado, horizontalizado e sua presença torna-se necessária e estratégica para o desenvolvimento em vanguarda do conhecimento científico contemporâneo. Dessa forma, as mulheres atuantes como docente no Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco (1990-2010) contribuíram com suas pesquisas para a representatividade singular da Geografia produzida em Pernambuco, e incentiva, até os dias atuais, a presença da mulher na construção científica do estado e região. A Professora Thaís de Lourdes Correia como exemplo dessas mulheres, segue construindo a sua trajetória junto com a geografia desde a década de 1970 com direcionamentos para os estudos populacionais geográficos.

LITERATURA CITADA

- LOPES Beserra, M.; LOUREIRO de Medeiros, M.; DUTRA Gomes, R. (2022). A presença das mulheres na consolidação do Pensamento Geográfico na UFPE (1960-1990). *Boletim Alfenense de Geografia. Alfenas*, 2(4), 118-133.
- MCDOWELL, L. G. (1999). *Identity, and Place: Understanding Feminist*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- ROSE, G. (1993). Progress in Geography and gender. Or something else. *Progress in Human Geography*, 17(4), 531-537. <https://doi.org/10.1177/0309132593017004>



COLUMNAS DE OPINIÓN

Autora: **Ma. Fernanda Justo Hernández**



Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

ISNN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre 2022

<http://releg.org/>

Cuerpo, Territorio y Poder: criminalización del aborto

Karla Hernández Reséndiz

*Egresada de la Licenciatura en Sociología, Facultad de Estudios Superiores Aragón,
UNAM, México
hdezkarla597@gmail.com*

Recibido: 29/07/2022. Aprobado: 20/10/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

Dentro

del campo de la geografía humana, la cuál nos ayuda a comprender los procesos sociales dinámicos, es necesario considerar el enfoque crítico proporcionado por la perspectiva feminista. Desde los años 70's con el surgimiento de la geografía anglosajona podemos observar los primeros acercamientos con autoras como Janice Monk (1982), o Gillian Rose (1993), geógrafas que se interesaban en demostrar que el conocimiento generado específicamente en esta rama tenía que adaptarse a la comunidad, pues sabemos que no es nada nuevo que los antecedentes espaciales, geográficos, históricos y culturales se han elaborado a partir de la mirada androcéntrica que considera la experiencia masculina como la experiencia universal. Sin embargo, estamos conscientes de que este tipo de creencias ha dejado de lado las vivencias, problemas y necesidades de las otras identidades de género.

Por lo tanto, el estudio geográfico de la sociedad se ha visto en la necesidad de entrelazarse con el feminismo urgentemente y el análisis crítico para generar un nuevo campo de conocimiento con la inclusión de teorías, prácticas y métodos que se han dado a la tarea de examinar el espacio tanto humano como social en las relaciones entre mujeres y hombres. Se trata de comprender los modelos espaciales como un referente de condiciones geográficas-sociales y por supuesto de género, las cuales han producido nuevos planteamientos que debemos cuestionarnos. Por ejemplo, algunas de las consecuencias más evidentes de la diferencia sexual en los territorios se ven reflejadas en las altas tasas de violencia de género, la desigualdad y exclusión social, feminicidios y la mortalidad de mujeres por abortos clandestinos. Todos estos casos son temas que deben tratarse con vital importancia mostrando empatía como seres humanxs que somos. En este caso me centraré por la cuestión del aborto y lo que conlleva el significado del poder, cuerpo y la elección de la mujer, describiendo desde mi punto de vista como socióloga los obstáculos que en pleno siglo XXI siguen criminalizando esta elección.

Desde la segunda ola feminista se ha buscado la forma de otorgar el derecho a decidir sobre nuestro propio cuerpo, un derecho que se nos había negado por la falta de espacios donde las mujeres pudieran compartir sus necesidades, puntos de vista, experiencias, preocupaciones o metas y aspiraciones en sus diferentes realidades en la producción geográfica del pasado. En

América Latina autoras como Marta Lamas (2008), María Verónica Ibarra e Irma Escamilla (2016) o Sofía Zaragocin (2018 y 2020), entre otras, han realizado trabajos e investigaciones sobre violencia, discriminación, racismo, migraciones o desigualdad social este tipo de situaciones, con la intención de reconocer el contexto de nuestro continente, desde una perspectiva crítica que permitiera separarse del conocimiento occidental que no respondía del todo a las interrogantes de este lado del mundo. Desde esta premisa, se busca promover la descolonialidad como un método práctico desde la colectividad y el activismo, esta visión propone una resignificación de la teoría aplicada que tome en cuenta la pluralidad de espacios y lugares sin la limitación de una sola postura como percepción general. Además, este tipo de dinámicas como la crítica, el análisis y el debate han permitido reconocer las propuestas y opiniones en gran medida de grupos de trabajo específicos como colectivas feministas, mujeres indígenas, comunidades locales y activistas sociales.

Entendemos que el panorama latinoamericano no ha sido nada favorecedor para las nuevas generaciones, hemos vivido en la mayoría de los casos situaciones de pobreza, violencia, marginación y desigualdad social. Sin embargo, es ahí que la propuesta de la geografía crítica descolonial nos ha demostrado que los límites territoriales solo sirven para darle sentido a los límites culturales. Existen diversas realidades que evitan generalizar demandas y exigencias al momento de hablar de la

región, por ejemplo, retomando el proceso que pasa una mujer embarazada y por los motivos por los cuales debe tener derecho a interrumpir voluntariamente su embarazo.

Es así como una de las problemáticas sociales más sonadas a nivel internacional, *el aborto*, más allá de observarse y comprenderse desde un tema de salud y, por supuesto, de los derechos de las mujeres, se ha centrado en cuestiones políticas, culturales e ideológicas. Siendo el resultado, instituciones que cuentan con una posición jerárquica y de poder sobre la sociedad que ha reforzado los imaginarios geográficos de los roles de género en la asignación de tareas. Debido a esto, existe una gran importancia social en torno a la maternidad y a la responsabilidad del hogar que se nos ha adjudicado a nosotras, como destino y aspiración de vida, inclusive, se les ha codificado como una fábrica de bebés, conforme a la mirada hegemónica patriarcal, la cual se cree con la autoridad de mandar y decidir sobre nuestro cuerpo, motivo por el cual le ha costado tanto trabajo al movimiento feminista plantearse en un escenario actual. Entonces, ¿cómo es posible que a pesar de ser tan cuestionadas estas instituciones de poder por la misma sociedad siguen teniendo tanta importancia en la actualidad? Recordemos que la forma en la que han obtenido ese poder ha sido por medio de discursos, acciones, normas y valores que se han transmitido y hemos normalizado como verdades absolutas, en las que creemos que la mujer debe quedarse en casa y cuidar a los niños, mientras que

el hombre debe ser el proveedor y responsable de mantener a la familia porque es lo “normal”.

Hablando de la despenalización del aborto como un movimiento social, nos podemos encontrar con la idea estereotipada que es trasmisida por televisión, internet o redes sociales. Mismos medios que han proyectado la legalización, como sí se tratará de una “lucha de oposiciones” en mayor medida por la tensión, discusiones y postura geopolítica que se ha producido entre el gobierno y activistas feministas, sobre todo, por las ideas y expresiones que se han encargado de desacreditar esta práctica como una alternativa para aquellas mujeres que en ese momento no desean ser madre por distintas circunstancias, ya que las posturas en contra han orillado a que dicha práctica sea ilegal y, por consecuencia, clandestina; poniendo en un alto riesgo la vida y la salud de las mujeres.

El cuerpo, como he venido mencionando y sostengo, es otro factor clave en este debate en torno al aborto, tal como lo han desarrollado varias autoras a nivel internacional, han definido al cuerpo como un territorio en el cual puede ejercerse el poder para el desarrollo de todas sus habilidades de manera efectiva. En este caso, claramente nos podemos dar cuenta de la imagen física del cuerpo femenino se ha convertido en una representación social del “deber ser”, como posesión y pertenencia de los demás, antes que de una misma para el servicio de la reproducción huma-

na, por la imposición social en espacios como la familia, la pareja, la religión, y la educación que nos han impuesto normas y límites en la toma de decisiones.

Por otro lado, las connotaciones religiosas ocupan un espacio lleno de prejuicios sobre el aborto, denominándolo como un acto de “pecado”, ya que es una forma de “arrancar al bebé en pedazos”, “un embarazo es perfectamente hermoso para una mujer”, “es una bendición de Dios”, por mencionar algunas de las primeras impresiones que solemos escuchar cuando una mujer se encuentra en una situación así. Asimismo, la lucha por el aborto se ha catalogado erróneamente como un asunto de la iglesia y la moral que ha criminalizado a la mujer, lo que reafirma la importancia simbólicamente construida que tiene una mujer por ser “madre”, obligando invisiblemente la maternidad sin tener en cuenta sus emociones, aspiraciones, recursos económicos, apoyo familiar o plan de vida; es decir, no considera sus razones personales por satisfacer los imaginarios sociales como “el qué dirán”.

Esto ha traído consigo una de las causas verdaderamente preocupantes por las que el continente se encuentra en los primeros lugares de mortalidad materna. Según la Red de periodistas feministas de América Latina y el Caribe (2019) han estimado que en países como Argentina, Chile, Guatemala, Panamá, Paraguay y Perú, por mencionar algunos, las cifras ascienden a más de 5000 mujeres que mueren por abortos carentes de la atención médica necesaria.

Vale la pena aclarar que se trata de decesos ocasionados por falta de instrumental quirúrgico de primera calidad, personal médico certificado, instalaciones dignas que ofrezcan seguridad y confianza a las mujeres, no por el simple hecho de practicar el aborto, es decir, se trata de muertes absolutamente prevenibles.

Es un proceso que solo pasamos las mujeres, por tanto, debemos ser nosotras quienes tomemos la última palabra con la orientación de un personal médico especializado, si así lo deseamos; tampoco, debemos dar ninguna razón, es nuestra elección. Como la misma palabra lo dice, la penalización es sinónimo de prohibición dada por los llamados grupos conservadores, sin embargo, esto no detendrá que mujeres practiquen el aborto. De modo que, veamos al aborto como aquel método necesario, seguro y gratuito que es exigido por mujeres latinoamericanas, sobre todo en aquellos territorios donde no hay avance legal ni sustancial como República Dominicana, Salvador, y Honduras, países donde se ha percibido una indiferencia a la mujer debido a la vulnerabilidad social en la que han desarrollado las leyes y lamentablemente han tenido que ser señaladas, criticadas y sancionadas con una pena en prisión o de igual forma por la cruel opinión pública. Por otra parte, no todo está perdido, otros países se han sumado a la marea verde. Específicamente hemos visto los casos como en Cuba, Puerto Rico, Guyana, México y Colombia, países en los que la despenalización del aborto está comenzando y puede considerarse más allá

de razones terapéuticas, malformaciones o complicaciones; sin embargo, aún falta mucho camino por recorrer.

Las propuestas ya están puestas sobre la mesa, se necesita cumplir los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, respetar y empatizar con la creciente lucha a favor de la elección propia sobre el cuerpo, que el sector de salud se encargue de proporcionar y generar estos espacios seguros para el acompañamiento en el proceso de la mujer y otorgarles de manera gratuita dicha atención, sea cual sea su elección, así como alentar y asistir a aquellos grupos y redes que ya se encuentran atendiendo ya este problema social.

En conclusión, el movimiento feminista surge como una necesidad ante un hecho que cuestiona los privilegios de los hombres y las relaciones de poder. La lucha por la despenalización del aborto ha logrado cambios que, lamentablemente, siguen siendo mínimos, como ya lo he puntualizado de manera general en este texto, manipulada constantemente por prejuicios e información errónea criminalizando esta práctica. Al igual que a las mujeres que han tenido la necesidad de atravesar por ese proceso sin tener en cuenta el daño físico, emocional y psicológico que pudiera estar pasando; aún así, la configuración de las relaciones humanas con el lugar ha animado las esperanzas y éxitos que poco a poco se han sumado. Desde la sociedad es esencial reivindicar nuestras subjetividades como parte de nuestro derecho a la participación en el diseño que garantice el

cambio de políticas que lleven a la búsqueda de un bienestar social.

Es evidente, la sociedad latinoamericana está bajo un contexto de subordinación de género, que no permite que demandas como la interrupción voluntaria del embarazo sean atendidas como primera necesidad, visibilizando que se ha tratado de un sistema de oportunidades y desventajas, justificando así, su falta de empatía. Las causas del aborto son evidentes y visibles en nuestra realidad, hablamos desde una falta de educación sexual, así como de la necesidad de hablar de ella e introducirla en los planes académicos, culturales y familiares que subvientan con creencias obsoletas, mitos y tabúes sobre nuestra sexualidad específicamente la valorización simbólica del cuerpo femenino y la “virginidad”, la denigración del cuerpo y la censura del autoconocimiento, hasta la ignorancia, e inclusive las costumbres y tradiciones conservadoras que acompañan nuestra formación. Hemos experimentado aquella interconexión entre el cuerpo, la vida social y el espacio socialmente producido en los cuales se han confundido de ser procesos biológicos con un desarrollo natural a ser utilizados como mecanismos reguladores de poder para la sociedad y en efecto para las mujeres.



LITERATURA CITADA

D' ATRI, A. (2011, noviembre). 2000-2010: una década de luchas feministas. Logros y deudas pendientes con las mujeres latinoamericanas en los albores del siglo XXI. *OSAL Observatorio Social de América Latina*, Año XII, 30. Buenos Aires: CLACSO, 111-124. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/13894/1/osal30.pdf>

IBARRA, M. V. y Escamilla, I. (2016). *Geografías feministas de diversas latitudes: orígenes, desarrollo y temáticas contemporáneas*. México: Instituto de Geografía, UNAM.

LAMAS, M. (2008, enero-julio). El aborto en la agenda del desarrollo en América Latina. *Perfiles Latinoamericanos*, 31, 65-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11503104>

REMEZ, L. (1995, junio). Confrontando la realidad del aborto en América Latina. *Perspectivas internacionales en planificación familiar*. <https://www.guttmacher.org/sites/default/files/pdfs/pubs/journals/21spa02995.pdf>

Red de Periodistas Feministas de América Latina y el Caribe. (2019, octubre 2). Abortar en América Latina y el Caribe: accesos y obstáculos. *Ocote*. <https://www.agenciaocote.com/blog/2019/10/02/abortar-en-america-latina-y-el-caribe-acceso-y-obstaculos/>

ZARAGOCIN, S.; Moreano, M. y Álvarez, S. (2018). Presentación del dossier: Hacia

una reappropriación de la geografía crítica en América Latina. *Íconos Revista de Ciencias Sociales*, 61, 11-32. <https://doi.org/10.17141/iconos.61.2018.3020>

ZARAGOCIN, S. (2020). Geografía feminista descolonial. *Geopauta*, 4(4), 18-30. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/geo/article/view/7590>

SECCIÓN LITERARIA

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

ISSN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre 2022

<http://releg.org/>

Pobreza menstrual: a pobreza do pobre com útero

Isabela Aparecida Lima Mariano

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Geografia, BRAZIL

marianoisabela@estudante.ufscar.br

isa.limariano@gmail.com

Recibido: 06/07/2022. Aprobado: 11/07/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

Miolo

de pão. Jornal. Tecido velho. Papel higiênico. Parece estranho, são coisas completamente diferentes, mas eu acabo usando para a mesma coisa quando falta. Esse mês não ia ser diferente, sorte que a Maria tinha uns pra me emprestar que a filha dela conseguiu na escola. Eu tenho pavor só de pensar que está chegando e ainda falta um pouco pra acabar de vez. Todo mês a mesma história.

E pra completar, segunda, minha menina acordou mocinha e eu não sabia o que fazer, ela é tão novinha, tem só 11 e já vai passar por esses momentos inseguros para nós. Quem vive segregado não costuma ser notado ou lembrado. Desde que eu virei mocinha é tão difícil comprar absorventes, comecei muito nova a usar outras coisas, porque aqui o dinheiro é pouco e absorvente é caro, tive que faltar da escola e até da igreja por não ter o que usar e acabar sujando minhas roupas.

Quando vi minha menina daquele jeito, desejei pela minha vida que a história dela fosse diferente, que ela não tivesse vergonha de ter um útero e conseguisse falar “eu menstruo”, sem corar. Ela já aprendeu algumas coisas desse tipo na escola e vem me contar. Ela disse que lá eles estão falando de distribuir kits para todas as pessoas com útero e que eles não demonizam o período menstrual. Ela me ensina tanto e me faz pensar sobre o ódio que eu criei do meu corpo e do meu útero por não ter dinheiro pra comprar o que precisava. Ela falou que o nome do que eu vivi é pobreza menstrual, mas que tem muita gente tentando mudar isso. Agora as mulheres e pessoas com útero querem falar, querem gritar e querem ser ouvidas, por mais que a voz saia tremida.

De toda vergonha semeada diante de algo natural, humano e normal, muitas pessoas, como eu, que não tiveram o mínimo durante uma semana, que não tiveram o direito a dignidade e a saúde, que tiveram suas necessidades básicas negadas e precarizadas, projetos onde minha menina possa amar e respeitar seu corpo, entender o que está acontecendo e ensinar para outras pessoas, além de conseguir viver dignamente me dão esperanças de uma vida melhor. Mas ainda tem gente tentando privar isso da gente. Gente que nem entende.

* * *

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía
ISNN: 0718-770X • No. 9 • Diciembre de 2022 • pp. 103-104.
<http://releg.org/>

As Crônicas de Maria

Layla Rodrigues

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores,
Departamento de Geografia, Mestrado em Geografia – PPGGEO/FFP, BRASIL
professoralaylarodrigues09@gmail.com*

Recibido: 28/08/2022. Aprobado: 12/10/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

Vos Apresento, Maria

Maria é uma menina que mora em uma favela em São Gonçalo, município do Rio de Janeiro. Menina arteira que tem 4 irmãos mais novos e mãe grávida. Maria não é fácil, inteligente, bonita e muito querida.

Segunda-feira, primeiro dia de aula Maria está começando a sexta série, meados do século XX, ela era a única menina negra da sala, mas os seus pais fazem questão que ela frequente a escola.

A professora de português pediu para que os alunos se sentassem em dupla e que descrevessem a sua dupla em voz alta. Ninguém quis sentar com Maria, mas ela, educada para ter sempre orgulho de quem é, não se importou e pediu para ser a primeira a se apresentar. A professora lhe deu a fala e ela foi Maria começar a se descrever:

- Sou mandona como minha mãe, sorridente como meu pai, posso dizer que meu sorriso é o que mais amo em mim. Minha pele é escura como as penas de um beija-flor, como as frutas que caem direto das árvores que tem no quintal da minha casa. Uso sempre tranças em meus cabelos cheios e pretos. Sou uma das melhores pessoas caso vocês tiverem o interesse em conhecer, caso não o mundo é muito grande para eu me preocupar com quinze pessoas dessa sala. Bem, eu teria muito mais a dizer, mas encerro por aqui.

Maria faz uma reverência para turma e diz uma última frase;

- Vos apresento, Maria.

* * *

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



-Fer 2022-

[Diseños a Pincel](#) [fer_poetiza](#)



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Alzheimer

Teófilo Teles Pereira de Arvelos

Estudante de graduação em Geografia

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), BRASIL

teofiloarvelos@gmail.com

Recibido: 01/06/2022. Aprobado: 13/07/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

A estudante sacode a poeira de suas botas. Não em forma de protesto, como um antigo livro recomenda para casos de falta de hospitalidade, mas como simples modo de tirar dos sapatos o pó da estrada. Ao seu lado está Vanessa, professora de história e grande amiga do pai da estudante. Vanessa e seu pai foram colegas de trabalho há alguns anos, quando eram radialistas. A professora acompanha a estudante no gesto de sacudir as botas para tirar a poeira.

— Ô de casa! — diz Vanessa, enquanto bate palmas. Ao fundo, dois cachorros latem num dueto dissonante.

Ouve-se uma voz masculina de dentro de casa:

— Oi, já vou!

A estudante está no último semestre de seu curso de graduação: geografia. Está passando por dias difíceis. Sempre achou a escrita de qualquer coisa uma tarefa demasiado complexa, e agora está tendo de lidar com o processo de escrita de seu trabalho de conclusão de curso. A professora de história que a acompanha não é sua orientadora. Mas está sendo uma grande

ajudante, porque a está levando à casa de uma senhora descendente de quilombolas, que fica perto de uma reserva legal em que se acredita ter existido um antigo quilombo. Sua pesquisa investiga as relações subjetivas de estranhamento e pertencimento de mulheres descendentes de quilombolas com as chamadas rugosidades, vestígios espaciais do passado no presente.

Aparece no portão um jovem negro de dezessete anos de idade. Ele as observa. Reconhece Vanessa de algum lugar, mas não se lembra de onde; tampouco recorda seu nome. Ele nunca viu a moça que a acompanha.

— Boa tarde! — diz o rapaz.

— Boa tarde! — respondem, em uníssono, professora e estudante.

Vanessa acrescenta:

— Dona Cida está?

— Está, sim. Vó! — grita o garoto, enquanto entra em casa.

Momentos depois, o jovem retorna com dona Cida, uma mulher de oitenta anos de idade, de pele preta e cabelos brancos, que sorri para as visitantes e se senta na varanda. Só então o neto abre o portão e se apresenta: ele se chama Miguel. Da cozinha, tira dois tamboretes de madeira e os oferece para a professora e a estudante se sentarem. Miguel, por seu turno, se senta de frente para a avó, no muro da varanda.

Vanessa pergunta à senhora se ela se lembra dela. Ela responde que sim, que se lembra de tê-la recebido uma vez em sua casa com um grupo de crianças, mas pede

desculpas por não recordar seu nome.

— É verdade, vim três anos atrás com minha pequena turma do quinto ano do ensino fundamental. Naquela vez, viemos escutar suas histórias sobre o antigo quilombo que ficava nas redondezas. Meu nome é Vanessa. Hoje venho com esta moça pelo mesmo motivo. Ela está estudando geografia, e quer registrar suas memórias para uma pesquisa que está fazendo.

A estudante fala de si e da sua investigação. Tenta explicá-la em palavras simples, abrindo mão de conceitos complexos e valendo-se de expressões mais entendíveis.

— Hoje em dia são poucas as pessoas que guardam histórias de antigamente, sobre os quilombos — comenta a estudante.

— A Vanessa me indicou vir aqui porque, segundo ela, a senhora mantém viva essa memória, que foi passada de geração em geração.

Dona Cida olha para o neto. Permanece em silêncio.

— Podemos entrevistá-la?

— Podem, sim.

— Que bom! Obrigada. E podemos gravar um áudio desta entrevista? Não quero perder nenhum detalhe das suas histórias.

Dona Cida olha novamente para Miguel. Sem demonstrar empolgação, aquiesce.

A estudante começa lhe perguntando por suas origens. Dona Cida responde que sempre morou naquela casa, desde os oito anos de idade. Antes disso, vivia com os pais e os irmãos numa fazenda não muito distan-

te dali, em um município vizinho. Vanessa, que tem na mente um pouco da história da senhora, por já ter escutado seus relatos três anos atrás, pede que ela fale um pouco de seu avô materno. Dona Cida diz, apenas, que ele era muito afetuoso e brincalhão, e que guarda muitas saudades dele.

— E ele trabalhava com o quê? — pergunta Vanessa. Ela se lembra de dona Cida contar, em sua última visita, que seu avô trabalhava em um cafezal em condições análogas à escravidão.

— Com café — responde, lacônica, a senhora.

— Como era o trabalho dele? — indaga, novamente, Vanessa.

— Era difícil.

A estudante, que não sabe que o avô da entrevistada viveu em condições análogas à escravidão, não insiste no assunto, e passa para outro tópico.

— Enquanto eu vinha para cá, parei à beira da estrada para tirar fotos de um muro de pedra, que fica no topo de uma colina. A senhora sabe me dizer a história dele?

— Não, não conheço esse muro.

Vanessa se surpreende com a resposta de dona Cida. Na última vez em que esteve ali, a entrevistada falou por vários minutos sobre o muro. Contou que brincava com suas irmãs ao lado dele, mas que sua mãe não deixava que subissem em cima do muro porque ele fora construído por seus antepassados, e que, por isso, deveria ser preservado em respeito a eles.

A professora olha para Miguel, buscando alguma explicação para o comportamento estranho da avó frente às suas memórias. O rapaz, por meio de sua visão periférica, percebe que Vanessa o fita, mas mantém seus olhos fixos na dupla de cachorros que brinca no quintal da casa.

— Do que a senhora se lembra quando pensa no antigo quilombo que se formou na região muitos anos atrás? Seus pais e avós lhe contaram histórias sobre ele, sobre os quilombolas que moravam nele? — pergunta a estudante.

— Não me lembro de quase nada... Meus pais falavam alguma coisa, mas era só bobagem, apenas lenda.

— Gosto muito de lendas. A senhora se recorda de alguma?

— Não... Acho que não.

A estudante olha para a professora, que a levou até ali para escutar memórias, não esquecimentos. Vanessa franze a testa em sinal de incompreensão. Neste momento, ambas sabem que não conseguirão extrair nenhum relato daquela entrevista. Por fim, a estudante faz uma última pergunta:

— A senhora gosta de morar aqui?

— Gosto! Daqui ninguém me tira.

Estudante e professora agradecem a dona Cida por suas respostas. Quando já se levantam para se despedirem e irem embora, a senhora diz:

— Peço desculpas por ter falado tão pouco. Ando muito esquecida ultimamente...

O neto acrescenta:

— Minha avó foi diagnosticada com Alzheimer há alguns meses. Por isso não se lembra de quase nada.

Já dentro do carro, voltando para a cidade de onde vieram as entrevistadoras, Vanessa comenta:

— Ela não parece ter Alzheimer.

— Porque não tem — responde a estudante, cuja falecida avó materna tinha a doença.

— Você deve estar frustrada por dona Cida não ter dito nada. Mas eu me lembro de muita coisa do que ela disse na outra vez que fui lá. Posso te passar depois.

A estudante reflete por alguns instantes. Recorda-se de um artigo que leu no segundo semestre de sua graduação, sobre a entrevista enquanto ferramenta de pesquisa na geografia.

— Obrigada, Vanessa. Mas não estou frustrada. Para a minha investigação, não estou tão preocupada com o passado, mas com o presente. A entrevista foi reveladora e de grande utilidade para o meu trabalho. O que presenciamos foi, provavelmente, um silêncio consciente, intencional. Dona Cida quis esconder suas memórias de nós. Você tem alguma ideia da razão disso?

— Sinceramente, não tenho. Da última vez, ela falou com tanta energia do que ela e seus antepassados viveram, contou histórias dos antigos quilombolas, da posterior invasão do quilombo pelos brancos, de como as mulheres negras viviam naquele meio. Não sei por que ficou tão calada hoje. Qual é a sua interpretação sobre o compor-

tamento dela?

A estudante não responde. Fica em silêncio, como a entrevistada — o que irrita Vanessa, mas que também se emudece. Por fim, dois quilômetros depois, quando chegam à rodovia, a estudante aponta para uma lavoura a sua direita e pergunta:

— O que é isso?

— Uma imensa plantação de soja. Pertence a um grande fazendeiro estrangeiro. Dizem que atualmente ele está com um processo na Justiça para a ampliação de sua área de cultivo. Quer expandi-la rumo à reserva legal onde se acredita ter existido o antigo quilombo, e...

Vanessa interrompe sua fala. Professora e estudante se entreolham em silêncio. Neste momento, suspeitam a causa do “Alzheimer” da entrevistada.

* * *

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Nos han dicho

Maira Colín García

Universidad Iberoamericana (UIA), México
mairadeal@gmail.com

Recibido: 01/06/2022. Aprobado: 13/07/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

Nos han dicho que nuestra ausencia
involuntaria son instantes aislados.
Que es normal encontrar la raíz de la violencia
resquebrajando los muros de nuestras casas.

Nos han dicho que tenemos talento innato para la herida,
que nuestra vida es un hilo precario,
y debemos aceptar que nuestros días van a romperse.

Nos han dicho, con sonrisa socarrona en alto,
que las paredes no hablan, pero sí lo hacen,
relatan historias llenas de graves cicatrices
siempre hechas por disposición de un hombre.

Nos han dicho que, irremediablemente,
van a aplastarnos con su invicto poder.
Que somos materia vulgar, reemplazable.
Basura que está a punto de asfixiarlos.

Ahora yo les digo: cerraremos ese mundo
que han construido valiéndose de nuestra sangre.
Atrancaremos sus accesos y ventanas.
Nuestros pasos serán estampida,
la voz, una explosión de lo que suponen inmóvil.
Graben esto en sus memorias:
hasta lo más firme de pronto se quiebra.

* * *

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Lutas de Maria Rosa do Contestado

Marcia Chmura

Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória, BRASIL
marciachmura@gmail.com

Diane Daniela Gemelli

Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória, BRASIL
daiagemelli@unespar.edu.br

Recibido: 23/07/2022. Aprobado: 11/08/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

Relembrando os 110 da Guerra do Contestado,
Venho aqui com todo agrado,
Contar-lhes de um certo fato,
Que em meio a tanta tristeza é digno deste relato.

Lhes trago a Maria Rosa,
Aquela grande guerreira,
Do território Contestado, poderosa
Força feminina, aventureira...

Antes de contar-lhes da Mulher guerreira, Maria Rosa...
Conto um pouquinho do que foi a dita Guerra!
Preste muita atenção!
Pra não se enganar por diferente prosa.

A guerra ocorrida na fronteira de Santa Catarina e Paraná,
Com início em 1912, e final em 1916,
Mas creio sem titubear que continua por cá...
A luta por terra-território, que outrora se viu por lá, e hoje ainda se vê por cá,
Onde o Povo caboclo simples, precisa de terra pra plantar, não pra acumular.

Aquela triste contenda, deu-se por vários motivos
Mas teve primazia no embate por terra-território
Onde a construção da arquitetada ferrovia
Trouxe às terras caboclas o capitalismo predatório.

A construção da ferrovia,
Pelo governo intencionada,
Ligando o Sul ao Sudeste do Brasil...
Mas que o caos perpetuava.

Ao construir a ferrovia,
Vieram empresas estrangeiras,
Que tudo ao capitalismo promovia,
Com promessas nada verdadeiras.

Percival Farquhar, que da empresa era dono,
Receber terras do governo, 15 km dos lados da ferrovia,
Como era patrono, agiu monótono, sem modo, insano
E toda floresta que por lá havia, ao chão caia.

A nada Percival temia,
Mandou soldados caçar caboclos que por lá havia,
E não demorou a iniciar-se a revolta
Muitos caboclos fugiam, enquanto outros morriam...
E o pânico estava a solta, na soleira de suas portas.

Mas, felizmente, por terras contestadas e arredores
Andava(m) o(s) monge(s) João e José Maria
Ganhando inúmeros seguidores,
Que com fé e esperança aos seus fortalecia.

Que até lhes dava conselhos, e os chás de vassourinha,
Só para amenizar, do povo, as enfermidades,
Na fé, e entre seguidores, estava Maria Rosa...
Com elementos caboclos; a religiosidade.

Na batalha inicial como se via,
Morre o líder José Maria,
O povo caboclo sem seu líder ficou,
Mas aquela Maria, seguiu firme, e na lutaa, os guiou.

Sim, foi Maria Rosa, jovem formosa,
Foi ela quem liderou, com alegria e valentia
O legado de valia, que José Maria deixou.

A mulher que liderou aquela multidão na guerra...
Eram caboclos de um lado, lutando com seus facões,
E do lado oposto o Exército soltando rojões
Luta desproporcional, dificilmente se encerra.

De um lado o caboclo, humilde, com seus modos a valorizar,
De outro o Estado construindo uma ferrovia,
Com tristeza, o caboclo, no Contestado, viu a ferrovia ali entrar.
E a dor de perder vidas, perder terras...
Nos olhos de caboclos via-se o chorar.

O caboclo perdeu vidas, e seu território de pertencimento,
Mas perdeu pra quem? Pro estrangeiro, sim. O construtor da ferrovia.
O que ganhou terras em troca da construção,
E que junto aos trilhos trouxe o capitalismo,
Aquele que fez da terra propriedade e privação.

A estrela principal dessa poesia, é a Maria Rosa,
Sua presença memória neste escrito, pretende acabar com as distinções
Entre homens e mulheres, engendradas confusões, mesmo não sendo iguais,
podemos ocupar as mesmas posições.

Maria Rosa, ainda jovem, liderou aquela multidão...
Isso é fato de exaltação, para aqui celebrar.
E as lutas femininas por terras em nosso Brasil, quis evidenciar.
Elas, as sempre negadas, dos jornais, à televisão, mas nas histórias reais,
Tais lutas se evidenciam e perpassam gerações.
Mulher você é capaz! Ser de sensibilidade, de força e inteligência!
Avante e sempre adiante... para que se construam as resistências!

* * *

Autora: Ma. Fernanda Justo Hernández



8M



[Diseños a pincel](#)



[fer_poetiza](#)

Pingados

Bruna Machado da Rocha

UERJ/FFP, BRASIL

brunamr@id.uff.br

Recibido: 11/08/2022. Aprobado: 07/09/2022. Publicado (en línea): 31/12/2022.

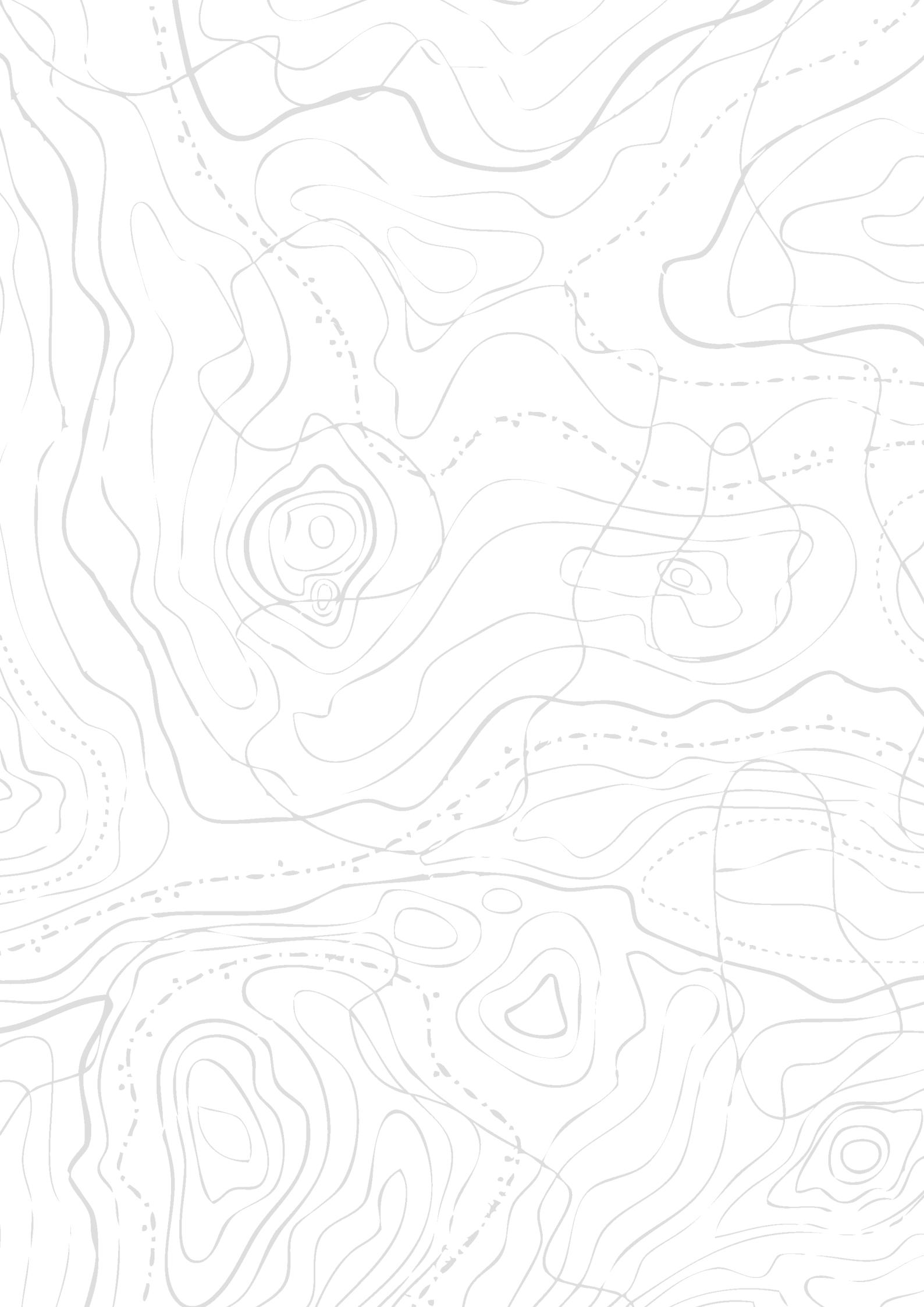
hoje o calor não deu trégua
mais uma vez.
a tal chuva de verão ainda não veio
mas se dá um jeito.

fraca, esparramada pelas almofadas
sugada pelo cansaço
e por ela
a fumaça
que me leva e traz

cabelo suado, molhado
mas ressecado
e um incômodo indecifrável
será que lá também falta água?
será que lá funciona o ar condicionado?

hoje não vou cozinar
vou usufruir do meu início de mês
sabendo que depois vai faltar
mas a quentinha eu como dessa vez.

* * *



NORMAS EDITORIALES

I. Ejes temáticos y *Dossiers*

La Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía (RELEG) convoca permanentemente a estudiantes de geografía o disciplinas afines a mandar textos académicos y escritos diversos. La revista se organiza en ejes temáticos fijos y en algunas ocasiones se elige un eje principal que conforma un *dossier*, es decir, un conjunto de textos de una misma línea temática. El temario del *dossier* está sujeto a los sucesos actuales que están atravesados por la geografía o temáticas en auge dentro de nuestro campo de estudio, como por ejemplo: la pandemia. Los ejes generales son:

- Conflictos territoriales
- Conflictos socioambientales
- Dinámicas urbanas y exclusión social
- Geografía rural
- Dinámicas y conflictos fronterizos
- Visiones geopolíticas de América Latina
- Geografía cultural, interculturalidad y territorio
- Género y geografía
- Epistemología de la geografía
- Pensamiento geográfico
- Geografía y educación
- Geografía física

- Planificación y gestión del territorio en América Latina
- Gestión de riesgo y cambio climático en Latinoamérica
- Representaciones espaciales (Tecnologías de Información Geográfica, Cartografía social, Mapeo colectivo)

La convocatoria está abierta también a coordinar *Dossiers*, es decir, a conseguir un grupo de estudiantes que trabajen el mismo tema desde diversas perspectivas y a que una, dos o más personas sean las coordinadoras de la edición, para lo cual se dará el crédito correspondiente como coordinadoras(es) del número.

Además de artículos científicos o ensayos, se invita a escribir **otras propuestas** con características abiertas y creativas respecto a los ejes temáticos de la revista: reseñas de libros, columnas de opinión, entrevistas, crónica, cuento, poesía, fotografía y gráfica.

II. Características formales de los textos

La RELEG acepta publicaciones en español, portugués e inglés. Deben ser textos originales e inéditos. Los textos deben seguir la siguientes pautas editoriales para ser publicados. En caso de que el texto no se entregue con las características referidas de inicio, el Comité Editorial le pedirá al autor dar formato para después remitirlo al Comité Académico.

En todos los casos (artículo científico, ensayo, poesía, entrevista, etc.) los textos deben tener las siguientes características y datos.

Características formales:

- Un máximo de 15 páginas
- Espaciado de 1.5
- Tipografía “Times New Roman”, 12 puntos
- Márgenes superior e inferior de 3 cm, derecho e izquierdo de 2,5 cm
- Sin sangrías
- Un espacio de 6 puntos después de cada párrafo
- No utilizar mayúsculas para títulos, subtítulos o capítulos

Datos personales (deben venir en la hoja inicial, separados del cuerpo del texto):

- Nombre completo de la autora(es), en caso de remitir una crónica, cuento, lírica o poesía puede ser un pseudónimo
- Instituto o Universidad de procedencia
- Correo del autor

Cuerpo del texto (será distinto para cada tipo de escrito: artículo científico, ensayo, crónica, reseña, etc.):

- Título (en negritas, centrado) en dos idiomas

- Resumen en dos idiomas (para artículos científicos y ensayos, no más de 10 renglones)
- Palabras clave en dos idiomas (máximo 5, para artículos científicos y ensayos)
- Introducción
- Cuerpo del texto (puede organizarse en subtítulos, capítulos o subcapítulos, se debe dotar de nombre o letra a cada apartado)
- Conclusiones
- Literatura citada

a. Artículo científico y ensayo

Estructura y características del artículo científico

Tiene como objetivo comunicar y difundir de manera clara los resultados de una investigación, en otras palabras es el reporte, presentación y análisis de la misma. En general, se procura que el autor(a) mantenga una actitud objetiva frente a la investigación, experimentación y resultados.

Estructura:

- *Título.* Debe ser breve, pero lo suficientemente informativo y preciso para caracterizar el contenido de artículo.
- *Resumen.* Síntesis breve del artículo, reseña el objetivo principal, su importancia, describe la metodología, resultados y las conclusiones.

- *Palabras clave.* Tienen la función de introducir a la temática central del artículo con la utilización de un máximo de 5 palabras que lo caractericen.
- *Introducción.* En ella, se explica la problemática y objetivo de estudio, se pueden exponer los antecedentes del tema, se deben explicar y resumir los procedimientos, los materiales, métodos, resultados, discusión y conclusiones.
- *Materiales y métodos.* Se detalla con rigurosidad los materiales en un sentido amplio: condiciones fisiográficas, climáticas, biológicas, sociales del área de estudio. Los métodos se refieren a los procedimientos: procesos técnicos, estadísticos, tratamientos y variables descritos. (Puede haber artículos científicos sin esta sección).
- *Resultados y discusión.* Después de haber presentado los hechos o ideas, se procede a contrastarlas, compararlas, analizarlas, interpretarlas, aclararlas y/o relacionarlas. Es decir, se interpretan los resultados, se puede plantear si la hipótesis se cumplió.
- *Conclusiones.* Se recapitula el proceso de investigación, las conclusiones deben ser claras, concisas y congruentes.
- *Literatura citada.* Debe incluir a todos los autores citados.

Estructura y características del ensayo

Es un texto donde hay una exposición “más libre” de una temática de interés (geografía cultural, epistemología de la geografía, geopolítica), es decir, su estructura es menos rígida a la del artículo científico y permite sustentar opiniones sobre un tema. Es una exposición subjetiva, personal, de una problemática. Este género literario está vinculado a temáticas sociales, históricas, políticas, económicas y culturales.

Estructura:

- *Título.* Debe ser breve, interesante, debe problematizar el tema a exponer.
- *Resumen.* Síntesis breve del ensayo, reseña el objetivo principal, su importancia, abrevia las partes del escrito y las conclusiones. No debe tener más de 10 líneas.
- *Palabras clave.* Tienen la función de introducir a la temática central del ensayo con la utilización de un máximo de 5 palabras que lo caractericen.
- *Introducción.* Se presentará el tema a desarrollar, se puede expresar opinión o tomar posición frente a la problemática descrita, se hablará de la problematización y si existe una o varias tesis que se demostrarán con el tratamiento de un marco teórico (autores y planteamientos).
- *Desarrollo.* Es el cuerpo del escrito, se argumenta y expone la información, datos, comparación, se narran

las posiciones de otros autores. Puede estar organizado en varios apartados (subtítulos, capítulos, subcapítulos), no necesariamente debe llamarse “Desarrollo”.

- **Conclusiones.** Se resumen las ideas principales y se reafirma de forma clara la posición del autor frente a la problemática expuesta.
- **Literatura citada.** Debe incluir a todos los autores citados.

Citas y literatura citada en los artículos científicos y ensayos

Las referencias a otros autores se plasmarán utilizando el sistema APA para textos en español o ABNT en portugués. Se debe referir la autoría de todas las ideas, métodos, observaciones, ejemplos, opiniones que no sean propias, si no se hace esto se estaría incurriendo en plagio. A continuación damos algunos ejemplos:

CITAS

- **Cita textual:** se transcribe un texto literalmente.

o *Cita corta*: cuando tiene menos de 40 palabras, se coloca entre comillas en el mismo texto. Ejemplo:

En las ciencias en general y las sociales en particular “existe una ruptura entre el

conocimiento sensible y el conocimiento científico” (Bachelard, 2003, p. 12).

o *Cita larga*: cuando tiene más de 40 palabras se separa del párrafo y se da sangría a todo el párrafo. Ejemplo:

Muchos años después, Marx profundizaría en la idea de uno de los fundadores de la estética: el arte es principalmente una actividad práctica, es trabajo:

Para Marx, el arte es una prolongación del trabajo, una de las formas de «humanización de la naturaleza», de la reconstrucción del mundo según un plan humano. Constituye, después del trabajo, uno de los umbrales franqueados por el hombre en su superación de la animalidad: el animal, escribía Marx, transforma la naturaleza según el nivel y las necesidades de la especie a la cual pertenece, en tanto que el hombre sabe producir universalmente, de acuerdo al nivel de todas las especies, libremente, es decir, «según las leyes de la belleza (Garaudy, 1969, p. 18).

- **Cita contextual:** cuando se resume parte específica de un documento o del contenido mismo. Es decir, redactamos personalmente el resumen de un párrafo, de un capítulo o de un libro entero, pero la idea no es nuestra. Ejemplo:

El maestro dominicano habla de que si la paternidad de la estética ni siquiera está atribuida a Baumgarten, menos lo está para el italiano Giambattista Vico, fundador además de la filosofía de la historia. Éste buscaba encontrar la raíz de toda la ciencia en el lenguaje popular, es decir, explicar el desarrollo de la facultad generalizadora del lenguaje en tres etapas del desarrollo histórico: a) religiosa: el hombre carece de lenguaje, se comunica por gestos; b) heroica: procede por analogías, comparaciones, imágenes y metáforas, es el reino de los *caracteres poéticos* que anteceden al lenguaje; c) humana: se sirve de términos convencionales (Mir, 1974, pp. 30-32).

LITERATURA CITADA

Se incluirá al final del artículo científico, ensayo, crónica u otro tipo de texto, todos los libros, artículos o recursos electrónicos que se consultaron para argumentar la investigación. Se listará al final del trabajo bajo las normas APA (español) o ABNT (portugués) con el título “Literatura citada”, sin números, sin viñetas, en orden alfabético, con sangría francesa, sin mayúsculas. Ejemplo APA:

BACHELARD, G. (2003). *La filosofía del no. Ensayo de una filosofía de un nuevo espíritu científico*. Buenos Aires: Amorrortu. (Libro)

BATALLA, C. (2017, 5 de febrero). A 25 años de la muerte de Nicomedes Santa Cruz. *El Comercio* [en línea].

Consultada en: <https://elcomercio.pe/huellas-digitales/archivo/25-anos-muerte-nicomedes-santa-cruz-162342> (Revista en línea)

BOLAÑOS, R. (1995). “Las culturas dominadas. Una aproximación pragmática”. *Semiotica*, 4 (7). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 165-183. (Revisita impresa)

DARDEL, E. (2013). *El hombre y la tierra. Naturaleza de la realidad geográfica*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. (Libro)

GARAUDY, R.; Sartre, J. P.; Fischer, E. (1969). *Estética y marxismo*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S. A. (Libro con varios autores)

b. Otros textos

Estos textos poseen una estructura más libre, de hecho, la imaginación, la redacción poética enriquecerán el tratamiento de los conflictos espaciales con la utilización de diversos géneros discursivos. A continuación caracterizamos brevemente cada texto:

- **Reseñas de libros:** análisis de textos formales que posean una perspectiva geográfica a las temáticas anteriores en la región latinoamericana. Pueden tener una estructura de ensayo (introducción, desarrollo, conclusiones). Después del título debe incluir la refe-

rencia bibliográfica completa (en APA).

- **Columnas de opinión:** artículos de reflexión crítica y original sobre temas relevantes y de actualidad. Se debe mostrar claramente la problemática que se está comentando. Debe remitir la literatura citada en caso de tenerla.
- **Entrevistas:** recopilación y organización de testimonios de las mismas comunidades, estudiantes y académicos, implican el intercambio de información redactor-lector desde un diálogo abierto. Se debe especificar el nombre(s) del entrevistador(a) y del entrevistado(a).
- **Prosa, crónica, cuento, poesía:** apertura del análisis del espacio geográfico al lenguaje literario, involucrando la percepción e intuición como forma poética de comunicación de los conflictos espaciales.
- **Fotografía y gráfica:** percepción del espacio geográfico, el paisaje, el territorio, el lugar desde la perspectiva gráfica. Las fotografías o imágenes se deben acompañar con un texto (breve o largo) donde se expliquen.

c. Imágenes

Si el artículo científico, ensayo, crónica u otro texto incluye imágenes o mapas, éstos deben tener las siguientes características:

- Estar numeradas de acuerdo al tipo de imagen y con numeración ascendente

(Figura 1, Mapa 1, Foto 1, Gráfica 1).

- Se deben referir como *pie de foto* en el cuerpo del texto en el sitio exacto donde van.
- Se deben incluir en el envío del texto los archivos de imagen separados (formato JPG, JPEG, TIFF).
- Los archivos deben tener una resolución de 300 pp.

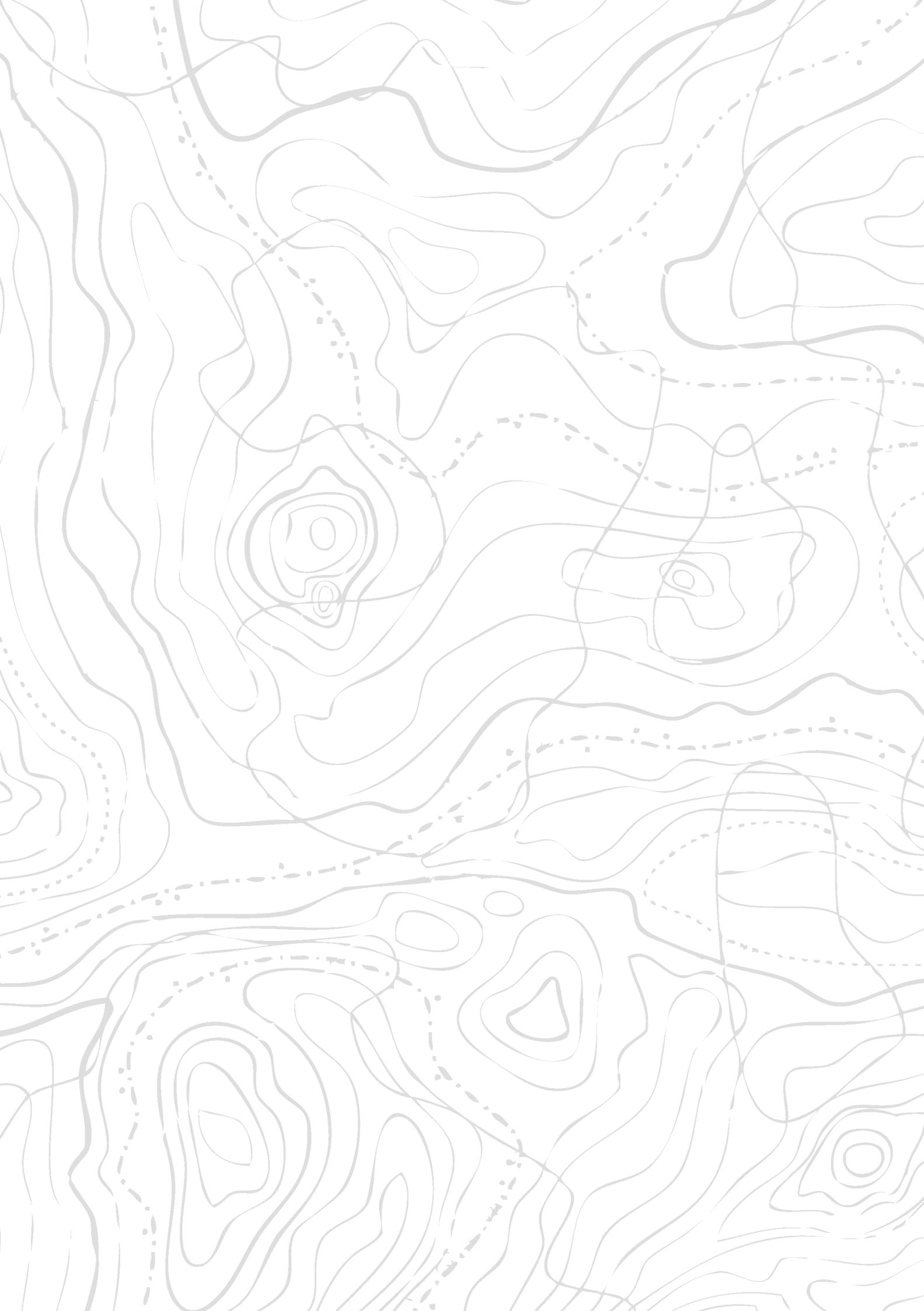
III. Revisión de textos y fechas

Las contribuciones serán revisadas por el Comité Editorial y sometidas al arbitraje de una Comisión Académica con el sistema *doble ciego*. Se notificará a los autores el resultado de la revisión, así como las correcciones que deberán realizar en caso de que sean aceptados. Las adecuaciones deben realizarse en los plazos establecidos por el Comité Editorial en cada convocatoria.

En el caso de los trabajos que no sean aceptados en una primera ronda, recordando la vocación formativa de la RELEG, serán devueltos a los autores para que trabajen de nuevo en sus textos y si el autor hace los cambios necesarios, se volverán a mandar al Comité Académico para una segunda ronda de dictaminaciones.

Los textos en formato digital (.doc, .docx, .odt) deberán enviarse a la siguiente dirección: revista.releg@gmail.com







releg.org

ISSN 0718-770X

Vivan - las - luchas de las mujeres

Ilustración:

Ma. Fernanda Justo Hernández

Diseños a pincel
 fer_poetiza

No. 8

Diciembre 2022

Revista Latinoamericana de Estudiantes de Geografía

DOSSIER: Geografías feministas desde América Latina

revista.releg@gmail.com