

Epistemología y género en clave latinoamericana: críticas historiográficas desde una investigación situada

Epistemology and gender in a latin american coding: historiographical critics from a situated research perspective

Hernán Videla. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de San Juan, Instituto de Investigaciones de Historia Regional y Argentina, Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina, Unión Docentes Agremiados Provinciales, Instituto de Formación Docente Escuela de formación pedagógica y sindical Marina Vilte. Argentina

hernan.historia2@gmail.com

ORCID:0000-0003-0951-2240 | DOI: [10.33255/18511562/1297](https://doi.org/10.33255/18511562/1297)

Fecha de recepción: 27/4/2022

Fecha de aceptación: 27/8/2022

Resumen

Este trabajo refleja algunos de los principales aportes teóricos a los que se arribó tras un diseño metodológico cualitativo propio de la implementación crítica de una investigación educativa en un contexto específico de formación docente. Desde el área que integra la formación general de las y los futuros docentes, emergieron los principales resultados de este estudio humanístico, pedagógico e historiográfico. El artículo se concentra en múltiples aspectos didácticos vincu-

Abstract

This paper exposes some theoretical contributions that were arrived at after a qualitative methodological design of the critical implementation of an educational research in a specific context of teacher training. The main results of this humanistic, pedagogical and historiographical study emerged from the area that integrates the general training of future teachers. The article focuses on multiple investigative aspects linked to revisiting the assessment of emerging models

lados a revisar la valoración de los modelos emergentes de las evaluaciones procesuales abiertas, reconocer el rol activo del estudiantado en la reflexión sobre los conocimientos históricos curricularizados e identificar los saberes feministas construidos crítica y epistemológicamente como operación situada en el aula. Está enmarcado, dentro de los roles didácticos de su docente-investigador, como parte de los procesos evaluativos llevados a cabo durante el primer semestre del año 2020, en plena pandemia del COVID-19. Se lo situó en un instituto gremial de nivel superior con una larga trayectoria pedagógica y sindical en una jurisdicción perteneciente a la región de Cuyo, en el centro-oeste de Argentina. Se pretende principalmente subrayar, desde el estudio de caso, los aportes epistemológicos socialmente elaborados sobre algunos problemas latinoamericanos de la historiografía de género en el ámbito académico descrito.

Palabras clave: historiografía, epistemología, género

of open procedural evaluations, recognizing the active role of students in reflection on curricularized historical knowledge, and identifying critically and epistemologically constructed feminist knowledge as an operation situated in the classroom. It is framed, within the didactic roles of its teacher-researcher, as part of the evaluation processes carried out during the first semester of 2020, in the midst of the COVID-19 pandemic at a higher education of a labor-union institute with a long pedagogical and guild history, in a region of Cuyo, in the western centre of Argentina. It is mainly intended to underline, from the case study, the socially constructed epistemological contributions on some Latin American problems of gender historiography in the academic field described.

Keywords: historiography, epistemology, gender

Introducción

Desde el 2017, el Ministerio de Educación de la Provincia de San Juan avaló la creación de un Profesorado de Inglés en dicha institución debido a la demanda de profesionales docentes de lengua extranjera en el medio local. Se encuentra sustentado sobre la resolución N.º 11/17-ME y su contralor oficial dual depende de la Dirección de Educación Superior y de la Dirección de Educación Privada pertenecientes a la Secretaría de Educación de la mencionada cartera. Se dicta en el Instituto Superior de Formación Docente «Escuela de Formación Pedagógica y Sindical Marina Vilte».

La asignatura «Historia social argentina y latinoamericana» a la cual se adscribe el proceso evaluativo aplicado forma parte del primer año, con una carga horaria semanal de cinco horas cátedra, y pertenece al área de Formación general. Pretende contribuir en la formación política de sujetos sociales comprometidos con su profesión docente partiendo de la reflexión profunda de la realidad en la que se inscriben.

Los paradigmas tradicionales de la historiografía positivista estaban orientados, en la investigación histórica, al reconocimiento de los grandes héroes nacionales, el privilegio de las sucesiones lineales y progresivas, la preferencia de las fuentes oficiales y la elaboración de un discurso nacionalista y gubernamental. En síntesis, «el objeto esencial de la historia había sido la política (...) una narración cronológica de anécdotas y acontecimientos» (Fuster, 2020, p. 63). En cambio, a lo largo del siglo xx, los modelos contemporáneos franceses, británicos y subalternos pusieron en pugna tal cosmovisión. Desde Annales y los neomarxistas se incorporaron otros sujetos, periodizaciones alternativas, fuentes no convencionales y priorizaron las dimensiones culturales y económicas de los movimientos sociales como objetos legítimos de estudio. Así se ha de reconocer a la historia como un campo epistémico de disputas políticas por la conquista y la reivindicación de derechos, distinguiendo en ella a los actores, grupos y clases sociales que intervinieron en diferentes sociedades mediatizadas por variables temporoespaciales particulares.

Esta preocupación historiográfica se tradujo en el plano de la didáctica de la historia. Tal cual lo afirman María Feliu y Xavier Hernández (2011), «tradicionalmente, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la historia acostumbra a hacerse de una manera lineal» (p. 113), en donde los aprendizajes memorísticos sobre fechas, batallas y cronologías, provistas por un docente portador de un conocimiento académicamente riguroso, se flexibilizaron hacia propuestas constructivistas. Las mismas otorgan un nuevo valor al rol del profesorado como un mediador fundamental y moderador oportuno en el proceso de la circulación, la producción y la apropiación de saberes históricos significativos por parte de un estudiante activo y reflexivo. Ambos sujetos conforman actualmente el proceso dialógico de la educación:

signado por la transformación (...) De ahí que se requiere promover el uso crítico del conocimiento acumulado y estimular procesos de construcción teórica promoviendo el descubrimiento, la capacidad problematizadora, la crítica de la propia experiencia, la creatividad (...) La racionalidad de los procesos educativos se funda en la historicidad. (Delgado, 1996, p. 34)

En este marco, se ha incorporado cierto énfasis en la problemática rural y de los pueblos originarios y, especialmente, la mirada de género, como categoría de análisis de la diferencia sexual construida por relaciones de poder (Barrancos, 2004; Barrancos, 2020).

La categoría de género ha sido subrayada con énfasis durante el proceso evaluativo. Entonces fue tomada en cuenta dentro una de las fuentes para la presente investigación a partir de la elaboración del instrumento de análisis de caso entendido como la herramienta metodológica que mejor adapta el estudio textual, contextual y paratextual de las producciones de un sujeto educativo en situación social, temporal y espacial (Stake, 1998).

En palabras de José Bedoya (1998) «el docente como agente del proceso de enseñanza-aprendizaje que toma la iniciativa en la aplicación de ciertas metodologías aptas según unos objetivos específicos claramente expresados, tiene una relación que podríamos llamar *empírica* con la forma de enseñar» (p. 57). En virtud de ello, entre algunos de los objetivos de la cátedra se destaca el construir un espacio de análisis histórico respecto de los procesos sociales que contribuyeron a la construcción de la realidad actual argentina y latinoamericana. Con dicho propósito se pretende favorecer las operaciones metodológicas particulares de los estudios históricos desde una perspectiva contemporánea, situada y comprometida. Además, consta el comprender críticamente los actores, grupos y clases sociales que se disputaron el poder político y económico en diferentes periodos de la historia argentina y latinoamericana. De esta manera se insta a una distancia del paradigma decimonónico de la historia para favorecer miradas historiográficas críticas que no desvinculen las individualidades de los intereses sectoriales, los proyectos económicos de las configuraciones políticas. También se incluyen reflexionar sobre los aportes de la historia social en la formación general de los docentes de la lengua extranjera al frente de las aulas y especialmente implementar la perspectiva de género como cuestionamiento de la historia oficial en tanto discurso y realidad socialmente construida por matrices patriarcales.

Este *paper* parte de un problema planteado en tanto interrogante: ¿Cuáles son los aportes epistemológicos feministas, contruidos desde una evaluación del nivel superior, sobre la historia latinoamericana en relación a problemáticas situadas desde estrategias evaluativas y dialógicas áulicas? Se procuran como propósitos para esta investigación comprender el alcance de los saberes contruidos críticamente en base a la experiencia pedagógica situada y revisar los aspectos axiológi-

cos de las instancias evaluativas procesuales. Estos criterios se justifican desde las demandas éticas, profesionales, historiográficas y pedagógicas sustentadas de las perspectivas sociocríticas del trabajo dialéctico del docente-investigador.

Para su incorporación analítica se parte de líneas conceptuales apoyadas en las epistemologías contemporáneas y en la historiografía de género. Las primeras apuntan a la valoración de los conocimientos científicamente validados como parte de una construcción cognitiva, social y situada por parte de sujetos cognitivos que la epistemología tradicional políticamente excluyó de la producción y reproducción de saberes (Díaz, 2010; Díaz, 2017). Para Ana María Bach (2010):

el encuentro entre el feminismo y la epistemología ha dado lugar a diálogos entre el compromiso político feminista y las corrientes tradicionales de la epistemología. Las críticas de los supuestos androcéntricos y los sesgos sexistas de las investigaciones, la pretendida objetividad y neutralidad valorativa, siguen entre los primeros temas tratados. (p. 64)

En efecto, la Historiografía feminista resulta sumamente útil pues «es fundamental comprender el significado de la situación en los acontecimientos del pasado, cuya interpretación sexuada dominante solo ha podido rendir una narrativa necesariamente limitada» (Barrancos, 2004, p. 66).

Para Francisco Santillán (2015) la articulación teórica de los antecedentes bibliográficos entre la historia latinoamericana, el género y la investigación educativa supone como desafío principal superar algunas imbricaciones metodológicas que permitan ofrecer marcos referenciales oportunos para un proceso académico que marque la relevancia epistemológica del estudiantado como sujeto de conocimiento. Se pueden mencionar, a título expositivo, experiencias situadas que fueron publicadas recientemente y que recogen las contribuciones críticas aproximadas al contexto epistemológico de descubrimiento de este paper (Videla, 2021). Asimismo, Trinidad Donoso y María Pessoa (2015) sostienen que los contenidos sustanciales en clave histórica y feminizada tienden a lograr mayores transformaciones en las subjetividades que los abordan siempre que se implique críticamente como mediadora la investigación educativa. Afirman que:

se ha de convertir el proceso de investigación en un proceso formativo tanto para las propias personas investigadoras como para las personas que reciben el impacto del trabajo que se está llevando a cabo. Y deberíamos también preguntar a las personas que participan cómo debería continuar o cómo les gustaría que continuara la investigación. (Donoso y Pessoa, 2016, p. 82)

Metodología

Para el diseño de las estrategias de recolección y procesamiento de datos, se ha instrumentado un modelo de orden cualitativo, es decir, aquel que prescinde de

información susceptible de la interpretación mensurada y que, según Laura Abero (2015), «tiene como eje central la consideración de la realidad social como una construcción creativa por parte de los sujetos involucrados» (p. 101). En consecuencia, se implementaron dos técnicas específicas, seleccionadas dialécticamente, a saber, el análisis documental y la entrevista, cuya combinación requiere la incorporación metodológica de un tercer recurso procedimental, el estudio de caso.

La primera opción metodológica responde al principio que sostiene:

los documentos pueden constituirse en una interesante fuente de información para el investigador cualitativo. La información contenida en ellos puede arrojar luz respecto a la información recogida a través de técnicas como la entrevista o la observación, facilitando su comprensión y posterior interpretación. (Aravena, 2006, p. 78)

Esta investigación-acción educativa culminó durante el mes de julio de 2020 «responde a problemas entendidos como necesidades de cambio en las prácticas educativas concretas, y sus productos son siempre experiencias de transformación» (Rodríguez, 2005, p. 8). Los documentos históricos no son materiales dados, inocentes u objetivos, más bien se trata de dispositivos artificiales e intencionales que, en este caso, fueron sometidos a su análisis previa producción didáctica.

El análisis se aplicó sobre la evaluación procesual, escrita y promocional, nuestra documentación, que acredita la aprobación del espacio curricular «Historia social argentina y latinoamericana». Los estudiantes y las autoridades de la institución estaban informados respecto de la posibilidad del empleo de tal recurso con fines investigativos, a la hora de la recolección de datos, y didácticos, en función de las modificaciones del planteo curricular del próximo año académico, conforme el paradigma socio-crítico al que se adscribe la cátedra. Los criterios para optar por este tipo de evaluación están definidos para promover la formulación de un instrumento integral de producción textual que identifique «las fortalezas del aprendizaje de un alumno, más que juzgar o calificar los resultados». (Anijovich y González, 2018, p. 12)

Correspondía a una instancia reflexiva que buscaba reconocer la construcción de conocimientos de forma autónoma por los estudiantes, pues siempre «la evaluación implica una valoración integral e integrada de la variedad y riqueza de aprendizajes propuestos por la enseñanza» (Davini, 2015, p. 79). Entonces se elaboró una propuesta evaluativa que consignaba situaciones problemáticas amplias que los alumnos pudieron resolver satisfactoriamente en base a la experiencia grupal en el cursado de la materia, el aporte conceptual de la bibliografía abordada y sus propias contribuciones individuales, orientados de forma permanente por la coordinación docente. Dado que «la evaluación formativa no consiste en poner notas, pero tampoco prescinde de ellas; lo ideal es interrelacionar la evaluación de proceso con la evaluación de resultados o evaluación sumativa» (Delgado,

1996, p. 57), se tuvo en cuenta la experiencia del cursado, el cumplimiento de esta instancia y un potencial diálogo posterior se requirió la implementación de los distintos recursos e instancias que circularon durante el cursado. El proyecto de evaluación consistía en una serie de actividades breves que estipulaban la lectura previa de los textos de trabajo general ya abordados durante el cursado, la circulación grupal de los materiales didácticos individuales de cada estudiante (guías de lectura, cuestionarios, resúmenes, figuras gráficas, comentarios bibliográficos) y la elaboración de un texto breve que refleja las principales problemáticas sociales e históricas latinoamericanas desde alguna de las matrices teóricas de la asignatura.

Con el objeto de no inducir la direccionalidad de las respuestas, pues las dimensiones de análisis provistas por la cátedra contenían múltiples configuraciones provenientes de la teoría social (étnicas, raciales, generizadas, etc.) se aguardó a la provisión, elaboración y entrega de las evaluaciones escritas por parte de los estudiantes. Una vez recabado ese conjunto documental se procedió a la organización del material seriado. Cuando emergió la única evaluación que se correspondía con la matriz sexo-genérica, se la seleccionó para identificar a la estudiante responsable de su autoría, a quien, previo consentimiento informado, se le realizó la entrevista, la segunda técnica de recogida de datos. Posteriormente fue desgrabada para sustentar metodológicamente la presente pesquisa y construir, en efecto, la segunda fuente de esta investigación, junto con la evaluación previa.

Dicho de otro modo, una vez que fue reconocida la evaluación y su responsable, se le informó a la acreditación de la asignatura. Además, se le comunicó el desarrollo potencial de una investigación que tendría como eje los registros de su evaluación para que acepte o no proveer tal información, la cual fue contestada de forma afirmativa. Dicha alumna queda identificada con el nombre de «Marcia». Se le implementó una entrevista como estrategia dialógica para profundizar algunos de los criterios con los que abordó su evaluación. Es decir, Marcia se convirtió en nuestro sujeto cognitivo desde un punto de vista epistemológico, o sea una constructora legítima de saberes históricos en cognición situada (Espinoza y Toscano, 2015; Díaz, 2017) y, al mismo tiempo, en sujeto comunicacional o entrevistada informante desde una perspectiva metodológica (Pérez Escoda, 2014). Se trata de una alumna de 34 años de edad. Proviene de una familia trabajadora rural de Caucete, el departamento periférico más poblado de San Juan. Está casada con otro estudiante del Profesorado de Letras y se define como una «apasionada del lenguaje y de la docencia» lo que además la llevó a inscribirse en la carrera del Profesorado de Inglés.

La operación denominada estudio de caso deviene de tales técnicas al demandar una delimitación determinada sobre la complejidad social intrínseca a la realidad educativa que se pretende abordar y que debe evidenciar especificidades circunstanciales, personales, institucionales, etc. (Stake, 1998; Arzaluz Lozano, 2005). A propósito, este diseño aprovecha que «el método de casos es un modo de

enseñanza eminentemente activo. Consiste en la descripción de una experiencia, fenómeno o situación basada en un caso real y específico a partir del cual se plantea un problema a resolver como base para la reflexión y el aprendizaje» (Pérez Escoda, 2014: 9).

Resultados

Del conjunto seriado compuesto por los registros evaluativos del estudiantado a la hora de promocionar el cuatrimestre, cuando se culminó la modalidad virtual y en ocasión de la situación de emergencia sanitaria del COVID-19, solo uno de ellos supo abordar las problemáticas históricas desde una perspectiva de género. El resto de trabajos, de manera solvente, se orientó a otras problemáticas como las demandas de los pueblos originarios, el neoliberalismo económico, las violaciones a los derechos humanos en las dictaduras cívico-militares o la colonialidad del saber. La diversidad histórica, teórica y conceptual en los registros evaluativos representa un claro resultante ya previsto en el diseño de planificación de la asignatura, conforme la amplitud de los criterios procesuales y temáticos que se incorporan en una cátedra que incluye un lapso temporal de carácter estructural, de más de cinco siglos, desarrollados en diferentes coyunturas regionales sobre los complejos escenarios cartográficos de América del Norte, el Caribe, Centroamérica y Sudamérica.

En la evaluación misma, Marcia pudo visibilizar la matriz de fundamentación patriarcal como un problema nuclear en la escritura de la historia latinoamericana, no solamente en los textos sobre la sociedad contemporánea sino desde el proceso mismo de la conquista europea en el siglo xv. Se trata de la misma matriz a la que se refiere Dora Barrancos (2010), cuando afirma que tras la invasión «era necesario extender los principios de la familia vigentes en la Península y garantizar en los nuevos lugares la normativa que imponía la monogamia bajo potestad patriarcal» (p. 26). La estudiante reflexiona que la misma se ha hegemonizado a partir de «la sujeción de los cuerpos de las mujeres» (Marcia, 2020a). Para ella, tanto las violaciones sistemáticas contra las mujeres como la resistencia al aborto de parte de muchos gobiernos, profundizan la exclusión y la desigualdad de clase y étnica. Plantea que, desde una perspectiva antropológica, el patriarcado de baja intensidad suponía ya una práctica disimétrica entre los pueblos originarios de Abya Yala, sin embargo, el modelo de violencia hegemónica patriarcal, blanco, occidental y heterosexual fue el que se impuso en el continente. Esto refleja, sin lugar a dudas, un análisis inteseccional (Gargallo, 2007) que se pretendía en el plan de estudios pues se logra atravesar y complejizar la categoría de género con otras variables históricas de la realidad social pretérita, tal como la etnicidad.

En el mismo sentido más adelante continúa desarrollando que «el peso de la matriz patriarcal y de la subordinación de los cuerpos de las mujeres, todavía se encuentra muy hondamente impregnada en las mentalidades modernas (...)

La sujeción de las mujeres se hace evidente en el caso de las mujeres indígenas y afroamericanas. Efectivamente en el mundo blanco, las mujeres tienen un papel completamente subordinado» (Marcia, 2020a). De la modernidad resulta el marco histórico decisivo en las configuraciones mundiales mediante la incorporación colonial de Latinoamérica primero como parte dependiente de las metrópolis lusitana e hispánica, luego con los gobiernos criollos serviles del sistema imperial mercantil británico y por último en el siglo xx con la injerencia capitalista estadounidense.

Marcia denota un diálogo con las lecturas de destacadas epistemólogas feministas latinoamericanas que fueron oportunamente provistas por la cátedra. En efecto, la estudiante describe con acierto lo expuesto en la literatura consultada, al poder revisitar «una conciencia más aguda en los diversos feminismos sobre las múltiples facetas de la colonialidad, incluyendo cómo estos pudieran albergar en su seno formas moderno/coloniales de poder, ser y conocer» (Espinosa Miñoso; Gómez Correal; Ochoa Muñoz, 2014, p. 12). Los aportes realizados por las autoras que Marcia reconoce tensionan el rol generizado y político de las mujeres latinoamericanas como objeto de estudio de la historia, en tanto reproductoras o también rebeldes al orden social vigente durante los siglos transcurridos.

La alumna identifica en los feminismos, agentes no solo de construcción colectiva de derechos sino también productores de saberes históricos socialmente significativos. En sus propias palabras «desde esta cátedra, he visualizado una perspectiva más amplia sobre el movimiento feminista. Entendiendo que, dentro de éste, hay diversas vertientes que se desprenden» (Marcia, 2020b). Si bien como movimientos han partido de una efervescencia social siempre resistente a los mandatos culturales y gubernamentales del patriarcado, se han podido diferenciar los lineamientos del feminismo liberal o radical, *queer*, transfeminismo, ecofeminismo, entre otros.

Marcia insiste que, tras la constitución de los modernos estados nacionales latinoamericanos, los tipos de familias nucleares mantuvieron los esquemas occidentales de organización doméstica amparada bajo los atributos oficiales que delimitaron las legislaciones. Según ella «nuevos movimientos sociales, la participación de las mujeres tiene otro sentido, que remite a un cambio en la relación entre Estado y ciudadanía» (Marcia, 2020a).

En la entrevista, Marcia comparte con Mónica Deleis (2001) la tesis de que el estado nacional fue cimentado sobre la opresión de los cuerpos de las mujeres y que si se han ejecutado concesiones no son fruto de dádivas políticas, sino del resultado de luchas encarnadas en esos mismos cuerpos. En la entrevista incorpora opiniones en el mismo sentido pues a su criterio «las mujeres fueron ocupando lugares en los partidos políticos que en los comienzos, esos espacios habían sido pensados de manera excluyente para ellas» (Marcia, 2020a). Marcia expresa una coherencia en sus expresiones de sentido dentro del otro registro documental.

Confirma que «si bien se ha legislado de forma considerable en materia de derechos la lucha donde las mujeres trasciende con más demandas» (2020b). Menciona, por ejemplo, como los feminismos acompañan la lucha por el derecho a la tierra, existiendo y dirigencias feministas en otros movimientos sociales lésbicos, trans, indígenas etc. Es lo que Bedoya (1998) subraya con cómo se «inicia el proceso de reflexión sobre la pedagogía preguntando primero con su relación con lo social e histórico en el contexto del sistema educativo» (p. 5). La selección del enfoque y la producción académica de Marcia responde a las circunstancias sociales de emergencia de las demandas feministas en el activismo, la opinión pública y las políticas públicas contemporáneas.

En otras reflexiones de su evaluación Marcia incorpora nociones historiográficas desarrolladas en tanto categorías de análisis de la historia social. Logra una relectura de Susana Bianchi (2013), pues contextualiza la noción de estructura histórica que la autora asegura «definir las mentalidades como cárceles de larga duración» (p. 16) y que para Marcia (2020a) se configuran reactivas al involucramiento y las diferentes formas de participación dado que la participación de «las mujeres debe entenderse desde una larga duración que hunde sus raíces en un proceso histórico controvertido y desgarrado. Las mujeres, habiendo producido algunas transformaciones que, de hecho, eran reivindicaciones históricas del feminismo, empezaron con mayor fuerza a permear todos los movimientos sociales» sean rurales, artísticos, académicos o partidarios, por ejemplo. Es lo que precisa Barrancos (2020) al hablar de la historia feminista latinoamericana «cuando se trata de revisar las cuestiones más importantes de las agencias que hicieron posible la obtención de derechos para las mujeres» (p. 15) en sus registros documentales y genealógicos.

Conclusión

Este trabajo finaliza con la diagramación de una respuesta, provisoria y siempre situada, pero con nuevos interrogantes epistemológicos. El desarrollo de nuestra investigación revela la validez de las evaluaciones reflexivas y abiertas que, sin desconocer el aporte conceptual contenido en la bibliografía seleccionada (el interés superlativo de los modelos pedagógicos tradicionales), incorporan las miradas individuales y grupales de los estudiantes coordinados por el rol docente, como parte del proceso constitutivo y reflexivo de enseñanza y aprendizaje. Se logró subrayar el papel de las producciones intelectuales mediante la expresión escrita, organizada y creativa capaz de resolver investigando integralmente los diferentes registros las problemáticas propuestas (Davini, 2015).

En palabras de Pablo Pineau (2015), este tipo de herramientas subvierten los esquemas pedagógicos verticalistas en los que la posesión del saber histórico y erudito recae exclusivamente sobre la docencia. La participación solidaria y autónoma de los conocimientos históricos hace posible la visión del aula como un

espacio horizontal, diseñado para compartir la pluralidad de perspectivas y experiencias con las que ese objeto puede ser abordado por el estudiantado dado que «es necesario evaluar de otro modo el punto de partida de los alumnos y el propio, y confiar en que la educación abrirá posibilidades aun no conocidas» (Pineau, 2015, p. 104).

Lo más significativo, en este sentido, resulta del rol protagónico de les alumnes, ya no como meros reproductores de conocimiento, si no como constructores legitimados de saberes académicos, otrora subalternizados epistémica y políticamente (Díaz, 2010). Tal fue el caso de Marcia, en virtud de sus contribuciones académicas a las problemáticas situadas del feminismo en la historia latinoamericana.

Los aportes epistemológicos feministas, a su cargo en la reciente evaluación del nivel superior sobre historia latinoamericana, se articulan en función de los ejes historiográficos de los feminismos como emergencia en tanto movimiento social, primero; como construcción de derechos adquiridos, o sea, el resultado de las luchas generizadas regionales, después; y, por último, en la persistencia de la matriz colonial sobre evidentes modalidades patriarcales vigentes, que devinieron desde la conquista europea y atravesaron la constituciones de los estados modernos latinoamericanos.

En una provincia donde no se aplica la Educación Sexual Integral con el espíritu y los propósitos de la ley nacional, este tipo de investigaciones, que se centran en la formación en problemáticas género en un espacio curricular particular, emergen como verdaderos desafíos a los esquemas patriarcales vigentes en el sistema educativo sanjuanino. Resta como deuda la aplicación de estos resultados al nuevo diseño de la planificación anual en el dictado de Historia social argentina y latinoamericana que concentre la historiografía feminista no solo en el rol histórico de las mujeres sino de las subjetividades, identidades y corporalidades disidentes.

Referencias bibliográficas

Abero, L. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo.

Anijovich, R. Gonzalez, C. (2018). *Evaluar para aprender*. Aique.

Arzaluz Lozano, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y sociedad, Colegio de Sonora*. 18 N.º 32. pp. 107-144. <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v17n32/v17n32a4.pdf>

Bach, A. M. (2010). *Las voces de la experiencia, el viraje de la filosofía feminista*. Biblos.

Barrancos, D. (2004). Historia, historiografía y género. *La Aljaba*.

Barrancos, D. (2020). *Historia mínima de los feminismos en América Latina*. El Colegio de México.

Bianchi, S. (2013). *Historia social del mundo occidental*. Universidad Nacional de Quilmes.

- Bedoya, J. (1998). *Epistemología y pedagogía*. Ecoe.
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.
- Deleis, M. (2001). *Mujeres en la política argentina*. Aguilar.
- Delgado, K. (1996). *Evaluación y calidad de la educación*. Magisterio.
- Díaz, E. (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Biblos.
- Díaz, E. (2017). *Problemas filosóficos*. Biblos.
- Donoso, T., Pessoa, M. (2016). La perspectiva de género en la investigación educativa. *Cadernos de pesquisa*.
- Espinosa Miñoso, Y., Gómez Correal, D., Ochoa Muñoz, K. (2014). *Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Editorial Universidad del Cauca.
- Espinoza, E. y Toscano, D. (2015). *Metodología de investigación educativa y técnica*. Universidad Técnica de Machala.
- Feliu, M., Hernández, X. (2011). *Enseñar y aprender historia*. Grao.
- Fuster, F. (2020). *Introducción a la historia*. Cátedra.
- Gargallo, F. (2007). Feminismo latinoamericano. *Revista venezolana de Estudios de la Mujer*, N.º 12.
- Pineau, P. (2015). *Políticas socioeducativas y formación docente*. Ministerio de Educación de la Nación Argentina.
- Rodríguez, J. (2005). *La investigación acción educativa, ¿Qué es? ¿Cómo se hace?*. Doxa.
- Santillán, F. (2015). *Panorama de investigación educativa y de género en Latinoamérica*. Cenid.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Morata.
- Videla, H. (2021). La epistemología del archivo histórico como práctica académica situada. *Revista Saberes y Prácticas*, 6 (2).

Fuentes

- Marcia (2020a). *Entrevista realizada a la estudiante Marcia*. Inédita.
- Marcia (2020b). *Evaluación final de la asignatura Historia social argentina y latinoamericana*. Inédita.
- Resolución N.º 11/17-ME
- Resolución N.º 7617/14-ME