

Maria Lozano Estivalis

Pedagogías en la mochila

Referentes y saberes prácticos
de una travesía docente



Maria Lozano Estivalis (Xirivella, València, 1970) es doctora en Comunicación y profesora del área de Teoría e Historia de la Educación en la Universitat Jaume I de Castelló. La educación en materia de comunicación y la construcción de la escuela intercultural inclusiva desde procesos de investigación-acción participativa son temáticas a las que ha dedicado sus trabajos y publicaciones recientes. Forma parte del equipo coordinador del Museu Pedagògic de Castelló y del grupo de investigación MEICRI (Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica). Como columnista, ha desarrollado una amplia labor de divulgación en medios generalistas y publicaciones educativas. Ha sido miembro del Consell Rector de la Corporació Valenciana de Mitjans de Comunicació (2016-2025).

Pedagogías en la mochila

Referentes y saberes prácticos
de una travesía docente

Maria Lozano Estivalis

Pedagogías en la mochila

**Referentes y saberes prácticos
de una travesía docente**

Octaedro 

Colección Octaedro Educación

Título: *Pedagogías en la mochila. Referentes y saberes prácticos de una travesía docente*

Asesor editorial: Jaume Carbonell Sebarroja

Primera edición: abril de 2025

© Maria Lozano Estivalis

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-1079-071-1

Depósito legal: B 7882-2025

Realización y producción: Editorial Octaedro

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

A Rafa, aliento esencial en cada trayecto.

Índice

Introducción	13
Cada palabra, cada historia	13
1. Memoria / Rosa Sensat (1873-1961)	21
Nuevas prácticas, raíz y fundamento	21
La mujer, su destino	25
La vida cotidiana, los principios en las ciencias	29
Bibliografía	31
2. Pensamiento / María Zambrano (1904-1991)	33
El pensamiento filosófico, atrevernos a sentir	33
Tener ante quién preguntarse	36
Pensar, barrer la casa por dentro	39
Bibliografía	43
3. Cultura / Loris Malaguzzi (1920-1993)	45
Un tercio con la certeza, dos tercios con la incertidumbre	45
La pedagogía y otras fuerzas colaterales	48
La infancia, testigo de sí misma	52
Bibliografía	55

4. Comunicación / Jesús Martín-Barbero (1937-2021)	57
La educación, lugar de entrecruce	57
Desafío, apertura	60
Una conversación a fondo con los nuevos medios	64
Bibliografía	67
5. Libertad / Rebeca Wild (1939-2015)	69
Cuándo aprende un niño	69
Interacción, libertad	72
Se habla por el cuerpo	75
Bibliografía	78
6. Política / Henry Giroux (1943)	79
¡Aprended, bailad y organizaos!	79
Lo pedagógico más político, lo político más pedagógico	82
La cultura de mercado, su función educativa	84
Bibliografía	89
7. Currículum / José Gimeno Sacristán (1947)	91
Los problemas del currículum, una ignorancia culpable	91
Discursos sin praxis, eslóganes educativos	95
Intereses dominantes, instrumentar, pero no discutir	98
Bibliografía	101
8. Escuela / Philippe Meirieu (1949)	103
La Escuela, exigencia de rigor, precisión, verdad	103
Saber hacer escuela	107
Ser profesor, estar en el mundo	110
Bibliografía	113

9. Diversidad / bell hooks (1952-2021)	115
Conversar, dar	115
Existo, hay una historia	118
El privilegio de negar el cuerpo	121
Bibliografía	124
10. Cuidados / Yayo Herrero (1965)	125
Racionalidad, relaciones de apoyo mutuo y con la tierra	125
Una escuela que cuida	129
Creatividad, imaginación colectiva, esperanza activa	132
Bibliografía	135

Introducción

Cada palabra, cada historia

No solo a vender y a comprar se viene a Eufemia, sino también porque de noche junto a las hogueras que rodean el mercado, sentados sobre sacos o barriles o tendidos en montones de alfombras, a cada palabra que uno dice —como «lobo», «hermana», «tesoro escondido», «batalla», «sarna», «amantes»— los otros cuentan cada uno su historia de lobos, de hermanas, de tesoros, de sarna, de amantes, de batallas. Y tú sabes que en el largo viaje que te espera, cuando para permanecer despierto en el balanceo del camello o del junco se empiezan a evocar todos los recuerdos propios uno por uno, tu lobo se habrá convertido en otro lobo, tu hermana en una hermana diferente, tu batalla en otra batalla, al regresar de Eufemia, la ciudad donde se cambia la memoria en cada solsticio y en cada equinoccio.

ITALO CALVINO, *Las ciudades invisibles*, 1972

La docencia es un viaje, cientos de encuentros y miles de historias. Cada trayecto es como una salida prevista y planificada que termina abriéndose a lo inesperado. Todo el mundo sabe

que en las excursiones solo hay que llevar una mochila con lo fundamental, aunque quienes se dedican a la educación saben que «lo fundamental» se despliega en múltiples posibilidades. Una piedra, una hoja, un caracol, un objeto aún indescifrable pueden tener tanta importancia como el agua o el protector solar porque valen su peso en historias. Cómo hemos descubierto esas cosas, por qué decidimos sumarlas a la travesía, qué lugar van a ocupar en nuestro pequeño mundo..., todo puede formar parte de un relato de vida, al menos de la vida que sucede mientras recordamos el camino recorrido.

Hay desplazamientos más vitales en los que el equipaje de partida es toda una declaración de identidad. En sus estudios sobre inmigración, la antropóloga Natalia Alonso afirma no haber conocido a nadie que hubiera olvidado lo que trasladó en su maleta. Son objetos escogidos para acompañar cambios esenciales, retales de memoria que contienen parte de aquel espacio y aquel tiempo perdidos. Y cuando en los lugares de destino se propicia el encuentro, cuando las personas migrantes comparten lo que cada una ha llevado consigo, la historia que acompaña a cada objeto pasa a formar parte de una narración más amplia, un relato capaz de tejer una nueva memoria comunitaria.

Durante mi experiencia profesional he hecho y deshecho unas cuantas mochilas. Treinta años como profesora universitaria dan para bastantes tránsitos. Uno de ellos largo, cuando en 2011 dejé de impartir mis clases de Comunicación y Periodismo en la UCH-CEU de València, para trasladarme al Área de Teoría e Historia de la Educación de la UJI de Castelló. Aquel fue un salto significativo, sin duda. En mi primera etapa docente había descubierto múltiples conocimientos sobre dinámicas, estructuras y mediaciones comunicativas, pero ya me había

aventurado a emprender más de una excursión teoricopráctica por el campo de la pedagogía, del cual obtuve aprendizajes sobre la finalidad y el alcance de la educación. Interesada por la dimensión educativa de los medios, pronto comprobé que la frontera entre comunicación y educación es muy porosa y que es en sus zonas limítrofes donde resulta más fértil el conocimiento acerca de la cultura. Desde el primer día que llegué a la UJI, ya en un ámbito educativo más formal, sigo apostando por esos saberes fronterizos que posibilitan la transdisciplinariedad. De hecho, me resulta imposible concebir la docencia y la investigación sin abordar el mestizaje intenso y diverso de perspectivas y métodos.

Los desplazamientos continuos entre áreas comunicativas y educativas, antes y ahora, me han permitido disponer de un cierto bagaje en el ámbito de estudio de ese vasto territorio de saberes que se conoce como Educomunicación. De hecho, siempre procuré que mis estudiantes de Comunicación reflexionaran sobre su responsabilidad educativa. Ahora, como formadora de docentes de Infantil, Primaria y Secundaria, intento que el futuro profesorado asuma su compromiso comunicativo dentro y fuera del aula, ofreciéndole herramientas que le capaciten para participar críticamente en la sociedad del conocimiento.

Además de la experiencia con el alumnado universitario, uno de mis tesoros más preciados en todo este periplo lo configuran los conocimientos construidos junto a profesores y profesoras en activo de enseñanza obligatoria a través de la cotutorización de las prácticas curriculares de Magisterio, la formación permanente y los proyectos de investigación-acción participativa. Siguiendo la máxima de Antonio Machado de que lo que sabemos lo sabemos entre todos, he colaborado

en múltiples acciones llevadas a cabo en los centros: reflexionar sobre las prácticas docentes, generar saberes teoricoprácticos sobre procesos de democratización escolar y educación intercultural, diseñar métodos para la investigación inclusiva y la vinculación de la escuela a su territorio... Se trata en todos los casos de aprendizajes únicos que han colmado una mochila de experiencias y saberes. Entre ellos, uno fundamental: la necesidad y el valor de compartir lo encontrado.

Agradezco la oportunidad que Jaume Carbonell y Octaedro me brindan de dar cuenta aquí de algunos de esos hallazgos. En las páginas siguientes explico mis inquietudes, mis dudas y algunas de las paradojas que se me han presentado desde mi experiencia como profesora. Es este un trabajo que recoge, por tanto, memoria, pero también propuesta; un documento que pretende mostrar las huellas marcadas sobre mi vivencia específica de la universidad y aportar al mismo tiempo conocimiento sobre acciones educativas concretas.

Como docente, he reflexionado acerca del saber, la academia y la cultura, así como sobre mi posición teoricopráctica en torno a la tarea de educar. Por descontado, ese pensamiento tiene un componente de interiorización personal marcado también por mi propia condición de mujer, europea y blanca, traducido en códigos y formas de conocimiento situado. Confío, no obstante, en que las ideas y el relato de experiencias que presento conecten con las vivencias de otras personas interesadas en la educación y puedan contribuir de algún modo a la reflexión y acción pedagógicas.

El libro no pretende ser una especie de cartera pedagógica surtida de recursos didácticos. Mi planteamiento se aproxima más a la idea de caja-maleta de Marcel Duchamp, artista francés que en 1936 ideó un sistema de exposición transportable

de su obra. Consistía en una caja de viaje desplegable con reproducciones en miniatura de las pinturas y esculturas que él quería mostrar fuera del rígido espacio de un museo estático. En mi caso, he seleccionado diez términos que resumen mi posición docente, unos conceptos que se explican en contraste con el pensamiento de una selección de autores y autoras, diez referentes pedagógicos que me resultan de especial relevancia. Mi intención es desplegar, lejos del rígido y museístico registro académico, un relato personal de lo que hoy por hoy pienso y vivo como profesora e investigadora en educación a partir de ese decálogo de conceptos y referentes.

El por qué hacerlo de esta manera también forma parte de mi memoria educativa. De pequeña jugaba con mi madre a coleccionar palabras. Buscábamos en el diccionario alguna que nos llamara la atención por divertida o misteriosa e inventábamos una definición para ella. Después leíamos lo que esa palabra quería decir realmente y decidíamos si nos la quedábamos. En la confección de este trabajo, mientras decidía cómo ordenar ideas y experiencias para clarificar argumentos o explicitar mi compromiso con la educación, he recordado aquel juego. Así, he seleccionado entre todos los conceptos recopilados una serie de términos que he estudiado y redefinido a lo largo de estos años: comunicación, libertad, pensamiento, cultura de la infancia, currículum, escuela, memoria, política, diversidad y cuidado. Todas ellas son palabras clave que en cada capítulo actúan como ejes narrativos, al tiempo que me permiten explicitar mi propia posición profesional.

Si estas palabras coleccionadas son objetos valiosos que me ayudan a definir mi identidad docente, los títulos de cada capítulo corresponden a referentes pedagógicos que actúan como guías para orientar las reflexiones que se suceden en estas pá-

ginas. Son hombres y mujeres cuya obra está vinculada a la educación desde diferentes contextos, en momentos diversos y con pluralidad de perspectivas, pero compartiendo el compromiso con el componente utópico y emancipador de la educación.

De las obras de Jesús Martín-Barbero, Rebeca Wild, María Zambrano, Loris Malaguzzi, José Gimeno Sacristán, Philippe Meirieu, Rosa Sensat, Henry Giroux, bell hooks y Yayo Herro he extraído un valioso conocimiento que sirve de contraste teorico-práctico. Obviamente, no son las únicas referencias que han repercutido en mi carrera –no sabría decir incluso si son las más determinantes–, pero en estos momentos y entre las opciones posibles, sí pueden ser las más coherentes con el sentido de este viaje.

En los distintos capítulos recojo mi particular interpretación de aquellos conceptos y mi interlocución con una selección de obras de referencia. Pero también me atrevo a invitar a profesoras y profesores de las distintas etapas educativas a que las reescriban con sus propias miradas. A que las reformulen o a que seleccionen aquellas otras que les resulten especialmente significativas para sus experiencias. También a que compartan esos relatos surgidos de su bagaje profesional y vital en sus propias travesías docentes para poder conformar colectivamente una narrativa pedagógica.

Cada capítulo está estructurado en tres partes que recogen las cuestiones que considero más significativas respecto a los conceptos clave. El encabezamiento de cada uno de los epígrafes se elabora con la totalidad o con parte de algunas reflexiones extraídas de la lectura de textos de cada autor y autora. Es un recurso de estilo en el que las citas anuncian el contenido del apartado, pero también pretenden advertir, sorprender, seducir; en definitiva, invitar a la lectura. En ge-

neral, todas las frases replicadas en el libro son anclajes que fundamentan y dan sentido al discurso, porque, siguiendo a Michel de Montaigne, «yo no cito a otros más que para expresar mejor mi pensamiento».

Decía Jorge Wagensberg que comprender y aprender quizá sean, en último término, actividades rigurosamente individuales, pero siempre ocurren en el extremo de alguna forma de conversación. Los aprendizajes que asoman en estas páginas dan cuenta de múltiples diálogos, con el pensamiento de autores y autoras, pero también con las personas con las que inicié el camino, con todas aquellas que me he ido encontrando en los distintos trayectos y aquellas con las que continúo en ruta, dentro y fuera de la universidad. Agradezco muy especialmente a mis compañeros y compañeras del grupo de investigación MEICRI (Mejora Educativa y Ciudadanía Crítica) de la UJI que me hayan enseñado tanto de tantas cosas. Entre otras, a perderme sin miedo por los vericuetos de la docencia y la investigación.

Este es un proyecto mochila cargado de conversaciones con personas, textos, pensamientos, prácticas, teorías y experiencias vitales. Como en la Eufemia de Italo Calvino, se trata de un conjunto de narraciones contadas a partir de palabras, las mismas que desde diferentes miradas y contextos provocan otros relatos. Unas historias que, en suma, quedan abiertas al contraste, la discusión y la espera de esos otros mundos posibles que puedan surgir a partir de su lectura.

1. Memoria

Rosa Sensat (1873-1961)

Nuevas prácticas, raíz y fundamento

¿Es que el nuevo pensamiento y las nuevas prácticas son cosas completamente desligadas del pasado y no tienen raíz ni fundamento?

Durante la primera semana de prácticas, el alumnado de Magisterio busca información sobre el contexto de la escuela en la que desarrollará sus actividades formativas. Cuando les pregunto por el nombre del centro –por qué se llama así y quiénes lo han decidido–, la mayoría lo desconoce. Nos detenemos entonces en las referencias a personas: ¿Quiénes son Felicinda Collei, Gabriela Mistral, José Martí, Enric Soler i Godes...? ¿Por qué dan nombre a las escuelas? Esas reflexiones nos permiten ahondar en el propio concepto de identidad escolar, qué sentido tiene darle un nombre propio a la escuela y qué posibilidades pedagógicas (culturales, históricas y comunitarias) ofrece el visibilizar a la persona que lo inspira.

Yo misma experimenté hace años el potencial de este tipo de interrogantes. Para mí, Rosa Sensat era una asociación catala-

na de profesorado de Infantil y Primaria. Su sólida trayectoria en defensa de la escuela pública y su labor de asesoramiento, formación y divulgación pedagógica había consolidado la Asociación de Mestres Rosa Sensat como un referente de primer orden en el ámbito educativo. Cuando me incorporé al Área de Teoría e Historia de la Educación de la UJI me interesé por el origen de ese nombre y descubrí entonces a una mujer que vivió entre dos siglos decisivos para el avance del feminismo y la pedagogía, y supo aprovecharlos. Una pedagoga comprometida con los ideales humanistas y evolucionistas que creía que la educación era un instrumento civilizador y de modernización. Una maestra tenaz y con mentalidad científica que hacía de la escuela un espacio para observar y experimentar. Seguidora de la filosofía de la Institución Libre de Enseñanza y en perfecta sintonía con el movimiento de la Escuela Nueva, Sensat dirigió la sección de niñas de la primera escuela pública al aire libre en España: L'Escola de Bosc de Montjuic, en Barcelona, desde donde puso en práctica una didáctica vinculada con la naturaleza. «La mejor escuela es la sombra de un árbol», decía, y bajo esa sombra tenía que crecer el conocimiento de las criaturas alentadas por los dos principios básicos que regían su pedagogía: el vitalismo y el naturalismo.

La vida tenía que penetrar en la escuela en todas sus formas y manifestaciones y la escuela, a su vez, debía vincularse con el entorno para posibilitar un aprendizaje efectivo. Las excursiones eran un recurso educativo de primer orden: «Me convencí de que fácilmente se entienden maestro y alumnos en presencia de la realidad» (1909). Y de esta manera ejerció siempre su magisterio, «convenciéndose» a base de reflexión, contraste y experiencia, y poniendo en práctica lo aprendido en sus visitas pedagógicas a más de treinta escuelas europeas. Especialmente

importante fue la visita a la escuela de l'Ermitage de Bruselas, donde Ovide Decroly desarrollaba su teoría de la globalización, según la cual niños y niñas captan la realidad en su conjunto antes que sus elementos particulares.

A Sensat le fascinaba su forma de organizar la enseñanza a partir de centros de interés, unidades de trabajo que globalizan todos los aprendizajes partiendo de los intereses reales de las criaturas. Recordaba especialmente cómo Decroly utilizaba los objetos cotidianos para que el alumnado no solo aprendiera, sino que hiciera ciencia: «Aquellos niños que trabajaban libremente en medio de aquel material vivo que era la naturaleza misma puesta a su alcance, traída a la escuela por sus propias manos y por su mismo afán de investigación y descubrimiento, van a influir profundamente en mi espíritu y me sugirieron, sin ninguna duda, muchas de las inspiraciones futuras».

Lejos de creer en el valor de la originalidad, la invención radical o el hecho de no deberle nada a nadie que tanto prolifera ahora bajo el mantra de la innovación educativa, Sensat reconocía en sus escritos y en sus acciones cada una de estas inspiraciones. Además de las ideas de Decroly y de otros coetáneos como Ferrière, Dewey, Montessori o Claparède, su pensamiento contrastaba ideas de Rousseau, Pestalozzi o Fröbel. El suyo era un magisterio con fundamentos y raíces, hecho de nuevo conocimiento científico y también de lo que llamaba «cosas viejas de la pedagogía», que son «siempre nuevas y actuales si se tiene en cuenta la distancia que se establece entre las concepciones especulativas y las prácticas escolares». Comparto con el alumnado este aspecto para combatir esa especie de adanismo pedagógico que inunda las redes sociales, una obsesión por «lo nunca visto» que desprecia la memoria educativa construida colectivamente. Asignaturas como Historia de la Educación

no solo deben estimular el reconocimiento de las huellas del pasado en la actual metodología docente, sino que han de poner también al alumnado en situación de valorar el potencial educativo de su propia memoria. En este sentido, la elaboración de un diario de aula y la documentación de la vida que sucede en la escuela –ambas son cuestiones esenciales para Rosa Sensat– son prácticas importantes para construir nuevo legado pedagógico.

Desde esas premisas, el Museu Pedagògic de Castelló procura construir narrativas que revitalicen la memoria de la educación en su contexto. No partimos de una concepción lineal y evolucionista de la historia, ni se reduce la búsqueda a las referencias estrictamente legitimadas por la academia. La memoria pedagógica se concibe más bien como una especie de red de conexiones que se activan en la medida en que se estimulan desde la reflexión y la acción sociocomunitaria. Porque se puede contar la historia de la pedagogía desde el principio que marca la tradición académica, pero ¿cuántos principios de esa historia se podrían contar si conociéramos otras prácticas educativas y otras reflexiones no escritas de las consideradas «normativas»? Diarios de aula, relatos de vida, cartas y escritos personales, entrevistas, memoria oral de lo acaecido en todo tipo de centros... Todo constituye una verdadera fuente de conocimiento, un archivo vivo que visibiliza personas y genera memoria colectiva.

Una de las últimas dinámicas que se ha llevado a cabo desde nuestro museo une esta necesidad con la recomendación de Rosa Sensat de salir de los muros de la escuela para comprender la realidad. El objetivo, dar a conocer a estudiantes de Magisterio la historia de las llamadas escuelas-masía que a lo largo del siglo xx dieron servicio a los habitantes de núcleos poblacionales rurales diseminados en las comarcas de Castellón. Para ello se organiza una excursión que recorre el camino que realiza-

ban las criaturas para llegar a clase. El largo trayecto por las montañas –de hasta tres horas– permite revivir su experiencia y conectar con la naturaleza, reflexionar sobre los espacios y tiempos pedagógicos y contrastar con el sentido actual de los trayectos escolares. Gracias a que hay escuelas-masía que aún se conservan como detenidas en el tiempo, el alumnado puede imaginar su día a día a partir de la lectura compartida de relatos sobre la experiencia de las maestras y maestros que las habitaban. Cosas viejas y recientes, caminos recorridos sobre las huellas de otros profesionales y apertura de nuevas sendas desde la experimentación y la propuesta. Saberes que se mezclan, se reciclan y avanzan creativamente en el sentido que Vygotski le daba a la creatividad: la capacidad humana de reestructurar lo viejo para construir lo nuevo.

La mujer, su destino

La mujer, cuando se educa, no conoce su destino.

Rosa Sensat discrepaba de la lógica de Rousseau según la cual la mujer es un individuo relativo que se define en relación con el hombre y cuyo destino está determinado por la función materna. Ella se situaba más próxima a Mary Wollstonecraft y Olympia de Gouges, que ya en el siglo XVIII reclaman una naturaleza humana primera más allá de las diferencias de sexo y la correspondiente asignación de funciones. Según Sensat, esa naturaleza primera se traduce en el reconocimiento de la mujer como un ser inteligente y libre, un individuo de la especie humana que se tiene que educar por encima de todo «para conseguir su personalidad, sea cual sea posteriormente su destino».

La pedagoga, influenciada por el feminismo conservador y católico de la burguesía de su época, no cuestiona la maternidad y el cuidado de los hijos como deber femenino instaurado por la naturaleza y requerido por la sociedad, pero no acepta que sea el único, ya que existen mujeres que no son madres: «¿Puede la mujer, en este punto, elegir su destino?». Tampoco concibe que la maternidad sea el deber principal. Antes prioriza el de trabajar para contribuir al progreso y el de educarse «en el sentido de desarrollar las facultades que posee y del perfeccionamiento de todo su ser». El Estado estaba obligado, por tanto, a proveer a las mujeres de una adecuada formación cultural, ética y científica, necesaria para acceder a una carrera profesional y para que no se convirtieran en personas incultas, esposas sumisas y madres necias.

El suyo era un feminismo ante todo educativo y centrado en el empeño por que las mujeres consiguieran la emancipación intelectual y económica, siempre dentro de parámetros evolucionistas y posibilistas: «La mujer ha llevado la cuestión a la esfera de los grandes ideales humanos, la justicia y la igualdad, y por estos irá conquistando, un día, otro día, otro, todos sus derechos». Para ella la plena realización de la mujer como ciudadana es una cuestión coherente con la propia evolución de la civilización. No hay ruptura, como pretendía el feminismo más radical, sino progreso. De esta forma, Sensat concilia su apuesta por la lucha de las mujeres con el sentido del orden que postulaba el feminismo moderado y que, a sus ojos, lo hacía más fácilmente aceptable: «“Yo soy antifeminista”, me decía hace unos días una señora. “Pues yo soy feminista”, le contesté; pero hablando, hablando, nos encontramos perfectamente de acuerdo sobre todos los aspectos de la educación de la mujer».

En la obra de Sensat identificamos innumerables rasgos de las contradicciones y tensiones ideológicas, sociales y políticas que suscitó el debate por la igualdad entre hombres y mujeres. Recordemos que en 1931 se consagró el derecho al voto de las españolas en medio de unas discrepancias notables entre quienes, como Clara Campoamor, defendían el derecho al sufragio femenino y quienes querían aplazar la medida al considerar que las mujeres aún no estaban preparadas para ejercerlo con libertad, como fue el caso de Victoria Kent. La lectura de los discursos de estas dos diputadas progresistas revela la fuerza, pero también las paradojas de la lucha feminista que se extendía al ámbito de la educación. El profesorado comprometido con el principio de igualdad, como la propia Sensat, se esforzó extraordinariamente por ganar el pulso al inmovilismo más conservador, pero muchas de las barreras generadas por la desigual atribución de funciones y valores entre hombres y mujeres se resistían a desaparecer.

Recientemente me invitaron a reseñar una pieza de la exposición virtual *Mujeres y educación: artefactos y sensibilidades*, coordinada por el Museo Pedagógico de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla, un espacio de reflexión sobre estas asimetrías a partir de una colección de materiales educativos referenciados con perspectiva de género. Se trata de un juego de paciencia (o juego de solitario) de 1932 que muestra dos conjuntos de imágenes antagónicas: por un lado, las cartas en las que aparecen niñas colocadas de perfil, vestidas de múltiples colores y con una única ocupación: hacer pompas de jabón; por otro, las cartas en las que aparecen los niños de frente, vestidos igual y realizando ejercicios corporales.

El diseño de juegos y juguetes sexuados en virtud de las funciones que en el futuro se les atribuyera a hombres y mujeres

fue –aún lo es– una constante a pesar de los avances feministas. La imagen de las niñas en este juego evoca esos «mundos sutiles, ingravidos y gentiles como pompas de jabón» que tanto enamoraban a Antonio Machado y que se asociaban al universo femenino. Un imaginario que envolvía a las que Rosa Sensat llamaba «mujeres de tocador y paseo» (bellas, inconsistentes y destinadas a la irrelevancia) y que ella estaba dispuesta a liberar a través de la educación.

Pero otra cosa que sabía Sensat es la capacidad de las criaturas de desbordar límites imaginarios. En este sentido, cuando echamos la vista atrás, más que a qué jugaban las niñas y los niños de principios de siglo xx y con qué, podríamos preguntarnos cómo lo hacían: ¿Qué imaginaban mientras utilizaban esos juegos? ¿Qué deseaban ser? ¿A qué no querían renunciar por obedecer a un rol de género? La memoria oral, los diarios y otros documentos personales que no solo permitan revivir los contextos, sino también las subjetividades son muy reveladores. Poder escuchar a los destinatarios de esos juegos permitiría romper las fronteras encorsetadas de la representación, visualizar lo que las criaturas construían en los márgenes desde otros lenguajes. Atender a esa lógica que nos hace humanos y nos permite ser –o no ser– más allá de nuestras circunstancias, nuestra mente o nuestro cuerpo. La lógica que une razón y entrañas, integra contrarios y asume paradojas. La que, en definitiva, acaba siendo el sustrato que nutre cualquier lucha por la igualdad.

La vida cotidiana, los principios en las ciencias

Es en los 1000 pequeños hechos de la vida cotidiana dentro del hogar donde se hace una más constante aplicación de los principios contenidos en las ciencias.

En su primer discurso tras ganar las elecciones chilenas en 2006, Michelle Bachelet prometía un nuevo estilo en la política: «Diré lo que pienso y haré lo que digo. ¡Palabra de mujer!». Suelo problematizar estas palabras en clase: ¿Existe un estilo femenino de hacer política, de enseñar o de generar pensamiento pedagógico? Me interesa conocer sobre todo la opinión de la minoría de hombres que han decidido estudiar Magisterio. Algunos de ellos sí ven cierta diferencia: «Ellas escriben menos y hacen más». Cuestionar cosas como esta siempre es un buen arranque para relativizar simplificaciones y recuperar la memoria de las maestras y pedagogas invisibles por la persistencia de un canon academicista y profundamente androcéntrico.

Uno de los aprendizajes que más me atravesaron cuando redactaba mi tesis doctoral fue comprender cómo el acceso diferencial de las mujeres a la palabra, al discurso y, en suma, al poder había configurado una manera de crear conocimiento en las fracturas y en los márgenes del propio sistema patriarcal. La carta que sor Juana Inés de la Cruz envió en 1691 a un obispo que, oculto bajo un seudónimo femenino, le había escrito para recordarle sus funciones femeninas y afearle lo que él consideraba una antinatural inclinación a la escritura y la ciencia es buena muestra de ello:

Pues ¿qué os pudiera contar, señora, de los secretos naturales que he descubierto estando guisando? Ver que un huevo se une y se

fríe en la manteca o aceite y, por contrario, se despedaza en el almíbar; ver que para que el azúcar se conserve fluido basta echarle una muy mínima parte de agua en que haya estado membrillo u otra fruta agria; ver que la yema y clara de un mismo huevo son tan contrarias, que en los unos, que sirven para el azúcar, sirve cada una de por sí y juntas no [...]. Y yo suelo decir viendo estas cosillas: si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito.

Más de doscientos años después de estas palabras de la pensadora mexicana, Rosa Sensat se dirigía a un auditorio mayoritariamente masculino para defender la necesidad de que las mujeres adquirieran formación científica para mejorar las tareas domésticas que les eran encomendadas. Debían saber para hacer, pero también para acceder a esa cultura general –y, por tanto asexual– necesaria para el progreso de la humanidad:

La mujer ha de saber física, ha de saber química porque los conocimientos fundamentales de estas ciencias han entrado de lleno en el cuadro de la cultura general y sirven de base a la higiene que ha de ser el conocimiento propio de la mujer. La mujer ha de saber por qué para hacer un buen caldo concentrado sin aprovechar la carne es necesario ponerla con agua fría al lado del fuego, por qué para obtener un buen asado hay que actuar de manera contraria y en virtud de qué combinaciones químicas.

Ambas mujeres encontraron la forma de reivindicar su derecho al conocimiento. Sortearon imperativos excluyentes y, aunque vivieron condicionadas por las estructuras y dinámicas de poder de su época, señalaron grietas y abrieron camino para avanzar en la historia del pensamiento, la cultura y la edu-

cación. Rosa Sensat fue directora del Instituto de Cultura y Biblioteca Popular de la Mujer, la primera institución femenina de este tipo en toda Europa que formaba a mujeres medias y empobrecidas. Dijo lo que pensaba e hizo lo que decía, y aún hoy es un referente como maestra, divulgadora científica y mujer comprometida con la igualdad. De ahí que el nombre Associació Rosa Sensat no sea una mera marca, sino la rúbrica de una filosofía y práctica educativa que honra la memoria de aquella mujer de palabra.

Bibliografía

- Rosa Sensat (1916). Verdadero concepto de los deberes sociales de la mujer y estudio sobre la educación que debiera dársele para cumplir con su misión de esposa y madre. En: *Educación femenina. Cursillo de conferencias* (pp. 99-124). Parera.
- (1932). Nuestras clases de párvulos *Revista de Pedagogía*, 128, 285-295.
- (1996). *Vers l'escola nova (Textos pedagògics)*. Eumo.

Si desea más información
o adquirir el libro
diríjase a:

www.octaedro.com

Pedagogías en la mochila

Referentes y saberes prácticos de una travesía docente

Este libro entrelaza reflexión y experiencias educativas. A partir de la relectura de autores y autoras vinculados con la educación (Rosa Sensat, María Zambrano, Loris Malaguzzi, Jesús Martín-Barbero, Rebeca Wild, Henry Giroux, José Gimeno Sacristán, Philippe Meirieu, bell hooks y Yayo Herrero), la autora propone actuaciones pedagógicas en torno a diez conceptos clave: memoria, pensamiento, cultura, comunicación, libertad, política, currículum, escuela, diversidad y cuidados. Se relata así un viaje a caballo entre la universidad, la escuela, la investigación, la actividad docente, la vivencia y el compromiso. Un recorrido profesional en el que la colaboración con docentes de todas las etapas educativas es parte esencial del equipaje.

La obra, una herramienta útil en la formación inicial y permanente del profesorado, no pretende definir conceptos ni ofrecer recetas, sino relatar uno de tantos caminos que se cruzan en la educación y convidar a que cada cual organice su propia mochila con sus particulares señas de identidad y aprendizajes. Una invitación especialmente dirigida a docentes actuales y futuros a iniciar una conversación sobre esos trayectos, a trenzar historias y a confeccionar con ellas una auténtica cartografía pedagógica.

