

Cuerpos Secundarios

Prof. Mauricio Lima¹

Resumen

El presente artículo surge del análisis crítico de las prácticas pedagógicas que he desarrollado en el transcurso de mis nueve años de docencia. Partiendo de la afirmación de la politicidad del hecho educativo, reconociendo que todo acto pedagógico es político, me dispongo a reflexionar sobre qué lugar tienen asignados los cuerpos en un modelo de educación bancaria y cuál deberían tener en uno que se pretenda emancipador. Para ello comenzamos el análisis identificando la falsa dualidad clásica que separa a la mente del cuerpo, para ver cómo, a partir de ella, se disciplinan y adoctrinan los cuerpos al servicio de la reproducción de los sistemas de opresión y el orden dominante. Luego, en la segunda parte, se incluyen algunas perspectivas teórico-prácticas que nos aproximan a deconstruir esa falsa dualidad y pensar otras formas alternativas a las tradicionales para el desarrollo de una pedagogía liberadora de los cuerpos. Primeramente, desde el aporte de la educación popular, puntualizando la importancia del juego. Luego, desde la sabiduría ancestral de los pueblos nuestroamericanos, recogido de las feministas comunitarias y su propuesta del territorio cuerpo como primer escenario de lucha. Junto a ellas, avanzamos un poco más en la construcción social de los cuerpos de las mujeres y los hombres valiéndonos de las teorías de género. El siguiente y último punto incorpora un nuevo concepto, que es el de los dos tipos de pensamiento, sensible y simbólico, el cual nos ayuda a pensar mejor la forma con que podemos buscar el desarrollo de la unidad mente-cuerpo desde la no reproducción de las estéticas dominantes, y sí desde la creación original, propia y colectiva, alternativa y liberadora.

Palabras claves: Cuerpo, Pedagogía, Adoctrinamiento, Estética, Liberación.

Abstract

2

This article is the result of a critical analysis of those pedagogical strategies which I have adopted through nine years of experience as a teacher. Based on the assumption that teaching is political itself, one can consider every pedagogical approach as an equally political action. My aim is to share my thoughts about the place that has been assigned to physical bodies in a traditional education system such as ours and the role they should have in a system that seeks to educate for freedom. Thus, we begin by stating the falsehood of the classical opposition between mind and body to show how it is used to discipline and to indoctrinate students' bodies in order to reproduce the current oppression system as well as the domination order. Then, in the second part, we include some perspectives that possessing both theoretical and practical dimensions, enable us to deconstruct the above mentioned false opposition and to consider some alternatives for developing a body emancipation pedagogy. In the first place, we vindicate the importance of playing as does the Latinamerican popular education approach. Then, we point the body as the first scenario for the emancipation fight, following the lead of the South American community feminists who base their ideas on ancestral native cosmologies. From there we advance towards the building of male's and female's bodies using some social gender theories. Finally, we include a new concept which describes two different kinds of thinking: the sensitive and the symbolic. All of them allow us to find a better way to develop a unified notion of body-mind which is not a reflection of the dominant aesthetic forms. Moreover it should favour all sorts of original creations at once self-owned and collective, alternative and emancipating.

Key words: Body, Pedagogical, Indoctrinate, Aesthetics, Emancipation.

Introducción

Hagamos el siguiente ejercicio, tomemos de nuestra memoria una fotografía de un día común de clase... Ahora observemos bien: ¿cómo está estructurado el salón? ¿en qué posición están lxs estudiantes? ¿y el o la docente? Prestemos atención a las distancias, a la dirección de las miradas, a la organización del espacio, a los objetos, a la posibilidad de movilidad... Ahora pongámosle movimiento a esa imagen... ¿cuáles están permitidos? ¿cuáles son los esperados? ¿qué dicen esos movimientos? ¿qué acciones representan? ¿qué concepción de aprendizaje revelan?...

Las preguntas podrían seguir, y las posibilidades de análisis que se abren a partir de esa imagen con movimiento son vastas, sin embargo, en el presente artículo pretendo reflexionar en torno a una cuestión particular que considero es de fundamental importancia para la acción pedagógica, que siento y pienso (sentipienso) merece mucha más atención en el estudio y la reflexión sobre las prácticas educativas. Nos invito a reflexionar en relación al cuerpo: ¿qué lugar ocupa el cuerpo en la educación secundaria? ¿cómo se lo “educa”? ¿qué valoración adquiere con respecto al aprendizaje? ¿cómo y cuánto se relacionan los cuerpos en clase? ¿qué efectos tiene sobre lxs estudiantes esta construcción sobre los cuerpos? ¿a quiénes y a qué beneficia dicha construcción?... Luego, advirtiendo desde ya una respuesta convencional a estas preguntas, habrá que pensar por qué incluir el cuerpo en los procesos de aprendizaje, con qué sentido y cómo hacerlo. Al final, la pregunta que nos deberíamos plantear, adelantando el enfoque político de este artículo es: ¿qué cuerpos queremos ser, tener y educar para el mundo que necesitamos construir?

Parte 1: El lugar del cuerpo es “bien sentado”

1.1 La falsa dualidad

Quizás un punto de partida para comprender el lugar asignado a los cuerpos en la educación secundaria sea la concepción dualista tradicional que separa al cuerpo de la mente. La idea occidental hegemónica imperante en los sistemas educativos coloca al razonamiento en un lugar de preponderancia a un nivel casi de exclusividad para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dejando la formación, el conocimiento y el aprendizaje con y desde el cuerpo en un lugar secundario, con poco espacio-tiempo, que rara vez trasciende al del deporte y la educación física. Se trata de “educar la cabeza” y no el cuerpo, desconectando a una del otro ¡como si eso fuera posible!.

André Lapierre, en “El lugar del cuerpo en la educación” (citado por Algava, 2006), analiza cómo esta concepción tiene una raíz fuertemente teológica, según la cual el cuerpo es pecaminoso y debe ocultarse -especialmente si sos mujer- ya que es sinónimo de pecado y vergüenza. En cambio, lo que debe cultivarse es el alma, cuya esencia es divina. Más tarde Descartes va a seguir en este camino y en lugar del alma será la mente la ponderada con relación al cuerpo, el cual continúa siendo objeto de desprecio. En el academicismo reinante permanece esta postura haciendo del acto educativo, de la construcción del conocimiento, un proceso esencialmente verbal, y el cuerpo se disciplina a su servicio.

1.2 El adoctrinamiento y la reproducción

Cuerpos “bien sentados”, rígidos, organizados en filas (¡incluso por orden de lista!), todos mirando hacia adelante, dándose la espalda. Horas en la misma posición, haciendo las mismas acciones. Movimientos repetitivos, casi mecánicos. Los actos protocolares reforzando el disciplinamiento: el himno, las banderas, otra vez las filas, de pie, sin moverse... todo muy militar... La educación física que rara vez da lugar a la expresividad, al sentir y a la espontaneidad. Mejor el entrenamiento, las flexiones, los abdominales, diez vueltas alrededor de la cancha... todo muy militar... Luego la competencia, separando claro está a los varones de las mujeres. El otrx como rival, lo fundamental es ganar, que siempre es ganarle a otrxs, el objetivo es ser el primero y el mejor, mejor que lxs demás... y si lo logro: el premio y la recompensa, que obvio, también es individual ¿acaso existe lo colectivo? Todo muy servil al capitalismo...

El cuerpo en la educación se inhibe y disciplina bajo los valores del sistema capitalista y patriarcal, los mensajes de cómo debemos comportarnos nos enseñan a ser dóciles ante las órdenes, a remitirnos al silencio y a la quietud. El cuerpo sólo puede moverse cuando la autoridad lo dispone, y debe hacerlo de determinada manera, siguiendo siempre las reglas y las normas que han sido impuestas. Si, en cambio, se transgrede lo pautado, la consecuencia es la corrección, la represión y el re-encauzamiento. Se trata de acostumbrarnos al poder que domina. Los cuerpos no se manifiestan, no se organizan, no crean, no luchan ni se liberan, eso no se aprende ni se enseña. Los cuerpos obedecen y naturalizan su encierro. Los bancos como jaulas individuales, los salones como jaulas grupales, el liceo como una gran cárcel colectiva que controla y construye a los cuerpos como máquinas que reproducen y dan continuidad al orden que domina. Biopoder, programación, fabricación, regulación y control de los cuerpos, ejercido cotidianamente en las aulas. Todos aspectos que configuran la violencia institucional de nuestro sistema educativo.

Parte 2: Cuerpos en emancipación

De lo dicho hasta aquí se desprende que el reflexionar acerca del lugar del cuerpo en la educación no puede separarse de un análisis político sobre el sentido de la educación. Por lo que, en oposición al modelo bancario hegemónico, será en la pedagogía liberadora y en la educación popular donde nos posicionaremos para enfrentar la dicotomía mente-cuerpo, y defender la unidad entre ambas dimensiones indisociables del ser.

2.1 Cuerpos que se juegan

Si pretendemos una educación que sea liberadora de los individuos y transformadora de la realidad, entonces los cuerpos de las personas no pueden permanecer oprimidos y sujetos a las normas que queremos transformar. Es necesario encontrar una coherencia entre el discurso verbal y la acción pedagógica de los cuerpos. Si apostamos a una educación que permita *cambiar a las personas que van a cambiar al mundo*, como diría Freire (1994), es fundamental que los valores y los principios contrahegemónicos sean practicados no solamente desde la palabra oral y escrita, sino también a través del lenguaje y la experiencia del cuerpo entero. Los cuerpos sentipiensan el mundo, dialogan entre sí, buscan y crean juntos, hace falta que eso suceda también en clase. Potenciar el trabajo en equipos, el lograr objetivos juntxs, en los que nadie gana si algunx pierde. Aprender *de* y *con* lxs otrxs, pensar críticamente, imaginar otros mundos posibles, ensayar alternativas concretas. Aprender a decir creando imágenes, movimientos y sonidos. Confiar en nuestras potencialidades estéticas, desarrollarlas, respetar mi cuerpo y el de lxs demás, cuidar de ellos. Desaprender el miedo, el temor al ridículo y la desconfianza, tanto en nosotrxs como en lxs demás. Soltar al opresor introyectado en nuestro interior, liberar nuestro pensamiento de sus lógicas, sus imposiciones y sus ataduras. ¡Empoderarnos! Buscar y crear la libertad con todo nuestro ser... ¡De eso se trata! Ese es el gran desafío.

¿Pero cómo? No hay recetas, obviamente, pero sí hay algo que es clave: ser capaces de sincerarnos y analizar con rigor nuestras prácticas educativas, pensando también en los cuerpos como dimensiones indisociables de lxs estudiantes, que poco lugar tienen en nuestras planificaciones y acciones concretas.

La educación popular nos enseña que el juego es una herramienta de gran valor para el logro de los objetivos mencionados. En el juego, además de lo ya mencionado, toma espacio la alegría y el disfrute, otros aspectos que brillan por su ausencia en las aulas. Sin embargo, algo que también aprendemos de esta perspectiva político-

pedagógica es que la incorporación del juego en las aulas no tiene como fin el puro divertimento, de corte alienante y apolítico (o mejor dicho, ideológicamente opresor, aunque se disfrace de neutral). En el juego se revela la realidad, sus valores, sus contradicciones, pero a su vez, en el juego es posible ensayar otra forma de ser y hacer *con otrxs y en el mundo*. El juego transforma y anticipa el mundo que queremos construir.

2.2 El primer territorio

Avanzando en la politicidad de los cuerpos y en cómo éstos no pueden definirse de un modo genérico, entiendo como valioso el aporte de las feministas comunitarias xinkas, quéchuas y aymaras. Estas mujeres nos invitan a pensar al cuerpo como primer territorio de lucha. El *territorio cuerpo* es sinónimo de energía vital, los cuerpos “son el lugar donde las relaciones de poder van a querer marcarnos de por vida”, pero también, dicen, “son el lugar de la libertad y no de la represión” (Paredes, 2008). Para ellas los cuerpos tienen existencia individual y colectiva, que se manifiestan en los ámbitos de la cotidianeidad, la propia biografía y la historia de los pueblos (Paredes, 2008). Estos cuerpos deben *descolonizarse y despatriarcalizarse*.

Es que los cuerpos de las mujeres y los hombres no sólo no son una unidad común, sino que además son socialmente desiguales. Por ello sostienen que “recuperar y defender el cuerpo, implica de manera consciente provocar el desmontaje de los pactos masculinos con los que vivimos” (Cabnal, 2010). En tal sentido, la lucha de las feministas comunitarias, que comienza por *el territorio cuerpo* y se dirige luego hacia el *territorio tierra* -el espacio común donde habita la comunidad y donde esos cuerpos se encuentran, son y comparten-, ha de buscar la paridad entre los cuerpos de ellas y de ellos, a quienes consideran pares políticos no dicotómicos, no antagónicos ni complementarios (Gargallo, 2014). Ambos forman parte de la tierra, y ésta, la naturaleza, no es algo separado de lo humano, sino que nosotrxs formamos parte de ella y no podemos existir sin su sana presencia.

2.3 Cuerpos de-generados

Despatriarcalizar el cuerpo, implica nuevamente revisar nuestras prácticas y pensar muy bien las acciones que busquen desarrollar una pedagogía liberadora del cuerpo. Es que los cuerpos de las mujeres, tan socialmente construidos como los de los varones, son tratados de un modo desigual y cargan con el peso los valores machistas del sistema patriarcal, como los de ser consideradas objetos sexuales, débiles, inferiores, territorios de conquista. Esa construcción sobre sus cuerpos hace que sean vistas de ese

modo, y esa realidad no escapa a las paredes del centro educativo. Los varones, privilegiados en principio, tampoco son impunes a los embates de la fantasía del género. Sobre sus cuerpos también cae el patriarcado exigiéndoles ser fuertes, dominantes, capaces de soportarlo todo, insensibles, conquistadores. Los que quedan por fuera de este molde también sufren las represalias del mismo sistema. Esta realidad entra en juego en el aula y es tarea pedagógica política de los cuerpos tomar consciencia de ella, de-construirla y re-generarla -o de-generarla-.

2.4 La estética de lxs oprimidxs

El cuerpo es fuente de conocimiento, el cuerpo recibe y produce, se mueve de afuera hacia adentro y de adentro hacia afuera. Incluso inmóvil, maniatado o sometido, el cuerpo se expresa. Como diría Foucault (1966), *él siempre está donde yo estoy*, es el *pequeño fragmento del espacio donde me corporizo*. El problema, es que al estar tan presente, al ser tan cotidiano y familiar se olvida, se omite, se adapta y se adiestra. Nuestros cuerpos reciben mensajes todo el tiempo en cada espacio y lugar que habitamos. Se le dice cómo debe comportarse, de qué manera debe actuar, qué tiene permitido hacer y qué no, qué es aplaudible y qué despreciable y reprimible. Nuestros cuerpos incorporan esos mensajes y los normalizan, transformando la obediencia en una suerte de naturaleza.

Augusto Boal, creador de una metodología teatral denominada Teatro del Oprimido, reflexiona acerca de cómo la invasión de cerebros que realiza la clase dominante sobre los grupos oprimidos también se realiza por medio de los canales estéticos de la imagen, el movimiento y el sonido. Las películas de ciencia ficción hipnotizando a las masas con sus ruidos de las ametralladoras, las explosiones, los gritos, la música acelerada... la velocidad de los autos, las motos, los aviones y los misiles... el impacto de los golpes, la sangre... la fugacidad de las escenas, la imagen del héroe, el estereotipo del “malo” y del “bueno”, todos instrumentos que buscan deliberadamente mantenernos inmóviles, hipnotizados, incapaces de pensar (Boal, 2009).

Los mensajes machistas, heterocentros, racistas, centrados en la visión de las potencias hegemónicas occidentales que se nos introyectan a cada minuto... La cultura dominante imponiendo sus valores y embruteciendo a lxs consumidorxs a través de los programas de entretenimiento, las telenovelas, las series. La creación de subjetividades por medio de los (des)informativos, los programas de opinión -la que reproduce la de los poderes dominantes, siempre-... La publicidad y toda su parafernalia diciéndonos qué “necesitamos” consumir, quiénes debemos ser, porque otrxs famosxs ya lo son -es

decir, ya firmaron contrato con esas empresas-... Los estilos musicales transmitidos por los medios con todo su cargamento misógino y heterocentrado. Los video clips reforzando los estereotipos de género, fomentando el consumo, el individualismo, el egocentrismo y la indiferencia. No son sólo discursos escritos y orales los utilizados para gobernarnos, también los canales estéticos sensibles sirven para la idiotización y el control social.

Boal, en su obra *La estética del oprimido*, identifica dos tipos de pensamiento tan complementarios como necesarios en todo espacio pedagógico: el *simbólico* y el *sensible*. El primero es el de las palabras, ese que como dijimos hegemoniza toda la educación formal, en especial de la secundaria en adelante. El segundo es el que nace de los sentidos y el que se hace más presente por medio de las imágenes, los movimientos y los sonidos. Ambos son estéticos, ambos son pensamiento, pero sólo al primero se lo prioriza, y al segundo se lo secundariza -cuando no se lo olvida, directamente-. Nos preocupamos de la alfabetización verbal, pero seguimos fomentando analfabetxs sensibles, incapaces de producir imágenes, movimientos y sonidos propios, distintos a los imperantes. La idea de Freire de que la lectura del mundo es anterior a la lectura de la palabra es cierta, pero necesita ser completada, leer el mundo es descifrar también sus mensajes a través de los canales sensibles del pensamiento. Lo mismo sucede con la producción. Escribir nuestra realidad y nuestros sueños es tan importante como producir nuestras propias imágenes, movimientos y sonidos, para no seguir reproduciendo los dominantes. En clase, esto rara vez sucede... Qué y cómo enseñamos, qué y cómo evaluamos siempre pondera la palabra y omite este otro tipo de pensamiento. Es importante poder dar lugar a ambos, poder desarrollar esta otra capacidad de los seres humanos. ¿Por qué desarrollar una parte de nuestro ser y dejar la otra sin utilizar? ¿Acaso tiene menos valor?...

En su teoría de las *neuronas estéticas* Boal explica que el proceso estético es expansivo. Cada estímulo en un área cerebral estimula áreas adyacentes, produciendo una multiplicación y diversificación a medida que las neuronas estéticas que se ubican en el córtex y en el tálamo son más y más estimuladas, desarrollando de este modo nuestra capacidad creativa. Así como cuanto más leo y más escribo más desarrollo ambas capacidades, del mismo modo sucede con la práctica y el ejercicio creativo de la producción de sonidos, imágenes y movimientos. Agrega este autor, que las neuronas estéticas coexisten con la razón, encontrándose de este modo lo concreto con lo abstracto. Esto permite, entre otras potencialidades, construir metáforas, las que afirma son “sofisticadas formas de conocimiento”. Las características de uno y otro pensamiento desarrollan áreas fundamentales de nuestro ser integral, de esa unidad

mente-cuerpo defendida en este trabajo. En tanto el pensamiento sensible es espontáneo, inmediato, fugaz; el simbólico es lento, precisa de tiempo para ser expresado. El primero nos permite *profundizar la percepción del tiempo que no se detiene*, el segundo “promueve la reflexión expansiva”. El sensible “penetra las unicidades al sentir, ver, oler, escuchar y gustar”, el simbólico “inventa conjuntos al fabricar palabras”. Por ello, para evitar caer en la pura abstracción o en la simple sensibilidad, es necesario que ambos pensamientos sean estimulados a trabajar juntos, ya que solos, “uno no desciende a la tierra; el otro, de ella poco se eleva” (Boal, 2009).

2.5 Desde adentro

A partir del análisis anterior, y continuando con el aporte del teatrólogo brasileño, comparto la idea de que es necesario crear una nueva estética. Si los estímulos que reciben nuestras neuronas estéticas son únicamente las cargadas de los contenidos del sistema opresor, entonces nuestros cuerpos sólo podrán reproducirlos. De ahí que sea fundamental animarlos a investigar y crear más allá del pensamiento único de las *monarquías del arte* (Boal, 2009) y del saber en general. No se trata de decirle a los cuerpos de lxs estudiantes qué es lo que tienen que hacer, cuáles son los movimientos, imágenes y sonidos “correctos” que tienen que realizar -como si nosotrx lxs docentes estuviéramos en posesión de semejante verdad-. Más bien al contrario, la experiencia de los cuerpos debe ser vivida desde adentro. Como sostiene Rosana Barragán Olarte en *El eterno aprendizaje del soma*, debemos recoger la inteligencia interior, es decir, alcanzar la conciencia somática. El soma es el cuerpo vivo, y cada vivencia es, por supuesto, una experiencia individual, por eso no se trata de imitar.

Claro está que las individualidades muchas veces se encuentran, justamente porque vivimos en un mundo organizado en sistemas opresivos que construyen realidades similares para personas que comparten un mismo grupo social. Así sucede muchas veces que, por ejemplo, las imágenes que salen de dentro de diversas mujeres, incluso con muy distintas realidades, encuentran muchas similitudes, lo mismo que sucede con grupos de estudiantes, ancianxs, trabajadorxs, afrodescendientes (entre otros) no pertenecientes a un mismo espacio.

Incentivar el desarrollo de esta capacidad, de esta forma de pensamiento que va más allá de lo verbal, promoviendo una verdadera epistemología de los cuerpos es sin dudas un desafío muy grande pero también muy necesario que nos toca asumir, o lo que es lo mismo, *poner el cuerpo*, para que podamos ser coherentes en la búsqueda y la acción de una pedagogía de la liberación que no solamente haga posible el desarrollo de

mentes críticas y reflexivas, sino también integradas a *cuerpos sentipensantes* y creadores de otros mundos posibles e históricamente necesarios.

Reflexiones sentipensantes

Para culminar este artículo me dispongo a soñar y a dejar la puerta abierta para la búsqueda sincera, crítica y coherente. El planteo no es sencillo, lo admito, implica deconstruir una formación e interpelar a las prácticas que proceden de ella. Cuando nuestro proceso educativo fue “bien sentado” es un tanto difícil pasarse a la emancipación de los cuerpos así de un tirón, pero es justamente eso lo interesante de este desafío: el movimiento... ese que pasa por todo nuestro ser, que no puede agotarse en la deconstrucción analítica, sino que exige permitirnos el sentir, el ser atravesados, el investigar y el ensayar corporalmente todo este planteo. ¿Qué cuerpos queremos ser? ¿cuáles queremos provocar?... Educar el cuerpo no es menos importante que educar la mente, y hay que animarse. Material teórico existe, experiencias prácticas hay muchas y muy ricas, pero no son suficientes, es fundamental seguir creando. Ensayo, acierto y error constante para ir retroalimentando práctica y teoría. La contextualización al grupo, a las circunstancias temporales, a las condiciones físicas y materiales en las que nos encontramos con lxs estudiantes es primordial. Pero antes, pienso, es indispensable tener clara la importancia de este desafío, su valor pedagógico, epistemológico y político. Saber que no se trata de divertir, de entretener o simplemente generar un clima para lo “verdaderamente importante” que viene después, es decir, el aprendizaje teórico desde el banco fijo, mirando hacia adelante, manteniendo la compostura... Se trata en cambio de que la unidad mentecuerpo esté presente en todo el proceso de aprendizaje, aprendiendo y generando conocimiento. Desde el caldeamiento a la tarea, desde el análisis a la metacognición y la evaluación. Pensar sensible y simbólicamente en cada etapa del proceso, hacerlo con otrxs, sentipensando, sentidialogando y sentisoñando juntxs, con todo nuestro ser. No se trata de un misticismo alienado y apolítico, todo lo contrario, es un posicionamiento y una búsqueda consciente, pedagógica, epistemológica y, sobre todo, política. Como tal hay que asumirla si es que nos interesa una educación verdaderamente emancipadora, liberadora de los individuos y de la sociedad.

Al decir de Galeano, que el cuerpo sea una fiesta... ¡Una fiesta de la liberación!

Bibliografía

- ~ Algava, Mariano. (2006). Jugar y jugarse. Rosario: Ediciones América Libre.
- ~ Barragán, Rosana. (2006). El eterno aprendizaje del soma. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- ~ Boal, Augusto. (2009). A estética do oprimido. Río de Janeiro: Garamond.
- ~ _____. (2004). El arcoíris del deseo. Barcelona: Alba Editorial.
- ~ Cabnal, Lorena (2010). Feminismos diversos: El feminismo comunitario. Las Segovias: ACSUR.
- ~ Castro, Julio (2007). El banco fijo y la mesa colectiva. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura.
- ~ Fonseca, Carlos y Quintero, María Luisa. (2009): La Teoría Queer: La de-construcción de las identidades periféricas. México: Revista Sociológica, año 24, número 69.
- ~ Foucault, Michel. (1966). El cuerpo utópico.
- ~ Freire, Paulo. (1970). Pedagogía del Oprimido. Montevideo: Tierra Nueva.
- ~ _____. (2002). Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- ~ Galeano, Eduardo (2001). Las palabras andantes. Buenos Aires: Catálogos.
- ~ Gargallo, Francesca. (2014): Feminismos desde Abya Yala. Ciudad de México: Corte y Confección.
- ~ Lima, Mauricio. (2011). Apuntes para el diálogo: Entre la educación institucional y la educación popular. Rivera: Educarte (Revista del colectivo CEMP-R de formación docente).
- ~ Paredes, Julieta. (2008). Hilando fino desde el feminismo comunitario. La Paz: Comunidad Mujeres Creando Comunidad y CEDEC.

- ~ Rebellato, José Luis. (2000). Ética de la liberación. Montevideo: Nordan-Comunidad.
- ~ VVAA. (2015). Educación anarquista. Santiago de Chile: Eleuterio.
- ~ Wittig, Monique. (2006). El pensamiento heterosexual y otros ensayos. Madrid: EGALES.

¹ **Mauricio Lima** es Maestro y docente de Filosofía y del “Espacio Curricular Abierto” en Educación Secundaria del Uruguay. Forma parte de la Escuela Popular de Teatro de lxs Oprimidxs de Rivera. Ha estudiado, participado y desarrollado prácticas de Teatro del Oprimido y Teatro Foro en Montevideo y Rivera, así como en Río de Janeiro, Brasil, y en Colombia. Ha estado vinculado con la investigación y las prácticas del programa de Filosofía con Niños y cuenta con un Diploma en Género y Políticas Públicas de FLACSO. Actualmente su interés se centra en el análisis del sistema político de dominación patriarcal y heteronormativo, y su relación con la construcción del sí mismo.

² Traducción realizada por Susana Suárez