*El sentido libre de la diferencia sexual en la educación**

Anna Maria Piussi



El encuentro con la política de las mujeres y, en particular, con las mujeres con las que crearía después la comunidad filosófica femenina Diótima en la Universidad de Verona, cambió profundamente mi vida, también en su lado profesional. Ese encuentro, aunque ocasional, no fue casual. Me empujó el deseo de libertad femenina, que yo advertía, hasta ese momento, sólo a contraluz, en su forma negativa, opositiva, de resistencia contra el orden existente y, al mismo tiempo, contra las promesas de la emancipación femenina. La toma de conciencia de ser mujer, sin que este ser mujer tuviera que fijarse en contenidos y definiciones concretas, ocurrida en referencia a relaciones significativas con mujeres a las que reconocía autoridad, abrió de improviso, de par en par, ante mí, un campo ilimitado de posibilidades realizadoras y de deseo, sin dejarme caer en el vértigo del vacío.

Por fin, después de años de vida universitaria y de compromiso político neutro con buenos resultados, sí, pero aún así grabados por el sentido subjetivo de pesadez y de cansancio (de no sentido), noté la felicidad de una cierta ligereza, de capacidad de movimiento autónomo y creativo, de no división entre mí y los lugares que ya antes me atraían y amaba, pero con un amor desgraciado: la universidad, la escuela, el compromiso civil.

La política de la diferencia sexual ha hecho que irrumpieran modificaciones que parecían, siendo realista, imposibles en nuestro tiempo, cuando la política parece incapaz de actuar si no es con la fuerza de la ley y del dinero. Y, sin embargo, las mujeres, muchas mujeres, han hecho en las últimas décadas una revolución pacífica y civilizadora en sus vidas y en la vida colectiva, con la fuerza de su imprevisible deseo de libertad (y no de la previsible voluntad de emancipación, de hacerse iguales que los hombres alcanzándoles en sus metas), y con la fuerza de las relaciones de confianza y de autoridad entre ellas y con algunos hombres, ensanchando así el espacio de lo posible para todos. Basta pensar en los cambios iniciados no sólo en la esfera familiar sino también en la esfera pública, en el trabajo, en la investigación científica y cultural, en los sindicatos, en las iglesias, en las administraciones y, sobre todo, en las escuelas y en las universidades, cada vez más pobladas por mujeres, docentes y alumnas, movidas por su amor libre hacia la cultura y la palabra, y por el deseo de una verdad subjetiva qué indagar y qué compartir, más que por la necesidad de un título o de una carrera, o para hacer valer el derecho a estudiar.

Me doy cuenta de que esta lectura ya es fruto de libertad. En el pasado, antes del encuentro con la política

de la diferencia, en mi trabajo de pedagoga y en mi compromiso político en la izquierda tendía a minusvalorar las profesiones femeninas, en particular la de maestra de niñas y niños pequeños. En el trabajo de investigación/formación, que he hecho durante años con educadoras y maestras de guarderías y de escuelas primarias, reaccionaba negativamente cuando, al preguntar por las motivaciones de la opción profesional y por la satisfacción en el trabajo, su respuesta era: el placer de estar con las criaturas pequeñas, de tener relación con sus madres, la cercanía y el intercambio con otras mujeres, colegas. A mis ojos, todo esto resultaba inaceptable, poco profesional y poco científico, y me parecía alejado de un compromiso político serio con el progreso social: en breve, un signo de debilidad, de miseria femenina. Después, me di cuenta de que esta manera de juzgar a las mujeres del presente y, con ellas, a la mayoría de las mujeres del pasado, era el resultado de un desorden simbólico debido a la ruptura de la relación de la mujer con la madre, de mi renegar de la obra materna, de los que se ha nutrido durante milenios la cultura patriarcal.

La toma de conciencia del valor del ser mujer, surgida y medida en la relación de disparidad con otras mujeres, en particular de Diótima, me ha mostrado lo que antes no veía: que las formas de cultura llamada alta, los lugares de poder y de dirección de la cosa pública y la lucha por ellos, son sin duda una parte del mundo y hacen mundo con sus mediaciones, pero no son la parte más importante; me ha mostrado que es posible hacer mundo, un mundo más grande, más civil y más sensato, con otras mediaciones. O sea, me ha permitido ver el más en qué consiste la obra de la civilización [*Librería de mujeres de Milán*, 1996] hecha durante milenios por las mujeres, su hacer vivible la vida, habitable el mundo, para sí y para los demás: una obra de civilización que ha quedado en la sombra y en un régimen de gratuidad funcional al orden patriarcal, pero también ha sido sostenida por la fuerza eficaz y por la libertad que proceden de su estar orientadas por el entendimiento del amor y no por la voluntad de autoafirmación y de poder.

En Italia, la toma de conciencia del ser mujer y la toma de conciencia de la diferencia inconmensurable de los dos sexos (o sea, de que no deriva uno del otro), y de la necesidad de su puesta libre en juego, caló en la escuela y en la universidad a mediados de los años ochenta, volviendo secundario y superfluo el paso de la lucha contra el sexismo y por la igualdad. La pedagogía de la diferencia sexual es un movimiento original nacido en Italia, desarrollado en estrecha conexión con el movimiento político de las mujeres de aquellos años, con los centros, las librerías, y las diversas sedes autónomas en que maestras, investigadoras y universitarias intercambiaban entre sí prácticas y reflexiones sobre el dar clase, partiendo de su experiencia y de su deseo de darle al educar un sentido libre. *Educare nella differenza* [Piussi, 1989] fue el primer texto colectivo, que abrió el camino a numerosas publicaciones, congresos, debates, cursos de formación y de autorreciclado, en Italia y en el extranjero (en España acogidos con gran viveza y originalidad), y contribuyó a crear en mi país un horizonte de pensamiento desfavorable al afirmarse del paradigma de la igualdad, manteniendo, en cambio, abierta la contradicción mujer-hombre y el juego fecundo y libre de la diferencia sexual, y de las diferencias, evitando jaulas organizativas e institucionales y lógicas de representación. Dentro y alrededor de las escuelas y de las universidades surgieron, en esos años, muchas investigaciones en todos los ámbitos del saber, que rompieron las especializaciones, la falsa neutralidad y objetividad, la separación entre disciplinas, de la lengua a la literatura, de la historia a la ciencia, nutridas de la conciencia de que ser mujeres, adultas, niñas o jóvenes, no es una desventaja que haya que compensar sino un valor que hay que reconocer y hacer que actúe en el pensamiento, en la creación de saber y en su comunicación-transmisión a las nuevas generaciones: en otras palabras, hacer valer en el traer al mundo el mundo [Diótima, 1990], a partir del gesto soberano de llevar al mundo un sentido libre de nuestra diferencia.

La pedagogía de la diferencia es, ante todo, una práctica política que abandona la ideología voluntarista de cambiar la realidad (y la escuela) desde el exterior, con la fuerza de los programas de reforma, apoyándose, en cambio, en prácticas de autorreforma: en la modificación de sí en relación con la realidad, que es el único punto en el que es posible efectivamente apoyarse, si se sabe sacar la fuerza y la autoridad necesarias de la relación con otras mujeres. *Partir de sí* [Diótima, 1996], verse a sí misma con su subjetividad femenina, nos ha permitido a las profesoras de la escuela y de la universidad hablar y actuar con voz nuestra, poniendo en el intercambio didáctico y científico saberes transformados o creados por una indagación femenina de sí y del mundo: una indagación siempre abierta, que se nutre de las preguntas de sentido procedentes también de nuestras y nuestros estudiantes, escuchadas en su diferencia singular, en lo que cada cual trae nuevo al mundo. Partir de sí ha permitido, en realidad, reconocer tam-

bién la subjetividad de quien hace la escuela todos los días: mujeres y hombres, adultas/os y jóvenes, en su diferencia de sexo y de generación, pero también en las múltiples diferencias (de historia, de lenguajes, de inteligencias, de culturas) de que se compone y se nutre, acrecentándose y multiplicándose la singularidad [Rivera, 2000] de cada cual. Una singularidad que tiene una riqueza que hay que reconocer y valorar, que hay que abrir a su más, en el intercambio hecho posible por la relación educativa de enseñanza/aprendizaje orientada por el sentido de la autoridad. Intercambio que hace de la escuela un lugar realmente público, uno de los pocos que hay hoy, de palabra y de confrontación entre seres humanos de distintas generaciones (y sexos), lugar vital en el que, gracias a la pasión y a la inteligencia amorosa, a la cualidad de las relaciones y al cuidado de las palabras de quien lo habita diariamente, se sigue reconociendo el desequilibrio vital de las disparidades existentes entre seres humanos, la obra materna de humanización y de civilización.

La pedagogía de la diferencia ha hecho un tesoro de la práctica política de la disparidad en las relaciones entre mujeres, transformando en positivo su mecanismo: de fuente de envidia y de resentimiento a fuente de reconocimiento del más de otra, que se convierte en medida para sí, en vínculo interno no coactivo, fuerza que centra, autorización para ir por el mundo con el propio deseo libre. Como en el inicio de la vida, en la relación materna, la criatura aprendió a hablar intercambiando dependencia y reconocimiento de la autoridad de la madre (y de la lengua) con saber hablar [Muraro, 1991], con el crear nexos significativos entre las palabras y las cosas, con dar inicio a la competencia simbólica personal en la exploración del mundo, que constituirá la base de los posteriores aprendizajes. Si pensamos en la eficacia educativa de la relación materna [Mañeru, 2000], en la maestría de la madre, una vez sustraída a los estereotipos banalizadores de la cultura patriarcal, que la reconducen a pura naturalidad e instinto, y reconocida en su capacidad de hacer un orden propio, en ella encontramos los elementos originales y esenciales del saber pedagógico, las mediaciones necesarias para hacer eficaz la relación de enseñanza como proceso viviente. Cuidar la relación como espacio en el que encontrar, en el presente, la justa medida, ofrecer palabras y gestos que orienten y motiven la organización del pensamiento infantil, construir saber compartido, con paciencia y, si es necesario, en la larga duración, saber entrar en la historia de la otra/o encontrando su subjetividad, cuidar las emociones de modo que haya sintonía entre corazón y pensamiento y pensamiento y gesto, usar las resistencias del otro/a como fallos imprevistos que invitan a hacerse preguntas y a inventar itinerarios nuevos, poner en juego como adultas/os la propia historia (saberes, competencias, deseos, pasiones) estando disponibles para modificarse en la relación, crear contextos de espacios, tiempos, materialidad, objetos mediadores de alta densidad simbólica que faciliten el intercambio, el reconocimiento recíproco, el entrelazarse de memorias, pero también el asomarse a lo inesperado, que mueve el pensamiento y el deseo de conocer. Una obra abierta, un saber de la educación de estatuto sensible y necesariamente provisional, pero dotado de un principio fundador reconocible: el sentido de la autoridad de origen femenino. Son estas prácticas de civilización basadas en responsabilidad personal y confianza, disparidad y autoridad no jerárquica y sentido de la independencia, que muchas profesoras practican todos los días en clase, orientadas por el saber de la relación materna, pero casi siempre sin ser conscientes de ello y sin reconocer que la relación de autoridad es el centro de la clase y de la escuela y sobre ella se mide la calidad de los itinerarios educativos, los métodos, el sentido de las actividades, la cualidad formadora de los conocimientos y de lo saberes. Poner en palabras estas prácticas, reconocerlas como el corazón que da pulso a la escuela, darles prioridad sobre las normas, los códigos especializados externos, los programas, los tecnicis-



mos didácticos, los procedimientos de control, las ingenierías organizativas, ha sido y es el gesto político de la pedagogía de la diferencia sexual, que ha rediseñado la realidad de la escuela de modo más vital. Un gesto simbólico y político que nos permite hoy (como ha hecho en el reciente Congreso de Roma —abril de 2001— el movimiento de autorreforma gentil) darle la vuelta a la tradición jerárquica de valoración del profesorado, mostrar públicamente la primacía de las maestras de niñas/os pequeños (y de las escuelas infantiles y de primaria) con respecto a los docentes de otros órdenes, desde la escuela hasta la universidad: su mayor valor derivado de no haber perdido el sentido relacional de la enseñanza, como ocurre en los niveles escolares posteriores, de su competencia para apreciar los componentes afectivos, emocionales, corpóreos y sexuales de la enseñanza. De ellas y ellos puede aprender toda la escuela (incluida la universidad), para encontrar un principio de orientación y para responder a los desafíos de la contemporaneidad, haciendo frente al reto de la difícil confrontación entre el mundo adulto, los mundos jóvenes y la crisis de los saberes altos.

Es esta la política de lo simbólico, que innova los lenguajes y abre la realidad en la relación significativa con otras y otros: porque "una palabra nueva puede volver a poner en juego el significado de todo nuestro decir (y vivir) el pasado" [*Librería de mujeres de Milán*, 1996]. Es lo que ocurrió empezando a nombrar el mundo en femenino, a decir en las clases "niñas y niños", "chicas y chicos", a mostrar autoras y no sólo autores, a decir en femenino a las mujeres de las profesiones y de los sitios que cuentan. Fue también un gesto simbólico, que escandalizó, pero puso orden en el desorden de una escuela androcéntrica y homologadora de las diferencias: el gesto de dar preferencia a las alumnas, de establecer una relación privilegiada con las niñas y con las jóvenes, las de nuestro sexo y nuestras herederas naturales, para hacerlas existir simbólicamente, para liberar su deseo, marcando al mismo tiempo el hecho de la alteridad masculina, en su parcialidad. Fue y es un gesto simbólico y político eficaz, también el dividir en algunos momentos la clase en grupos separados por sexo, en los que cada cual pueda encontrar mediaciones de pensamiento y de palabra (textos, actividades de laboratorio, grupos de discusión, etcétera) para elaborar simbólicamente de modo libre y liberador su propia diferencia, fuera de los códices y de las definiciones históricamente dadas. Sobre esta última —la alteridad masculina— hoy sabemos mejor cómo relacionarnos con niños y con jóvenes. Les mostramos que no existe una única medida, y que las relaciones históricas masculinas no son un modelo insuperable para su crecimiento. Son, en cambio, un límite, por lo demás ya en crisis [The Economist 1996, Seidler 1989], que puede y debe ser superado si queremos una convivencia más civil para todos. Mostramos, pues, que su sexo (y cada uno de ellos) tiene potencialidades susceptibles de ser desarrolladas en un sentido liberador y humanamente más rico en el orden simbólico de la madre [Muraro, 1991], que no es excluyente y que mantiene abierto el sentido de la alteridad y de la diferencia, también entre hombres. Y hay, ciertamente, necesidad de hombres adultos, en primer lugar padres y maestros, que no se limiten a reconocer, también cuando lo hacen, el valor de la obra femenina, sino que saquen de esto consecuencias para ellos, para ponerse a debate en su apego histórico al poder, para sacar inspiración de la autoridad femenina en un hacer y pensar distintos y nuevos en el mundo: empezando por las relaciones con las generaciones de jóvenes, hoy con dificultades en la escuela y en la vida, para acabar con los problemas que asolan el planeta a nivel ya global, a los que ni el llamado progreso tecnológico ni la política masculina, ahora en crisis, pueden dar respuestas razonables.

En el presente incierto en que vivimos, más incierto todavía si miramos hacia el futuro, a causa de los cambios demasiado rápidos que están ocurriendo, los hombres, excepto algunos, siguen reorganizándose con proyectos de desarrollo y diseños para todo, acostumbrados como están a "sacar conclusiones" [Buttarelli y otras, 2000, 12]. Y, a pesar de la desorientación general y la soledad del ciudadano global, el mensaje del "pensamiento único", del nuevo orden producto de la competición global, es que el mundo que llegará seguirá siendo el mejor de los mundos posibles. Por eso en Occidente se nos prepara casi en todas partes, armados con la retórica de la "complejidad" e incapaces de la simplicidad de la mirada, para los nuevos retos de la mutación postmoderna. Las reformas de los sistemas educativos y de formación son una de las piezas estratégicas del nuevo mosaico. Su plantilla político-legislativa-cultural vuelve a proponer un orden jerárquico y tecno-económico masculino que amenaza, en nombre de la retórica de los valores de la empresa, con cancelar la riqueza de la revolución femenina también en la escuela, y la histórica competencia simbólica femenina en la vida [Piussi, 1995; Jaramillo, 2000]. El modelo empresarial y el mercado como paradigma cultural son proclamados triunfantes para todos los comportamientos sociales complejos, incluida

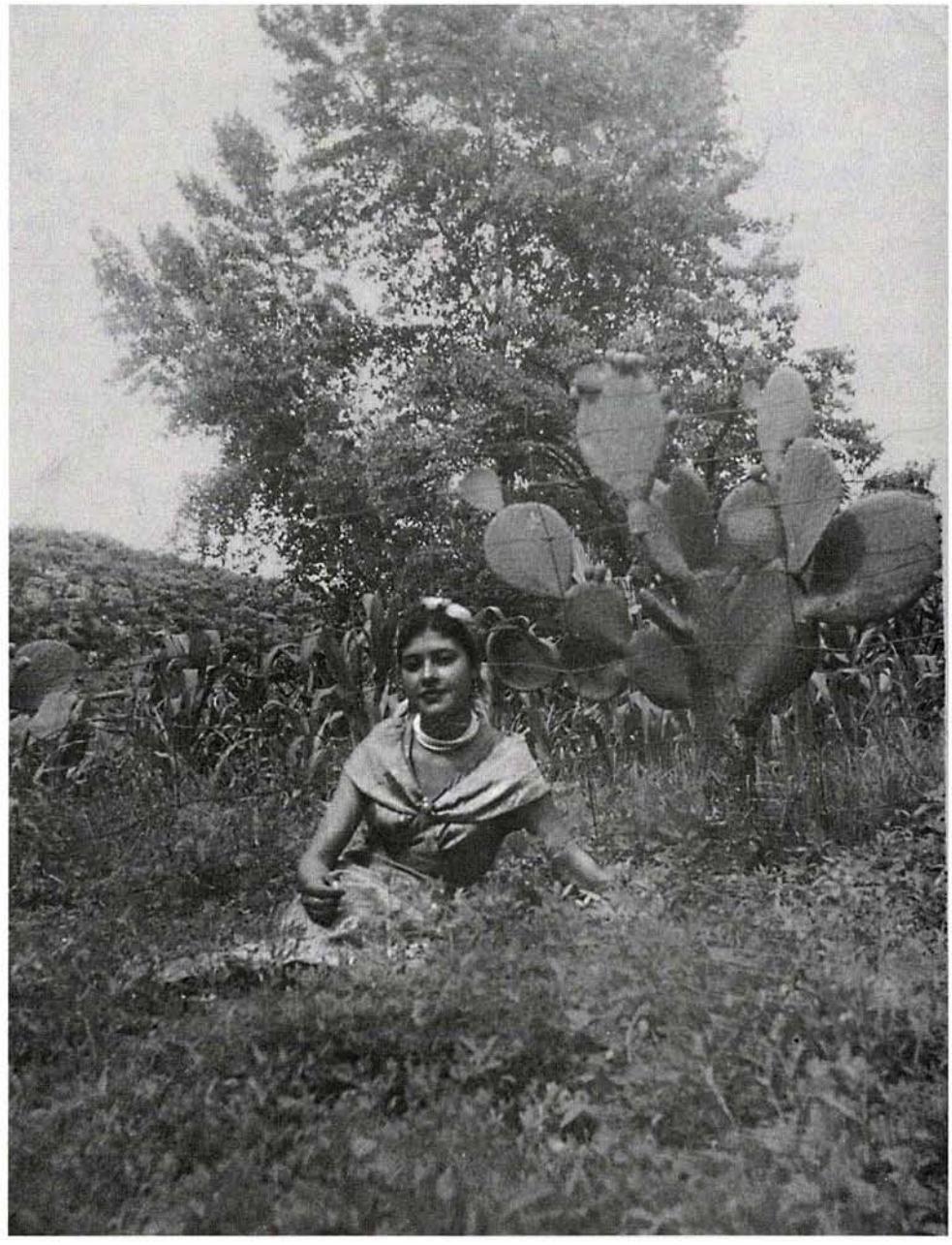
♦♦♦

la escuela y la educación: sus corolarios son la tecnificación de la enseñanza y de las prácticas de cuidado, en detrimento de la prioridad absoluta que habría que reconocerle al crecimiento cultural, civil y emotivo de las nuevas generaciones. La terminología bancaria (deuda, crédito, portafolio, gastar, acumular, certificar): indica que el referente es una idea de la educación que, desde las primeras edades de la vida, se quiere que sea funcional a la formación (y a la selección) de trabajadores y consumidores flexibles, preparados para ello por la propia movilidad y modulación de la oferta formativa, semejante a una acumulación de bienes de consumo en un supermercado, para la cual el profesorado tendría la obligación de reconvertirse en empresario.

Es posible detener este empobrecimiento simbólico y formativo de una sociedad de mercado, de la modulación de lo humano, y de la Gran Selección. Ya existen buenas prácticas y pensamientos de origen femenino que tomar como referente en el discurso público. Hay una política de la diferencia sexual en grado de dar amplio respiro a las agobiantes políticas escolares y una pedagogía que sabe hacer que mundos distintos se encuentren y establezcan intercambios con lenguajes diversos para un más de civilización. ♦



* Traducido del italiano por María-Milagros Rivera Garretas.



Bibliografía

Buttarelli, Annarosa, Muraro, Luisa y Rampello, Liliana, eds., (2000): *Duemilaeuna. Donne che cambiano l'Italia*, Milán: Pratiche.

Diótima (1990): *Mettere al mondo il mondo*, Milán: *La Tartaruga* (*Traer al mundo el mundo*, Barcelona: Icaria, 1996).

Diótima (1996): *La sapienza di partire da sé*, Nápoles: Liguori.

Jaramillo, Concepción (2000): *Tomar y dar la palabra*, Cuadernos de Pedagogía, 296.

Lelario, Antonietta, Cosentino, Vita, y Armellini, Guido, eds., (1998): *Buone notizie dalla scuola*, Actas del congreso "La scuola: un'autoriforma gentile", Milán: Pratiche.

Mañeru Méndez, Ana (2000): *La diferencia sexual en la educación*, Baeza, Universidad Internacional de Andalucía (inédito).

Muraro, Luisa (1991): *L'ordine simbolico della madre*, Roma: Editori Riuniti (El orden simbólico de la madre, Madrid: Horas y Horas, 1994).

Piussi, Anna Maria, ed., (1989): *Educare nella differenza*, Turín: Rosenberg & Sellier.

Piussi, Anna Maria y Bianchi, Letizia, eds., (1995): *Sapere di sapere*, Turín: Rosenberg & Sellier (*Saber que se sabe*, Barcelona: Icaria, 1996).

Rivera Garretas, María-Milagros (2000): *La atención a lo singular en la relación educativa*, Cuadernos de Pedagogía, 293.

Seidler, Victor J. (1989): *Rediscovering Masculinity*, Londres y Nueva York: Routledge.

"The Troble with Men" (1996): *The Economist*, septiembre 26.