Significarse en femenino en la universidad

Remei Arnaus

Empiezo a escribir con el cansancio acostumbrado de final de curso, pero la propuesta de Nieves Blanco me atrae. Más o menos me sugirió lo siguiente: *"escribe tu hacer en la universidad desde tu ser mujer"*. El reto me conduce a muchas de las ideas que hace algún tiempo estoy desplegando y desplegándome yo con ellas. Aunque aprecio el descanso cuando siento que lo necesito, no deseo o no puedo renunciar a la invitación. Quizá me es difícil hacerlo porque me apetece el ofrecimiento a poner palabras sobre lo que hago en la universidad; es sin duda, una invitación a *decir el hacer*. Parece fácil nombrar la realidad y experiencia viva y cotidiana, pero no lo es porque me he dado cuenta, a partir de la relación con otras mujeres que lo descubrieron antes que yo, que el hacer puede que no vaya lado a lado con el decir. Parece un juego de palabras, pero no lo es, más bien apunta hacia una paradoja. Sin duda, la estructura clientelista, credencialista y jerarquizada de la universidad encierra muchas más paradojas que dejan que haceres distintos, movidos por deseos de mujeres y hombres, queden sin decirse, sin reconocerse, sin significarse y que sobreviven a pesar de la institución. O también pasa —todas y todos tenemos experiencia de ello— que esta estructura universitaria con hombres y mujeres que la sustentan ahogue deseos sin que puedan desplegarse. Pero yo me ocuparé en este texto de la paradoja, que encierra el poner nombre a lo que hago, es decir, el significarse en femenino de la universidad.

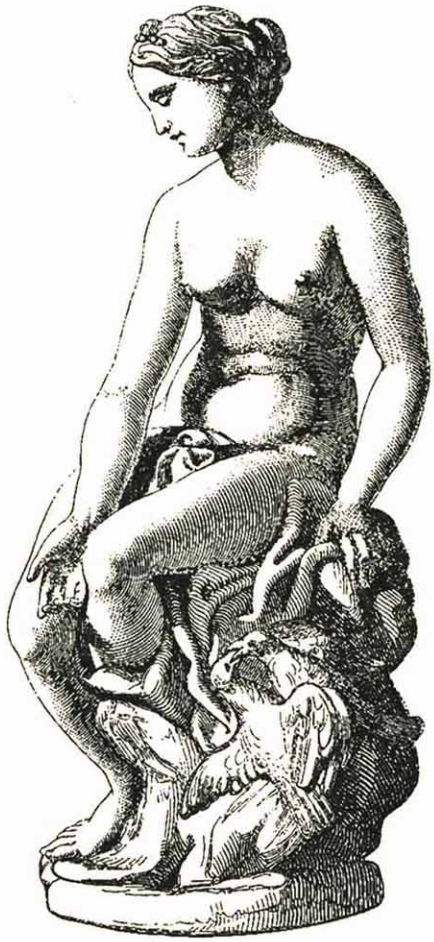
Esta paradoja me sugiere otra muy estrechamente relacionada con ella: la mayoría del alumnado de la universidad son chicas, y más de una tercera parte del profesorado somos profesoras y sin embargo este proceso espectacular de feminización —conseguido por la lucha feminista desde los años sesenta— no se ha traducido en cambios profundos en la estructura, como decía, mercantilista y burocrática de la universidad, ni en los contenidos y formas en que se transmite el conocimiento en ella.[1] Nuestra presencia femenina parece que no se traduce con visibilidad simbólica; me refiero a la visibilidad de las mujeres que muestra nuestros semejantes y distintos significados y sentidos de nuestro estar con el mundo —en este caso en la universidad— diferentes a los de los hombres. Lo que estoy descubriendo al reflexionar en mi propio proceso de significación en la universidad es que lo que se hace desde la diferencia sexual, no se nombra, se ensombrece, se oculta... M. Milagros Rivera[2] preguntándose sobre su sentido de ser mujer en la universidad escribió que, en el prólogo de Luisa Muraro de su libro Guillerma y Maifreda, encontró la expresión de un pensamiento que le fascinó, porque a ella le faltaba para traducir con palabras lo que buscaba: significarse. Y para ella el sentido de ese significarse lo expresa así: *"O sea, ser universitaria en mi universidad sin dejar de ser fiel a mi experiencia, a mi experiencia encarnada, y a mi capacidad de seguir soñando. Tomé conciencia de algo que ya estaba, como cuando se da a luz, pues mi madre me había enseñado siempre el amor al hablar bien, a decir con precisión lo que es, pero yo no sabía que esto fuera político: no me daba cuenta de que mi generación de mujeres emancipadas había roto el vínculo entre el orden simbólico de la madre y la universidad"*. Lo que dice Milagros me sugiere lo que yo misma he sentido, vivido y reflexionado durante los últimos años, sobre todo a partir de la relación con ella y de sus escritos, así como los textos del feminismo de la diferencia sexual[3] y también a partir del grupo de investigación sobre nuestra práctica pedagógica en la universidad.[4] Me gustaría desarrollar en este artículo lo que para mí significa haber roto el vínculo con el orden simbólico de la madre, y lo que supone nombrarlo de nuevo, significarlo, significación necesaria para tomar la palabra desde mí, y para tener la fidelidad conmigo mis-

♦♦♦

ma que una y otra vez mi cuerpo me señala.

Hace algún tiempo me percaté de algo que incluso asomándose como un iceberg no veía: estaba en la universidad pero simbólicamente no estaba; estaba en las aulas pero algo fundamental en mí estaba oculto; estaba en el departamento, en la facultad, en grupos de investigación pero algo fundamental seguía sin decirse. Mi libertad de mujer emancipada me había llevado al templo más alto y más sagrado del saber: la academia, un lugar donde se dice lo que es el mundo y su estar en él. Pero pronto llegó el sin-sentido: mi decir el mundo y su estar en él no tenían voz propia. No utilizaba realmente mis palabras sino que mi decir el mundo, incluso, contradecía mi estar en él y también mi estar en la universidad. Mi ser mujer emancipada no se traducía con más libertad femenina. Llegar a tener conciencia de ese desencuentro ha sido un largo camino; por un lado doloroso: por la conciencia de la no-libertad y del no-lugar en femenino en el mundo, en la universidad que es mundo también; y por otro lado, gozoso por la necesidad de experimentar y sentir el amanecer de la voz propia. Una voz, como dice Milagros, que es, por el deseo de serlo, fiel a la experiencia encarnada, fiel a mi ser mujer, fiel al *orden simbólico de la madre.*[5]

¿Pero qué significa esa fidelidad a una experiencia encarnada, ese simbolizarse en el orden de la madre? Significa para mí una fidelidad a una experiencia de relación —sentida y vivida desde que nacemos—; una fidelidad a saberes y a conocimientos que tengo como mujer y que reconozco a las mujeres porque son mujeres; una fidelidad que me conduce a las otras y a su vez a las otras a mí; una fidelidad que me autoriza a decir el mundo, a decir el sentido de mi existencia en el mundo y por tanto a decir lo que es desde mí el mundo en la universidad. Hablo de una fidelidad que necesita de las otras para hacerse visible, del reconocimiento de las otras y a las otras mujeres que se piensan y actúan fieles a sí, que se piensan libres, que se



piensan el mundo en grande. Desde ese reconocimiento he comprendido el sentido de la mediación femenina; mediación necesaria para crear y reconocer el orden simbólico, que no deja al margen el orden simbólico de la madre creadora de vida, de la mujer real —madre o no, pero siempre hija— que su cuerpo le señala la capacidad de ser dos,[6] capacidad creadora del mundo, y por tanto para crear las palabras, para nombrar el mundo entero. Un mundo que empieza cuando nacemos de mujer y que a través de ella aprendemos a hablar y a estar en el mundo. Un estar marcado por esa relación primera —compleja sin duda—, por esa relación recíproca de escucha, alimento, cuidado, transmisión de vida...y cultura.[7] Una cultura que no tiene precio y que no está sujeta a las leyes del mercado ni a las dicotomías y antinomias del pensamiento masculino dominante que se revela una y otra vez simplista, uniformador, competitivo... Hablo de una cultura, por tanto, que va de la experiencia a la palabra, del dentro al fuera, del cuerpo al pensamiento, de la inteligencia a la emoción, de la razón a la vida y también al revés. Una cultura que no está simbolizada porque no se nombra, no se reconoce como tal, porque la palabra reconocida en lo social, simbólicamente no está encarnada con palabra propia en femenino, y la palabra separada del cuerpo —que es natura y cultura— se torna muda porque no tiene a quién significar y se la confina al "no-lugar".

Tal es el malestar que están expresando muchos cuerpos y sentimientos femeninos, porque sus deseos no son decibles. Tal es el malestar sentido y vivido por mí misma y por otras compañeras cuando nuestros deseos querían desplegar las palabras para nombrar lo que es la universidad para nosotras y no podíamos. Tal es el malestar profundo sentido por la mayoría de mujeres y, también, algunos hombres que intuyen que el mundo no es sos-

tenible sin la unión amorosa de la razón y la vida.[8] Y para mí, nombrar lo que es mi estar en la universidad y en el mundo sólo es posible si recupero esta mirada, esta cultura femenina que me devuelve a mi lugar; un lugar donde puedo unir mi razón y mi vida, mi decir y mi hacer. Un lugar donde puedo reconocer otros deseos femeninos de mis compañeras, de mis alumnas, de mis amigas.

¿Y cómo se concreta esa experiencia de decir el mundo y de estar en él desde mi diferencia sexual?

Como se puede imaginar, no tengo la respuesta-receta a la medida de todas las mujeres, porque la respuesta sólo puede estar en manos de quien la busque, de quien se arriesgue a interrogarse, a comprender más allá de lo dado, a reconocer de nuevo algo que ya está en la experiencia viva y pueda desafiar al orden simbólico establecido. Yo voy descubriendo mi camino iluminado por esa nueva-vieja mirada y lo que encuentro es un sentido vital y profundo que sólo puede desplegarse en la práctica de relación con otras y otros. Una práctica de relación que engloba un sentido de afirmación de sí a través de la afirmación de otras y otros. La práctica de relación como práctica de afirmación y reconocimiento de sí crea y recrea, inevitablemente, mediación femenina y por tanto autoridad femenina —que no poder— si así se nombra y se simboliza.

Un ejemplo de ese proceso que ya puedo, hoy, traducir en palabras es el que sigue: En el contexto de la asignatura de didáctica en educación de personas adultas propongo como trabajos un diario-reflexión de lo que ocurre en clase y un análisis de una situación educativa en personas adultas. Para esta última actividad, el diario es un material básico porque es a partir de él como fundamentarán las interpretaciones del caso. Pero la cuestión estaba en cómo transmitir mi deseo de que el diario-reflexión fuera algo donde cada una y cada uno pudiera decir con sus palabras lo que le sugiere "lo que hacemos" en clase, lo que discutimos, lo que leemos, la relación que establecemos, la implicación que genera o no la clase: cómo nos sentamos, nos miramos, nos callamos... que en el diario-reflexión se expresara el dentro-fuera, lo subjetivo y lo objetivo, la teoría y la práctica; el pensamiento y la emoción. El reto era cómo transmitir mi deseo de que su trabajo no fuera "la típica memoria-informe" a la que están acostumbradas y acostumbrados. Esa memoria atada y fija que debe dar cuenta fiel del conocimiento transmitido en clase y que será objeto de control del mismo y también de la asistencia en la clase. Por eso las alumnas y los alumnos, mayoritariamente, se sitúan de entrada delante de una propuesta como la mía, y me consta que de otras propuestas semejantes de otras compañeras, no según el deseo que pudiera desplegar la asignatura en cada una y en cada uno, sino como una demanda institucional e instrumental para dar cuenta de que saben lo que el profesorado quiere que sepan, lo que se ha transmitido en sus clases. Por eso las alumnas y los alumnos, mayoritariamente, se sitúan en clase de entrada con una propuesta como la mía, y me consta que de otras propuestas semejantes de otras compañeras, no según el deseo que pudiera desplegar la asignatura en cada una y en cada uno, sino como una demanda institucional e instrumental para dar cuenta de que saben lo que el profesorado quiere que sepan, lo que se ha transmitido en clase.

Mi proceso de algunos cursos es cómo desafiar el peso institucional instalado en la universidad donde profesorado y alumnado se olvidan de quiénes son para poder representar la función que la institución les otorga de manera visible y de manera simbólica constantemente. Y yo seguía soñando e imaginando algo más... ¿Cómo hacer que mi deseo de ser quien soy no esté al margen de lo que ocurre en las clases? ¿Cómo hacer que mi deseo de que alumnas y alumnos no olviden quiénes son al entrar en el aula sea también deseo suyo? Inevitablemente estas preguntas me conducían a otras: ¿Cómo puedo romper ese lazo de des-amor entre saber-poder en la universidad? ¿Por qué el poder es necesario —inevitable— para transmitir conocimiento? Son preguntas que me hacía durante mucho tiempo. Y descubrí cómo el saber académico que no tiene en cuenta a las alumnas, alumnos, profesoras y profesores como criaturas que saben, que viven, que se interrogan y reflexionan sobre el mundo, necesita del poder como mediación en la relación educativa para imponerlo.

Repensar el tema del poder me ha develado cuestiones más profundas sobre la relación educativa saber-poder, que a menudo en muchos discursos es justificada porque al profesorado se le adjudica el papel de quien "sabe" y al alumnado de quien "no sabe". Pero creo que es más sutil que eso. Cuando quien educa transfiere la autoridad al saber competente de la comunidad científica a la cual pertenece, delega su autoridad y también es objeto del poder. Por tanto la relación de poder está presente porque el profesorado asume tener el poder de mediador, en tanto que instrumento de poder. Cuando no hay autoridad propia, el

♦♦♦

poder es el saber científico, académico. Entonces deviene una relación autoritaria —que no de autoridad—. Enrichetta Susi[9] escribe que *"cuando quien educa está sujetado al autoritarismo de la materia no escucha la pregunta, no responde a preguntas, sino que aporta lo que sabe, un saber ajeno, y no está dispuesto a la discusión porque lo que sabe está garantizado por su comunidad de pertenencia, por tanto no es necesario que sea puesto a discusión, ni tiene la obligación de rendir cuentas de cómo se ha formado tal saber"*. También he aprendido que sólo en la universidad o en una institución educativa el profesorado es objeto del poder-saber; también lo es del poder de las normas organizativas establecidas, del poder de los comportamientos "correctos", del poder de la jerarquía, del poder de las legislaciones, etcétera. En general, en la enseñanza una y otra vez se recurre al poder como el camino más corto para resolver conflictos,[10] conflictos que abren heridas que sólo el poder puede tapar, pero no curar. El poder da un alivio intermitente, pero falso y mudo porque ahoga la posibilidad de relación y de escucha.

Pero si yo soñaba una relación de amor con el saber, con el saber que está relacionado con el deseo, con la vida real, y por tanto con quien desea —porque el deseo sólo puede existir encarnado—, el poder no tiene sentido para mi mediación educativa y sí en cambio la autoridad que no se asimila al poder. La autoridad femenina[11] —porque yo ahora sólo puedo hablar de ella marcada en femenino—, me está mostrando el camino de ser más fiel a mí misma. Yo deseaba que las alumnas y los alumnos descubrieran su deseo de aprender, de decir... Pero el deseo no cabe en una estructura de poder porque lo ahoga, como ahoga el pensamiento vivo, como ahoga la pregunta, como ahoga el decir en primera persona la experiencia femenina y la experiencia masculina personal e irreductible... Necesitaba otra medida de relación y ésa me la está dando la autoridad. Hablo de la autoridad que abre espacios de libertad, que abre espacios de relación; de una relación que posibilita la mirada al propio deseo, la mirada al propio mirar... Una autoridad que se basa en el cuidado y la confianza para que quienes estemos en el aula podamos descubrirnos no como objetos sino como seres agentes de saber, de palabra, de cuerpo y por tanto agentes de deseo. Esta idea sobre la autoridad relacional en la educación también la encuentro reflejada en las palabras de Núria Pérez de Lara cuando explica: "Hablo de una autoridad basada en el deseo de ser y no en el deseo de tener; es decir, basada en ser autoras y autores de nuestras prácticas en las instituciones educativas y no exclusivamente basada en tener una función reproductora de prácticas dadas por los establecimientos educativos. En definitiva, se trata de una autoridad que sólo nos es dada en la medida en que nos convertimos en sujetos protagonistas de nuestra acción educativa, que consiste en despertar la capacidad de ser sujetos en nuestro alumnado".[12]

De lo que estoy hablando es de algo que en cada clase, en cada práctica de relación con el alumnado, me da libertad de decir por mí misma el mundo y no siento la violencia simbólica de esconderme. Y así, a su vez, puedo ser un espejo para que las alumnas y alumnos puedan decir y no sientan tampoco la violencia que supone esconderse. Sin embargo, en este proceso, me he dado cuenta de cómo la violencia simbólica ha impregnado tanto nuestras vidas, nuestros cuerpos y nuestro estar en la escuela; porque ellas y ellos sienten, como yo también he sentido, malestar, incomodidad, dolor, incluso rabia, en el proceso de destaparse, de decirse porque les anuncia que hay otras maneras de estar en el mundo, otras maneras de estar en la universidad, otras maneras de entender y vivir la relación educativa; otras maneras de relación olvidadas como se ha olvidado la cultura femenina original que nos enseña la madre.

Decirse, descubrirse para mí es poner en el centro de la clase mis saberes, mi experiencia de alumna, de profesora, de madre, de hija, no como rol sino rescatando aquel saber que se sabe[13] de ser madre, hija, profesora, alumna; rescatando los saberes que no roban mi autoridad porque voy aprendiendo a no delegarla sino a reconocérmela porque es la forma que sé ahora de posibilitar que las alumnas, sobre todo, reconozcan sus saberes y los míos, también, sin necesidad de velarlos ni esconderlos. Digo, sobre todo las alumnas porque, como voy explicando, es más fácil para ellas, como para mí hace algún tiempo, taparse ya que lo femenino no suele nombrarse con voz propia y por tanto no suele significarse. La experiencia de partir de sí es una medida para mi relación educativa. Anna M. Piussi[14] explica que en el proceso educativo "se trata de dar dignidad científica, dignidad de saber a este registro que es partir de sí, integrándolo como forma de conocimiento y comunicación de una realidad más amplia, sin perderse lo que simboliza la experiencia ligada al contexto. Seleccionar los caminos emblemáticos, las escenas significativas; mostrar aquello esencial de la experiencia, es apostar por el sentido, es ejercitar "la autoridad". A par-

♦♦♦

tir de valorar la experiencia propia y la de otras y otros es posible desprenderse de saberes preconstituidos y modelos preconcebidos desde el exterior. La misma Anna M. Piussi afirma que las mujeres que han experimentado lo que significa partir de sí superan el sentimiento de inadecuación, o falta de autoestima y empiezan a tener la fuerza necesaria para hacerse sujetos pensantes respecto de su propia actuación y empiezan a interrogar y a juzgar desde una mirada propia las cuestiones relevantes de nuestro tiempo.

Por tanto, el sentido de lo que trabajamos en clase está marcado por la relación del saber con la experiencia que nos da la medida a nuestro pensar para interrogarnos sobre el mundo, partiendo de nuestro mundo. Por eso, en clase propongo el trabajo sobre su propia biografía educativa para comprender la educación desde su educación; analizamos casos prácticos que nos sirven para comprender las teorías y nuestras teorías y redefinirlas de nuevo. Por eso, también dialogamos sobre los textos escritos por otras y otros sobre educación de adultas y adultos para que el diálogo nos dé el modo de relación para entender otros mundos, otras ideas donde reconocer, situar o no nuestros mundos, nuestras ideas y así volvernos a pensar. El sentido del diario es, pues, ese lugar donde se dirá ese volver a pensar(se). Este proceso a partir de sí para establecer un diálogo con el mundo y volver a sí es el que genera el movimiento de sentido de sí y del mundo nuevo y repensado que para mí es lo que da sentido vivo a la mediación educativa. Porque mi propia experiencia y la de que otras me señala que el sentido de sí y del mundo no sólo lo construimos desde sí sino en relación con otras y otros, y en relación con las mediaciones que establecemos. Este aspecto lo vinculo con la idea de Mary Melville[15] [1989] cuando expresa que somos en relación con el mundo: "el conocimiento de sí solo es posible a través de la implicación con otros, y sólo puede rehacerse en la medida en que participo con otras y otros en la creación de significados". En mi opinión, Mary Melville expone un conjunto de ideas sustanciosas que me han ayudado a pensar el proceso educativo de clases dialógicas. Para ella el aula debe ser aquel lugar, aquel espacio desde el cual se construye "autoconocimiento", "autoconsciencia" razonada. Aquel lugar donde es posible crear rupturas, fomentar la curiosidad, problematizar lo dado, y sobre todo, no sustraer el saber que se sabe ni a las alumnas ni a mí misma, porque la conjunción de las experiencias desde donde se parte así lo requiere. Y este proceso sólo puede ser posible desde el diálogo respetuoso, desde una relación de autoridad que posibilite la mediación femenina.

Si la autoridad es una forma de reconocimiento de sí y de otras y otros, se da en un contexto de relación determinada, una relación que es también un acto de entendimiento mutuo, un acto de amor al saber,[16] un acto de estima a la relación y por tanto, como he dicho, un acto de diálogo. Desde mi experiencia he percibido la importancia de "la empatía" en este proceso relacional, para generar movimiento que *"hace posible la conciencia de sí y también la comunicación intersubjetiva"*. Estas son palabras de M. Milagros Rivera[17] donde señala el fenómeno relacional a partir de un texto de una filósofa alemana Edith Stein, la cual leyó en 1916 una tesis sobre la empatía. Edith Stein la definía así: *"experiencia de la conciencia ajena; experiencia vivida no originaria que manifiesta otra originaria"*. Según M. Milagros Rivera... *"el fenómeno de la empatía acompaña, pues siempre, a las criaturas vivientes, como su duende. Y les acompaña en calidad de apertura a la relación que incluye la pasividad, la receptividad la disponibilidad a lo otro de sí; el dejarse dar al lado del dar activo"*... Ella explica también cómo el deseo de "ser", no queda colmado con la palabra sino que *"mi deseo de ser tiene en su origen, lado a lado, la empatía y la palabra"*. Por eso, pienso que una cualidad importante del diálogo en la relación pedagógica es la dinámica que generen de una manera complementaria empatía y palabra. Deseo, experiencia, empatía, cuerpo que nos lleva a la palabra que fluye, cada vez, un poco más libre en mí y en ellas como reconocen, por ejemplo, Olga Cercós, y Gemma Sánchez que me han ofrecido gustosamente sus palabras para ponerlas junto a las mías, escritas en el final de su trabajo: *"queremos destacar que en la redacción del trabajo no nos "ha dado miedo" expresar nuestras opiniones de la manera que realmente sentíamos que las queríamos expresar. El hecho de que la asignatura se haya llevado con un carácter innovador y abierto nos ha dejado las puertas abiertas para escribir según " nuestro estilo" y no caer en los redactados excesivamente academicistas a que muchas veces nos vemos forzadas. Por eso queremos darte las gracias por habernos posibilitado sentirnos un poco más libres en el último (?) trabajo en esta universidad"*. Más libre también la voz de las alumnas para expresar las resistencias sentidas, resistencias íntimas, que para mí, son la señal de una herida histórica de la no

♦♦♦

libertad de decir en femenino el mundo, que se traduce en sensación de ridículo, en pensar que el decir propio es absurdo o que no puede interesar a nadie el pensamiento de una. Sensaciones que entiendo porque yo misma las he sentido. Bàrbara Prats así lo manifiesta, también, en su trabajo: *"Me preocupa sobre todo no haber vencido el miedo a hablar, concretamente en esta asignatura ya que creo que tú Remei, como profesora has puesto muchos medios para que todo el mundo se sienta libre de participar, pero a la vez, con suficiente confianza. Me refiero a aspectos como cuando me presentaste a toda la clase cuando me incorporé; a que recordabas los nombres de la gente; a que cuando salía un tema intentabas que las experiencias de cada uno pudieran comunicarse y decir lo que les pareciera. Incluso, un día " me obligaste" a explicar al grupo mi experiencia en el Casal, cosa que te agradezco porque tenía muchas ganas de hacerlo y por mí sola hubiera sido* incapaz... "

He apuntado, pues, un camino personal y a la vez relacional que estoy recorriendo, un camino que es la misma meta, un camino que no es más que estar en el camino, porque es el mismo estar lo que tiene sentido. Un sentido que me lleva a partir de mí al encuentro con otras y otros, al encuentro con el mundo, en este caso el mundo de la educación; un mundo que miro en femenino y por eso necesito la mediación femenina para estar en él como mujer; y si estoy en él con libertad femenina es cuando mi decir tiene autoridad; y son estas pistas las que están ayudando a ser más fiel a mí misma y al orden simbólico de la madre; porque la relación educativa, como yo la entiendo, forma parte de este orden que indica otro estar en el mundo, otro sentido de la vida. Otro estar y otro sentido que prefiero al orden patriarcal que rige, todavía, en las instituciones que ha creado como la universidad, pero que para mí ha fenecido porque se olvida de quienes día a día hacen de la universidad un lugar de cultura y de palabra y no un lugar de mercado de intercambio de conocimientos por títulos. ♦

Notas

[1] Esta idea está escrita en el texto "La feminización en la universidad", que he elaborado conjuntamente con M. Milagros Rivera y Marina Picazo, para El viejo Topo (en proceso de publicación).

[2] En "La política de lo simbólico en el centro Duoda". Ponencia del seminario organizado por Duoda (Centre de recerca de dones de la Universitat de Barcelona): *Decirse en el presente: el feminismo hoy*. Primavera, 1999. Publicado en Duoda núm. 17, 1999.

[3] Algunos de los más significativos para mí, los voy señalando en el texto.

[4] Deseo agradecer a mis compañeras y colegas de este grupo que me ayudaron a desplegar mis ideas sobre el sentido de enseñar en la universidad, sobre todo con Núria Pérez de Lara, Virginia Ferrer, Pepe Contreras, Cristina Alonso, Núria Simó.

[5] Luisa Muraro. *El orden simbólico de la madre*. Trad. Blanca Garí, Madrid: Horas y horas, 1994.

[6] Es una idea de M. Milagros Rivera explicada en su texto "El cuerpo indispensable". Madrid: Editorial Horas y horas.

[7] Estas ideas las he desarrollado en el prólogo "Un sentido original de lo femenino" del libro de Gaby Weiner. *Feminismos y educación*. Trad. Pablo Manzano. Sevilla: MECEP, 1999.

[8] Esta idea está inspirada en un texto de R. C. Folch (1998). Ambiente, emoción y ética. Actitudes ante la cultura de la sostenibilidad. Barcelona: Ariel. Quiero agradecer a mi compañera de despacho, Cristina Alonso, que me lo dejara sobre mi mesa con la nota: "¡Creo que te puede gustar!".

[9] Enrichetta Susi (1997). "Autoridad femenina en la ciencia", en: *Enseñar ciencia. Autoridad femenina y relaciones en educación*. Ed. Icària, Barcelona.

[10] Idea tomada del texto de Clara Jourdan, Educar en relación. Del libro *Educar en relación*. Instituto de la mujer, 1998.

[11] Me han hecho re-pensar el tema de la autoridad, sobre todo escritos de Luisa Muraro, entre ellos *El orden simbólico de la madre* (*op. cit.*); el libro de Lia Cigarini, *La política del deseo*. Trad. M. Milagros Rivera, Barcelona: Icària, 1996; la mayoría de textos de M. Milagros Rivera y el monográfico sobre ese tema de la revista Duoda, nº 7.

[12] Núria Pérez de Lara (1997). "La paraula, el sentit i l'autoritat de les dones a l'escola". También estas ideas quedan recogidas en su libro, para mí brillante, *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en Educación Especial*. Ed. Laertes, 1998.

[13] Me gusta mucho esta expresión y lo que significa porque descubre el corazón originario del saber de las mujeres. Puede verse en Ana M. Piussi y Letizia Bianchi (1996): *Saber que se sabe*. Mujeres en la educación. Barcelona: Icària.

[14] Introducción al libro *Saber que se sabe* (*op. cit.*).

[15] Mary Melville (1989). "Educación de adultos. Transformación del mundo de la vida" Rev. Enseñanza analítica, vol. 10, nº 1.

[16] Este amor al saber queda reflejado en el estudio "la carrera de les professores universitàries" de Antonieta Carreño, María Luisa Fabra, Caterina Lloret, Mercè Pallejà, Chei Pastor y Núria Pérez de Lara. Informe publicado por el Institut Català de la Dona y UAB, 1998.

[17] M. Milagros Rivera (1998). "La rebelión de los cuerpos". Rev. *Anuario de sexología*.