

REFLEXIONES SITUADAS Y SABERES PROFESIONALES: AUTONOMÍA DOCENTE Y GESTIÓN EDUCATIVA EN EL SEMINARIO DE ETNOGRAFÍA FEMINISTA Y PEDAGOGÍAS ALTERNATIVAS

Fabiola Sevilla Hernández

Doctora en Antropología Social. Docente y Coordinadora de la Maestría en Estudios en Género, Sociedad y Cultura de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141, Guadalajara. fabiola.sevilla@upn141.edu.mx

Recibido: 15 de agosto 2025.

Resumen: 19 de septiembre 2025.

Resumen

Este artículo examina, desde la gestión educativa, las articulaciones y vínculos generados en el Seminario de Etnografía Feminista y Pedagogías Alternativas – SEFYPA (2023-2025), a partir de las epistemologías feministas, con la perspectiva de los saberes docentes como eje central para la construcción de conocimiento situado. Se contextualiza cómo la autonomía profesional, la experiencia docente y la articulación entre la realidad, los modos de vida y lo institucional se tejen en una estructura que debería facilitar aprendizajes críticos, inclusivos y socialmente comprometidos. Asimismo,

se describen las estrategias implementadas para despatriarcalizar la academia, integrar saberes diversos y promover pedagogías emergentes. Este estudio describe e identifica la importancia de los seminarios académicos como parte fundamental de la formación docente y como proceso metodológico que permite comprender cómo la gestión educativa, combinada con los saberes docentes, puede contribuir a consolidar una educación superior más justa, plural y emancipadora.

Palabras clave: Epistemologías feministas, gestión educativa feminista, conocimiento situado, saberes docentes, pedagogías alternativas.

Abstract

This article examines, from an educational management perspective, the connections and relationships forged in the Seminar on Feminist Ethnography and Alternative Pedagogies – SEFYPA (2023-2025), drawing on feminist epistemologies and focusing on teachers' knowledge as the central axis for constructing situated knowledge. It contextualizes how professional autonomy, teaching experience, and the interplay between reality, ways of life, and the institutional framework are woven into a structure designed to facilitate critical, inclusive, and socially engaged learning. Furthermore, it describes the strategies implemented to de-patriarchalize academia, integrate diverse knowledge, and promote emerging pedagogies. This study describes and identifies the importance of academic seminars as a fundamental part of teacher training and as a methodological process that allows us to understand how educational management, combined with teachers' knowledge, can contribute to consolidating a more just, pluralistic, and emancipatory higher education system.

Keywords: Feminist epistemologies, feminist educational management, situated knowledge, teacher knowledge, alternative pedagogies.

Introducción y enfoque teórico

Desde mi experiencia como docente e investigadora, he aprendido que la educación no ocurre en abstracto; se vive, se siente y se construye en la interacción cotidiana con estudiantes, colegas y comunidades. Este artículo nace de esa vivencia, situándome como sujeto epistémico implicado en la creación de conocimiento desde perspectivas feministas y decoloniales. Enunciarme como sujeto epistémico no es un gesto anecdótico, sino un acto consciente que orienta mi labor, permite reflexionar sobre las relaciones de poder y las jerarquías que atraviesan la escuela y la academia, y guía la manera en que me relaciono con los saberes docentes y prácticas educativas.

A lo largo de este artículo relato cómo la gestión educativa y las metodologías feministas se articulan con los saberes prácticos y referenciales para producir conocimiento significativo, es decir, desde una objetividad fuerte en la que está implicada la reflexividad. Por lo tanto se evidencian las tensiones que surgen: la resistencia institucional, los prejuicios culturales y los desafíos propios de coordinar un seminario. Sin embargo, estas tensiones no son obstáculos, sino oportunidades para pensar estrategias más humanas, éticas y colaborativas, y para que un seminario como el SEFYPA funcione como un espacio de aprendizaje que transforma tanto a quienes enseñan como a quienes aprenden.

En suma, este trabajo pretende mostrar que la educación puede ser un acto de cuidado, reflexión y transformación, donde la autonomía profesional, el conocimiento situado y la interacción con la comunidad académica generan aprendizajes que trascienden los límites de la clase y contribuyen a imaginar nuevas formas de hacer, pensar y enseñar en la universidad.

Dimensiones de la enunciación docente

Desde la perspectiva de las epistemologías feministas, es fundamental reconocer que toda voz está situada en un contexto social, histórico y cultural específico. Siguiendo a Djamila Ribeiro (2020), el concepto de *lugar de enunciación* se refiere a la posición desde la cual se habla,

entendiendo que esta ubicación condiciona tanto lo que es posible decir como la forma en que ese decir puede transformar la realidad. La enunciación no es, por tanto, un acto neutro; constituye un ejercicio político y epistémico que valida experiencias, desafía marcos de conocimiento dominantes y reconoce la legitimidad de voces que han sido históricamente silenciadas.

En este sentido, mi práctica docente e investigadora se concibe como un acto de enunciación situado: cada reflexión, decisión pedagógica y construcción de conocimiento se produce desde mi experiencia encarnada, con conciencia de las relaciones de poder que atraviesan la academia y la sociedad. Este reconocimiento permite articular teoría, práctica y contexto, consolidando un enfoque educativo que busca generar aprendizajes críticos, inclusivos y sensibles a la diversidad de experiencias de quienes participan en el Seminario de Etnografía Feminista y Pedagogías Alternativas (2023-2025).

Reflexionar sobre las problemáticas sociales en diferentes escalas, desde lo global hasta lo local, implica reconocer un continuo de violencias, desigualdades y opresiones que impactan tanto a nivel individual como colectivo. Estas violencias, estructurales y simbólicas, se manifiestan en múltiples ámbitos de la vida cotidiana, incluido el educativo, donde la escuela no solo refleja dichas tensiones, sino que también puede convertirse en un espacio de resistencia y transformación social. En este contexto, la docencia adquiere un carácter profundamente político: enseñar no consiste únicamente en transmitir contenidos, sino también en cambiar prácticas de conocimiento.

En este marco, la autonomía profesional se constituye como una herramienta fundamental, entendida como la capacidad de actuar y tomar decisiones educativas de manera crítica, responsable y consciente, integrando la propia experiencia, los saberes profesionales y los valores éticos en cada acto pedagógico. Esta autonomía no se limita a ejercer libertad frente a normas institucionales, sino que permite construir un marco de acción reflexivo que articula teoría, práctica y contexto, orientando el trabajo con estudiantes desde la sensibilidad hacia sus trayectorias, necesidades y experiencias concretas.

Desde mi experiencia como docente e investigadora, reflexionar sobre las problemáticas sociales y educativas me ha permitido reconocer que enseñar siempre implica posicionarse. Cada acto pedagógico es una enunciación: una forma de hablar y actuar desde la propia experiencia, con conciencia de los contextos históricos, sociales y culturales que atraviesan nuestras comunidades. Esta perspectiva, inspirada en la enunciación feminista de Djamila Ribeiro, entiende que nuestra voz y nuestras prácticas no son neutras, sino que reflejan compromisos éticos, políticos y pedagógicos.

En este marco, identifico tres dimensiones centrales que articulan mi implicación en la docencia y la investigación:

- Primero, mi trayectoria como mujer con formación en antropología feminista, a lo largo de más de veinte años, ha estado marcada por el esfuerzo constante de cuestionar y deconstruir mis propias prácticas académicas. Esta posición me permite reconocer las desigualdades que atraviesan a mujeres diversas, disidentes, indígenas, afrodescendientes, jóvenes y niñas, así como las múltiples formas en que se negocian, resisten y transforman estas experiencias en distintos contextos. Enunciarme desde este lugar constituye un acto de agencia política y ética: cada decisión pedagógica se despliega como un gesto consciente que articula reflexión crítica, acción intencional y el impulso por visibilizar epistemologías diversas que han sido históricamente marginada.
- Segundo, la interacción con estudiantes en contextos complejos y cambiantes —marcados por transformaciones tecnológicas, la pandemia de COVID-19 y diversas formas de violencia estructural— exige considerar sus trayectorias de vida como parte esencial del aprendizaje. Escuchar sus experiencias, sus retos y sus perspectivas no solo enriquece la praxis educativa, sino que también permite construir conocimiento situado, donde la teoría y la práctica dialogan de manera constante.
- Tercero, la tensión de integrar epistemologías feministas y teorías de género en espacios institucionales, donde persisten dis-

cursos y prácticas patriarcales, evidencia la necesidad de estrategias pedagógicas reflexivas y conscientes. Cada decisión, metodología e interacción se convierte en un acto de responsabilidad docente: enseñar implica cuestionar y resignificar relaciones de poder, visibilizar conocimientos diversos y generar espacios de aprendizaje éticos, inclusivos y transformadores.

Estas dimensiones no existen de manera aislada; se entrelazan y se retroalimentan, configurando un horizonte de autonomía profesional en la docencia. Esta autonomía no significa simplemente libertad frente a normas o procedimientos, sino la capacidad de actuar de manera reflexiva y ética, integrando la experiencia, los saberes profesionales y los valores en cada acto educativo. Así, enseñar se convierte en un ejercicio de conciencia crítica, sensibilidad hacia las trayectorias de las y los estudiantes y compromiso con la transformación social a través del conocimiento situado.

El SEFYPA (2023-2025) en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141, Guadalajara, constituye un espacio que integra docencia, gestión educativa y producción de conocimiento desde epistemologías feministas. A través de la planificación, coordinación y seguimiento de las actividades académicas. La práctica docente y la investigación educativa se conciben como procesos situados en los que experiencia, teoría y reflexión crítica se entrelazan para producir conocimiento transformador.

Es así que los saberes profesionales —prácticos y referenciales— constituyen el núcleo de la articulación entre experiencia, teoría y reflexión crítica en la práctica docente. Los saberes prácticos se configuran de manera situada y relacional, se construyen en contextos específicos y se expresan en la acción cotidiana mediante la movilización de conocimientos, destrezas, valores, actitudes y afectos. El pensamiento práctico integra estos saberes con el conocimiento declarativo y la reflexión consciente, orientando la acción docente hacia fines éticos, políticos y educativos socialmente situados. A su vez, los saberes referenciales aportan marcos teóricos sistematizados que no se aplican de forma mecánica, sino que enriquecen la comprensión

de la práctica y permiten su problematización crítica en relación con los contextos históricos y socioculturales en los que esta se inscribe (Schön, 1998; Tardif, 2004).

La reflexión crítica es central en el desarrollo de la autonomía profesional, pues posibilita identificar y cuestionar condicionantes institucionales, sociales e ideológicos que limitan la práctica. A través de ella, los docentes pueden reconfigurar sus concepciones previas, liberar la acción pedagógica de distorsiones ideológicas y redefinir su rol en conexión con valores de justicia, igualdad y compromiso social. En este sentido, la reflexión en y sobre la acción permite articular los saberes prácticos situados con marcos teóricos referenciales, orientando la práctica docente hacia fines éticos, políticos y educativos socialmente contextualizados (Schön, 1998; Tardif, 2004).

La vigilancia crítica, la planificación, la escritura reflexiva y el diálogo con colegas se constituyen en estrategias que transforman los errores y desafíos en oportunidades de aprendizaje, fortaleciendo la construcción de conocimiento situado y ético. “Los saberes de los docentes son saberes sociales, construidos en y por la práctica, vinculados a contextos de trabajo concretos y a valores que orientan la acción.” (Tardif, 2004, p. 16). Desde mi perspectiva, la gestión educativa feminista no se limita a un conjunto de prácticas administrativas, sino que constituye un espacio de producción de conocimiento crítico, situado y transformador, con implicaciones significativas para la reconfiguración de la academia y la construcción de epistemologías más inclusivas, decoloniales y despatriarcalizadas.

Entiendo la docencia, la gestión y la investigación como actos políticos, éticos y colectivos, en los cuales la generación de conocimiento se articula directamente con mi experiencia, los contextos de violencia y desigualdad que observo y vivo, y mi compromiso con la transformación social. Pensar la gestión educativa feminista como un proceso integral, que articula planificación, praxis docente y reflexión epistemológica, generando espacios donde los conocimientos situados y las pedagogías feministas se conectan con estrategias de transformación institucional. Esto permite no solo analizar el impacto del seminario en términos de producción de conocimiento, sino también

comprender cómo estas experiencias contribuyen a tejer redes de colaboración, reflexión crítica y compromiso social, ampliando las posibilidades de transformación educativa y social desde perspectivas feministas y decoloniales.

Considero necesario pensar la gestión educativa desde las epistemologías feministas para configurar como un instrumento para la construcción de pedagogías críticas para incluir, concatenar de la academia y para la consolidación de procesos educativos que transformen tanto las prácticas docentes como las estructuras institucionales. Al integrar la posición situada del investigador, las metodologías de etnografía feminista y las pedagogías alternativas, este trabajo aporta evidencia conceptual y práctica sobre cómo la gestión educativa puede convertirse en un motor de cambio social, académico y epistemológico, constituyendo una contribución significativa a la transformación de la educación superior desde una mirada crítica, inclusiva y emancipadora.

Gestión educativa del seminario

El Seminario de Etnografía Feminista y Pedagogías Alternativas (2023-2025) ofrece múltiples puntos de articulación con la gestión educativa, donde la planificación, coordinación y ejecución de actividades se entrelazan con la producción de conocimientos situados y la formación crítica de la comunidad académica. Estos lugares de articulación no solo sostienen la logística del seminario, sino que también potencian los procesos pedagógicos y epistemológicos que constituyen su núcleo transformador.

En primer lugar, la gestión educativa facilita la apropiación y aplicación de conocimientos situados, asegurando que las experiencias y saberes de estudiantes, ponentes y participantes se integren en los procesos formativos. Por ejemplo, la organización de mesas temáticas sobre violencia estructural y feminicidios permitió que las estudiantes compartieran sus experiencias comunitarias, mientras los docentes orientaban el análisis crítico de estos relatos. La planificación deliberada de estos espacios demuestra cómo la gestión educativa

actúa como mediadora entre la teoría y la práctica, evidenciando su impacto en la formación crítica, tal como se plantea en el primer objetivo específico del seminario.

La gestión educativa sostiene la implementación de metodologías etnográficas feministas, asegurando su coherencia y continuidad. La coordinación de actividades de observación participante, entrevistas y análisis colectivos permitió sistematizar los conocimientos producidos durante el seminario y garantizar que fueran incorporados en la construcción de epistemologías feministas y críticas. Este soporte metodológico asegura que la investigación situada no se limite a un ejercicio académico, sino que se convierta en una herramienta para generar transformaciones en los contextos educativos.

La articulación se encuentra en la interrelación entre conocimientos situados y pedagogías feministas. La gestión educativa posibilitó la creación de talleres participativos y sesiones híbridas, donde los estudiantes podían dialogar sobre desigualdades de género, prácticas pedagógicas inclusivas y estrategias de enseñanza crítica. Estos espacios promovieron la integración de saberes situados en la práctica pedagógica, fortaleciendo la construcción de aprendizajes críticos y la formación de sujetos comprometidos con la justicia social.

En el corazón de esta articulación se encuentran los saberes docentes, entendidos como construcciones históricas, sociales y situadas que permiten el diálogo vivo entre teoría y praxis (Tardif, 2004). Los saberes prácticos constituyen el pulso de la acción educativa, ya que emergen del contacto directo con los contextos y las experiencias de estudiantes, colegas y comunidades. Integran conocimientos, habilidades, valores, actitudes y emociones, y se manifiestan como un saber en la acción que se reflexiona y resignifica constantemente en la práctica docente (Schön, 1998). Desde una perspectiva crítica, estos saberes encarnan la experiencia y traducen la teoría en acción, haciendo de cada encuentro académico un espacio de aprendizaje crítico y emancipador (Freire, 2005).

Por su parte, los saberes referenciales operan como una brújula conceptual que orienta la acción pedagógica, al proporcionar marcos teóricos y analíticos para interpretar, cuestionar y reconfigurar la rea-

lidad educativa. En diálogo con los saberes prácticos, estos conocimientos fortalecen la reflexión crítica y evitan que la docencia y la gestión se reduzcan a procesos técnicos o reproductivos, reconociendo el carácter situado del conocimiento y su dimensión política (Haraway, 1995; Hooks, 2017). De este modo, la práctica educativa se concibe como una intervención consciente orientada a la transformación de las estructuras y culturas académicas.

Desde una perspectiva de **investigación educativa de corte cualitativo y etnográfico**, la gestión educativa se concibe como un proceso intencional, reflexivo y situado, en el que cada decisión organizativa, cada forma de planificación y cada interacción cotidiana constituyen prácticas de producción de conocimiento (Rockwell, 2009; Achilli, 2005). En este sentido, la gestión no se limita a la administración de actividades académicas, sino que opera como un dispositivo pedagógico que articula pensamiento, emoción y acción, permitiendo observar, documentar y analizar cómo los saberes docentes se construyen, circulan y resignifican en contextos concretos.

En el marco del Seminario de Etnografía Feminista y Pedagogías Alternativas, la gestión educativa se configura como un proceso estratégico y profundamente reflexivo en el que se entrelazan planificación, coordinación, metodologías de trabajo y saberes docentes para promover aprendizajes críticos, colaborativos y transformadores. Desde la etnografía educativa, este espacio se analiza como un escenario de interacción social donde se producen significados, se negocian posiciones y se construyen comunidades de aprendizaje, lo que permite comprender sus dinámicas internas y su potencial para la transformación institucional (Hammersley y Atkinson, 1994; Rockwell, 2009).

Asimismo, la gestión educativa del seminario se articula con prácticas orientadas a la generación, circulación y transmisión de conocimientos críticos, tales como la organización de seminarios virtuales con investigadoras de distintas unidades de la UPN, la sistematización de ponencias y la facilitación de diálogos horizontales entre docentes y estudiantes. Estas acciones constituyen prácticas observables y analizables etnográficamente, en tanto permiten identificar formas

de participación, relaciones de poder y estrategias de colaboración que amplían la circulación de saberes situados y feministas (Haraway, 1995; Walsh, 2013).

De este modo, la gestión educativa se comprende como un proceso que, además de organizar la vida académica, contribuye a la **despatriarcalización de la academia** y a la construcción de conocimiento situado, al favorecer modelos de aprendizaje inclusivos, colaborativos y críticos. Desde la investigación educativa, este enfoque permite dar cuenta de cómo la gestión se convierte en una práctica pedagógica y política que incide en la formación de sujetos con agencia y en la consolidación de comunidades educativas comprometidas con la equidad y la justicia social (Freire, 2005; Hooks, 2017).

Otro espacio de articulación se encuentra en la reflexión sobre el impacto del seminario en la comunidad educativa. La gestión educativa ha sido clave para la consolidación de redes de aprendizaje colaborativo, la difusión de resultados a otras sedes de la UPN y la articulación con proyectos de investigación relacionados con pedagogías feministas. La sistematización de estas experiencias asegura que los conocimientos generados trasciendan el seminario, contribuyendo a la transformación de prácticas académicas y a la construcción de comunidades educativas más justas y despatriarcalizadas.

En síntesis, los lugares de articulación entre la gestión educativa y el seminario se manifiestan en:

- La planificación y estructuración de actividades académicas, talleres y mesas temáticas.
- El sostenimiento metodológico de prácticas etnográficas feministas y producción de conocimiento situado.
- La integración de pedagogías feministas con experiencias concretas de estudiantes y docentes.
- La generación y transmisión de conocimientos críticos mediante debates, ponencias y documentación sistemática.
- La consolidación de redes colaborativas y la difusión de saberes comprometidos con la transformación social.

Estos ejemplos muestran que la gestión educativa no solo organiza y administra recursos, sino que potencia la formación crítica, la producción de conocimiento situado y la transformación de la comunidad educativa, evidenciando su papel estratégico en la construcción de epistemologías feministas y en la despatriarcalización de la academia.

Estrategias para descolonizar el currículo

Las estrategias para descolonizar el currículo se configuran como un conjunto de prácticas orientadas a transformar la educación tradicional, al cuestionar sus bases eurocéntricas, patriarcales y jerárquicas, y promover procesos formativos más inclusivos, justos y socialmente situados. En este sentido, la incorporación de saberes diversos constituye un eje central, al integrar conocimientos producidos por mujeres, pueblos originarios, comunidades afrodescendientes y otros sujetos históricamente subalternizados. Esta apertura epistemológica permite disputar las narrativas dominantes del conocimiento escolar y académico, visibilizando experiencias, memorias y formas de comprensión del mundo que han sido sistemáticamente excluidas o deslegitimadas (Haraway, 1995; Walsh, 2013).

De manera articulada, el reconocimiento de la pluralidad epistémica implica valorar los saberes situados, locales, comunitarios y ancestrales como fuentes legítimas de conocimiento, en contraposición a la hegemonía de perspectivas occidentales y androcéntricas. Desde esta mirada, el conocimiento deja de concebirse como universal y neutral para asumirse como parcial, contextual y encarnado, lo que abre la posibilidad de una justicia epistémica en la producción y circulación del saber (Haraway, 1995; Rockwell, 2009).

Asimismo, la revisión crítica de las epistemologías tradicionales supone la reformulación de programas académicos, contenidos curriculares y prácticas pedagógicas, incorporando enfoques feministas, interseccionales y decoloniales que den cuenta de la diversidad de experiencias sociales y educativas. Este proceso no se limita a redefinir qué se enseña, sino que interroga profundamente cómo se ense-

ña, promoviendo metodologías dialógicas, reflexivas y emancipadoras que cuestionan las relaciones de poder en el aula (Freire, 2005; Hooks, 2017).

Finalmente, la producción colectiva del conocimiento emerge como una estrategia clave para la descolonización curricular, al fomentar espacios colaborativos de aprendizaje —como talleres epistémico-corporales, seminarios horizontales y círculos de palabra— donde docentes y estudiantes co-construyen saberes desde la experiencia compartida, la reflexividad y el diálogo crítico. Estas prácticas desplazan la transmisión vertical del conocimiento y fortalecen procesos formativos que reconocen la interdependencia, la afectividad y la agencia colectiva como dimensiones centrales del quehacer educativo (Freire, 2005; Walsh, 2013).

La transformación de narrativas curriculares constituye un eje central, ya que implica revisar y modificar contenidos educativos para visibilizar las contribuciones de mujeres y comunidades subalternas, fomentando el pensamiento crítico frente a las estructuras de dominación. Esta estrategia permite cuestionar la historia oficial, los cánones académicos y las prácticas pedagógicas que reproducen desigualdades, generando un currículo más representativo y emancipador.

La articulación con movimientos sociales busca vincular la educación con luchas locales y globales por la justicia social, como la violencia de género, el extractivismo o las inequidades raciales y económicas. Esta articulación asegura que el conocimiento producido no se limite al ámbito académico, sino que tenga un impacto real en la transformación social, fomentando la participación crítica y comprometida de la comunidad educativa.

En conjunto, estas estrategias constituyen un enfoque integral para la descolonización del currículo, orientado a construir una educación crítica, inclusiva y transformadora. Al implementar estas acciones, se promueve la equidad, se cuestionan las estructuras de poder tradicionales y se favorece la construcción de una academia plural, comprometida con la justicia social y con la legitimación de epistemologías diversas y situadas.

Tensiones y desafíos en las prácticas dominantes

En esta propuesta de investigación se identifican, además, diversas tensiones que atraviesan la construcción del sentido, los procesos y la toma de decisiones en el contexto del seminario. Entre estas se encuentra la resistencia a la perspectiva de género, evidenciada en la retirada de la asignatura de Transversalización de la Perspectiva de Género, motivada por la percepción de que los contenidos eran impuestos o irrelevantes, lo que refleja la persistencia de resistencias culturales e ideológicas en la academia. También se observan desafíos en la gestión educativa, derivados de la desconexión entre las prácticas institucionales y los valores de pluralidad, diversidad e inclusión que se promueven en las misiones educativas. La crisis postpandemia ha evidenciado actitudes hiperindividualistas y discursos patriarcales, dificultando el diálogo plural y respetuoso, mientras que la validación de epistemologías feministas y decoloniales enfrenta tensiones en su integración curricular y reconocimiento académico. Además, la diversidad de agentes epistémicos genera fricciones sobre si la estructura del seminario facilita la democratización del conocimiento, y las estructuras académicas tradicionales representan un obstáculo para la implementación de prácticas que promuevan justicia social y despatriarcalización.

En conjunto, estas tensiones reflejan los desafíos inherentes a la implementación de un enfoque feminista y crítico en la gestión educativa, evidenciando la necesidad de estrategias deliberadas que promuevan la inclusión, la reflexión crítica y la transformación social en los espacios académicos. La investigación, al articular objetivos claros, ejes de análisis, metodologías cualitativas y estrategias de descolonización curricular, proporciona un marco teórico y práctico sólido para comprender y fortalecer la gestión educativa feminista, contribuyendo a la consolidación de saberes situados y a la transformación de la academia hacia una perspectiva inclusiva, crítica y comprometida con la justicia social.

Metodologías feministas para la transformación de saberes docentes

La metodología propuesta, de enfoque cualitativo con herramientas feministas y etnográficas, es coherente y factible para el análisis de la gestión educativa y la construcción de conocimientos situados en el Seminario de Etnografía Feminista y Pedagogías Alternativas (2023-2025). Esta propuesta se enmarca en el paradigma crítico, que enfatiza la reflexión sobre las relaciones de poder, la transformación social y la justicia educativa, y permite abordar la educación no solo como transmisión de conocimientos, sino como un proceso político y emancipador. En este contexto, las epistemologías feministas se inscriben como un enfoque crítico que cuestiona las jerarquías patriarcales, los sesgos androcéntricos y las estructuras de dominación, aportando herramientas conceptuales y metodológicas para visibilizar saberes situados y promover la transformación de la academia.

El análisis de bases de datos sobre participantes ofrece información sistemática para caracterizar los perfiles académicos, geográficos y de género, lo que es fundamental para contextualizar los hallazgos y establecer patrones de participación y representación. Esta estrategia es factible siempre que exista acceso a los registros administrativos y se garantice la confidencialidad de los datos personales.

La revisión bibliográfica de las propuestas de las investigadoras participantes en el seminario se sustenta en la documentación de las sesiones y en las referencias bibliográficas por ellas propuestas. Esta sistematización permite identificar y analizar los enfoques teórico-metodológicos asociados al paradigma crítico y a las epistemologías feministas, estableciendo conexiones sólidas entre la práctica educativa y los marcos conceptuales que cuestionan la supuesta neutralidad y universalidad del conocimiento, al tiempo que visibilizan saberes situados y perspectivas históricamente marginalizadas.

Las entrevistas a participantes e investigadoras clave son factibles, siempre que se cuente con el consentimiento informado y se planifiquen de manera flexible. Este instrumento permite profundizar en la experiencia de los actores y explorar cómo se materializan las

epistemologías feministas en la praxis educativa, contribuyendo a la construcción de conocimientos críticos y situados.

El registro etnográfico y el uso de etnografía feminista, incluyendo observación participante y autoetnografía, constituyen estrategias adecuadas para capturar dinámicas de aprendizaje, interacciones y construcción de conocimiento situado. Su factibilidad depende de la capacidad de acceder a las sesiones presenciales y virtuales del seminario y de la disponibilidad de tiempo para un seguimiento continuo. La autoetnografía aporta además una dimensión reflexiva que permite visibilizar experiencias propias y de las participantes, integrando la perspectiva crítica y feminista en el análisis.

La sistematización de datos y el diseño de herramientas metodológicas garantizan que la información recolectada pueda organizarse y analizarse de manera rigurosa, facilitando la evaluación de contenidos, dinámicas pedagógicas y estrategias de gestión educativa feminista. Estas acciones son factibles siempre que se disponga de recursos para codificación, análisis cualitativo y validación de instrumentos.

En términos generales, la metodología combina técnicas diversas que permiten abordar la complejidad del seminario desde múltiples perspectivas dentro del paradigma crítico. Su implementación requiere planificación temporal adecuada, acceso garantizado a sesiones y participantes, y estrategias éticas para proteger la confidencialidad y los derechos de los actores involucrados. Asimismo, el marco crítico-feminista garantiza que el análisis no solo describa procesos, sino que los cuestione y proponga transformaciones, contribuyendo a la construcción de una academia inclusiva, reflexiva y comprometida con la justicia social.

Reflexiones finales

Este enfoque se sustenta en epistemologías feministas y decoloniales, que cuestionan los paradigmas tradicionales del conocimiento y promueven la pluralidad epistémica, la despatriarcalización de la academia y la integración de saberes situados. La gestión educativa y la

práctica docente, desde esta perspectiva, se convierten en espacios de producción de conocimiento crítico, inclusivo y transformador, favoreciendo la construcción de currículos descolonizados y pedagogías emergentes comprometidas con la justicia social.

El desarrollo de la autonomía profesional articula derechos laborales, competencias profesionales y capacidad de mantener una distancia crítica frente a normas y prácticas institucionales, reconociendo la parcialidad y limitaciones propias. Esta autonomía se vincula con la reflexión crítica y los saberes situados, fortaleciendo la acción ética del docente reflexivo y su contribución a la transformación educativa.

En síntesis, el docente reflexivo articula experiencia, pensamiento crítico, saberes referenciales y epistemologías feministas y decoloniales, convirtiendo la práctica educativa en un proceso dinámico, consciente y transformador. Cada reflexión, interacción y aprendizaje se integra en la construcción de conocimiento situado, ético y comprometido con la justicia social, consolidando la autonomía profesional y la capacidad de generar cambios significativos en la academia y la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. L. (2005). *Investigar en antropología social: Los desafíos de transmitir un oficio*. Laborde Editor.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (30.^a ed.). Siglo XXI Editores (Trabajo original publicado en 1970).
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de investigación*. Paidós.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Harding, S. (2002). ¿Existe un método feminista? En Eli Barta. Debates entorno a una metodología feminista, México: UNAM, UAM, pp. 9-34
- Hooks, B. (2017). *Enseñar a transgredir: la educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing.
- (2017). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing. (Trabajo original publicado en 1994).

- Refuerza la idea de la enseñanza como espacio de transformación ética, política y afectiva.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Rodríguez, Rosana Paula; da Costa, Sofía Descolonizar las herramientas metodológicas. Una experiencia de investigación feminista Millcayac - *Revista Digital de Ciencias Sociales*, vol. VI, núm. 11, 2019, Septiembre-febrero, pp. 13-30 Universidad Nacional de Cuyo Mendoza.
- Ruiz Trejo, M. G. & García Dauder, D. (2023). Introducción en *epistemologías feministas: cuerpo y emociones en investigación*. Universidad Autónoma de Chiapas. pp. 9-32.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Tardif, M. (2014). Capítulo 2. Saberes, tiempo y aprendizaje del trabajo en el magisterio. En *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea, S.A. de Ediciones, pp. 43-82
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.