



Revista interdisciplinaria de estudios de género de El
Colegio de México

ISSN: 2395-9185

El Colegio de México A.C., Programa Interdisciplinario de
Estudios de la Mujer

Tapia González, Georgina Aimé
Graciela Hierro: Filosofía de la educación en clave de género
Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio
de México, vol. 3, núm. 5, 2017, Enero-Junio, pp. 1-22
El Colegio de México A.C., Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer

DOI: 10.24201/eg.v3i5.94

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=569560578001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Artículo

Graciela Hierro: Filosofía de la educación en clave de género

Graciela Hierro: Philosophy of Education in Gender Code

Georgina Aimé Tapia González

Universidad de Colima, México, email: georgina_tapia@ucol.mx

Resumen:

Recibido: mayo 2016
Aceptado: agosto 2016

El desarrollo de la teoría feminista y los estudios de género en México no se pueden comprender sin hacer referencia a la obra de Graciela Hierro. El propósito del presente artículo es mostrar la vigencia de su propuesta ética para una educación feminista, así como reconocer la enorme deuda que tenemos con ella. Lo anterior se desarrollará en tres apartados: en el primero, presento su ética feminista del interés como fundamento para una educación dirigida a las mujeres; en el segundo, llevo a cabo un breve repaso de la historia de la filosofía de la educación desde la mirada de las pensadoras mexicanas y, en el tercero, muestro los alcances prácticos de la ética del placer en la formación de las mujeres desde la infancia hasta la vejez. Mi tesis principal es que la ética de Hierro constituye el fundamento para una filosofía de la educación que provee de genealogía feminista a la cultura mexicana a través de la visibilización del legado de las pensadoras locales que, desde diferentes coordenadas, se han ocupado de reflexionar sobre la “cuestión femenina”.

Palabras clave: educación; ética; feminismo; género

Abstract:

The development of feminist theory and gender studies in Mexico cannot be understood without the work of Graciela Hierro. The aim of this article is to show the lasting value of her ethical proposal for a feminist education, as

well as recognizing her contributions. I will deal with this in three sections: in the first one I will present her feminist ethics as a foundation of an education for women; in the second I will carry out a brief historical review of the philosophy of education from the viewpoint of Mexican female philosophers, and in the third, I will show the practical implications of the ethics of pleasure in women formation, from childhood to old age. My principal thesis is that Hierro's ethics constitute the fundamentals for a philosophy of education that originates from feminist genealogy to Mexican culture through the visibilization of the legacy of local thinkers, that, from different standpoints, have reflected upon the "female question".

Key words: education; ethics; feminism; gender

A mi colega y amiga Karla Kral

Introducción

La memoria feminista es fundamental para el cumplimiento de los derechos de las mujeres. Si olvidamos las luchas de nuestras madres y abuelas que iniciaron el feminismo, corremos el riesgo de reproducir el mito de Penélope (Amorós y De Miguel, 2005). Para el feminismo del siglo XXI tejer y destejer no es opción, ni tampoco descubrir mediterráneos. Una de sus principales tareas, como teoría y como movimiento social con una historia de tres siglos, sigue siendo recuperar el legado de las pensadoras y visibilizarlo en todos los ámbitos del saber.

En el caso de México, existe un nombre imprescindible para comprender el desarrollo de la teoría feminista y los estudios de género: Graciela Hierro, introductora de la filosofía

feminista y principal promotora de la apertura de centros y programas de estudios de género. En 1978, fundó la Asociación Filosófica Feminista y, en 1979, organizó una mesa redonda para discutir el tema “La naturaleza femenina” dentro del Tercer Coloquio Nacional de Filosofía (publicado como libro colectivo en 1985) (Rivera, 2003). Durante varios años llevó a cabo el Seminario Interdisciplinario Filosofía de la Educación y Género (publicado como cuaderno colectivo en 1991). Sus principales ámbitos de estudio fueron la ética, la educación, las filósofas y el feminismo. Sin embargo, a pesar de sus grandes aportaciones y debido a la pérdida de memoria feminista, Hierro es poco conocida entre las nuevas generaciones que se dedican a los estudios de género y no pertenecen al ámbito de la filosofía.

De acuerdo con lo anterior, el objetivo de este trabajo es doble: por una parte, propongo reflexionar sobre la interrelación entre ética, educación y feminismo en la obra de Graciela Hierro y, por la otra, pretendo contribuir a mostrar la relevancia de la obra de esta filósofa para el desarrollo de los estudios de género en México. Mi tesis principal es que la ética de Hierro constituye el fundamento para una filosofía de la educación que provee de genealogía feminista a la cultura mexicana a través de la visibilización del legado de las pensadoras locales que, desde diferentes coordenadas, se han ocupado de reflexionar sobre la “cuestión femenina”. En el título, he apuntado que su filosofía de la educación está escrita “en clave de género” porque, como argumento, impugna el androcentrismo de la filosofía hegemónica, reivindica las aportaciones de las intelectuales mexicanas en diálogo con sus contemporáneos y plantea nuevos interrogantes dentro de dicha disciplina.

Ética para una educación feminista

La ideología de la “domesticación femenina” constituye un lugar común dentro de las reflexiones de una buena parte de los “grandes pensadores de la educación”. Aristóteles,

Agustín de Hipona, Tomás de Aquino, Kant, Rousseau, Schopenhauer, Simmel, entre otros, ofrecen diversos argumentos para justificar la exclusión de la mitad de la humanidad respecto a los bienes de la cultura. Hijas, madres, hermanas, esposas y amantes debían estar recluidas en el *domus*, dedicadas a atender en silencio las necesidades básicas del varón “educado” que transitaba libremente por el espacio de lo público. Si acaso se consideraba para ellas el derecho a recibir alguna formación no era porque se reconociera su valor como seres humanos, sino siempre en su calidad de *ser para otro*: cuidadora de las/os niñas/os, compañera, asistente social.

Las mujeres sabias que sostuvieron polémicas con estos pensadores fueron sistemáticamente borradas de la Historia. Gracias al trabajo de las filósofas que se preocuparon por rescatar las obras de Safo, Hipatia, Duoda, Hildegarda de Bingen, Cristina de Pizán, Teresa de Ávila, Mary Wollstonecraft, Edith Stein, junto a muchas más, es posible conocer algunas contribuciones de las mujeres a la cultura. Como apunta Alicia Puleo: “el estudio del discurso filosófico desde la perspectiva de género nos muestra que muchas veces —o casi siempre— cuando hay un discurso profundamente misógino o sexista en filosofía es porque paralelamente, en esa misma época, existen mujeres cultas y hasta un discurso feminista” (Puleo, 2008, p. 19). Las voces de las pensadoras representan puntos de vista alternativos para la construcción del conocimiento, los cuales, además de ampliar el *globus intellectuellis*, nos permiten comprender el contexto en el que surgieron los discursos hegemónicos (Puleo, 2008).

Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos de quienes han abrazado la causa feminista, la educación que se imparte en la mayoría de las instituciones escolares sigue invisibilizando las luchas y los logros del colectivo femenino. Las/os jóvenes son instruidas/os en la ignorancia de las aportaciones de los movimientos feministas a la democratización de las sociedades. Esta “mala educación” ha tenido graves consecuencias. Si bien se abrieron los recintos del saber a las mujeres simulando “igualdad”, pronto se encontraron formas sutiles para reforzar el proceso de domesticación. Quizá la más efectiva sea el ocultamiento de los

avatares atravesados por aquellas mujeres transgresoras que cuestionaron el destino femenino tradicional trazando caminos inéditos para que sus hijas y nietas tuvieran derecho a elegir una profesión, a decidir sobre sus bienes y a gozar su sexualidad desligada de la procreación.

El olvido de que las mujeres son personas forma parte de lo que se aprende y enseña en la escuela. Para afrontar esta situación es necesario incorporar a la educación un lenguaje no sexista, impartir las diferentes materias con perspectiva de género y, sobre todo, recuperar la historia de los movimientos feministas. De acuerdo con Rosalía Romero: “Historiar a las filósofas, sus aportaciones al saber y su contribución a la mejora de las condiciones de vida de muchos seres humanos, y del mundo en general, es una tarea feminista” (Romero, 2008, p. 316) imprescindible para construir un presente de inclusión. Tal es el objetivo del quehacer filosófico emprendido por Hierro: mostrar las aportaciones de las pensadoras mexicanas —desde la época prehispánica hasta mediados del siglo XX— para integrarlas a una filosofía de la educación crítica ante el androcentrismo y el etnocentrismo.

Hierro recuperó los rostros de las intelectuales de estas geografías, contribuyendo con ello a construir una genealogía de mujeres sabias para transformar la domesticación femenina en una auténtica educación para personas (Hierro, 2002 [1989]). Esta pensadora sostiene que para formar a las mujeres es necesario contar con modelos femeninos capaces de potenciar lo que a su juicio debe ser el objetivo central de una educación feminista. En sus palabras: “pienso que la educación para la actividad es la condición *necesaria* para lograr una revolución dentro de la moralidad de los sexos” (Hierro, 1998 [1985], p. 113). Sólo a través de la subversión de la lógica patriarcal, que fomenta la pasividad, la abnegación y la falta de solidaridad de género, el colectivo femenino podrá superar su condición de subordinación.

El punto de partida de Hierro es la reflexión ética. La propuesta que va delineando busca cuestionar las opiniones morales derivadas de la experiencia común para descubrir su

fundamento. Lo anterior le permite afirmar que: “el problema moral de nuestro tiempo, por lo menos aquel que preocupa más por la cantidad de sufrimiento que produce, es la condición femenina de opresión” (Hierro, 1998 [1985], p. 8). De ahí se deriva la necesidad de una ética feminista, la cual no pretende negar al resto de las doctrinas éticas, sino desenmascarar su aparente neutralidad, mostrando que, la mayor parte de las veces, el discurso que utilizan excluye a las mujeres.

La ética utilitaria hedonista planteada por Hierro sigue la tradición aristotélica, pero haciéndola extensiva al colectivo femenino; asimismo, es una ética del interés, busca la felicidad colectiva retomando el utilitarismo de Stuart Mill, específicamente la versión denominada “utilitarismo *de la regla*” (1998 [1985], p. 53). De acuerdo con esta perspectiva, las reglas deben someterse al examen de la razón sobre la base de su utilidad para garantizar el bien de la mayoría de los seres humanos. Sin embargo, las reglas que rigen los criterios morales no han contribuido a conseguir la mayor felicidad para el mayor número de personas. La tarea del/a filósofo/a moral, apunta Hierro, es reflexionar críticamente sobre el código moral establecido para cambiar aquellos aspectos que dificultan la felicidad general. En la medida en que se reconozca a las mujeres y a otros colectivos tradicionalmente desestimados como sujetos éticos, se estará abonando al cumplimiento de la meta propuesta por el utilitarismo. Sobre el problema que plantean las minorías a la ética utilitarista, se subraya el deber moral de favorecer especialmente a quienes cuentan con menos privilegios. Siguiendo el principio de la democracia, el utilitarismo sostiene que cada persona —las mujeres incluidas—, en cuanto libre y racional tiene el mismo valor que cualquier otra y, si bien el fin último es la felicidad del mayor número de seres humanos, no se justifica el sacrificio de las minorías. La alternativa que presenta el utilitarismo es la distribución equitativa de la utilidad, con especial atención a quienes son más vulnerables (Hierro, 1998 [1985]).

En relación con lo expuesto, considero necesario destacar que, desde sus inicios, el utilitarismo ha sido una de las perspectivas éticas más influyentes para el movimiento de

mujeres. Junto a Harriett Taylor, William Thompson y Anna Wheeler, John Stuart Mill argumentó la relevancia teórica y política del feminismo. A diferencia de pensadores ilustrados como Rousseau y Kant, Stuart Mill cuestionó los prejuicios sexistas de su tiempo, negándose a aceptar una “universalidad” que dejaba fuera a la mitad de los seres humanos. Lo anterior puede leerse en la misma línea que Wollstonecraft señalaba que la “diferencia” entre los sexos y la supuesta “inferioridad femenina” es el resultado de una educación que socava cualquier iniciativa por parte del colectivo femenino (De Miguel, 2008, pp. 88-93). Es innegable que la defensa del interés de las mujeres como criterio ético fundamental ha contribuido al desarrollo de la filosofía feminista y las políticas públicas para la igualdad.

Ahora bien, aunque el acento de la propuesta ética de Hierro está en el fin que persigue, a saber, el placer, no por ello excluye los deberes y obligaciones de las/os agentes morales, y en este sentido se acerca a la prueba kantiana para la obligación moral: “Se sostiene en la ética del interés, la obligación de las máximas universalizadas para garantizar la obligación moral de salvaguardar los intereses comunes y darles prioridad frente a los intereses individuales sólo si entran en contradicción” (Hierro, 1998 [1985], p. 91). El propósito que persigue es conciliar la teoría teleológica con la deontológica: por una parte, considera el fin de las acciones morales, a saber, el mayor bien para el mayor número de personas como criterio ético principal pero, por otra, estima que éste no se puede alcanzar sin el deber moral de universalizar los actos que contribuyan a ello.

La teoría de la obligación del interés que plantea busca incluir al mayor número de seres humanos al extender las consideraciones morales a la mitad de la humanidad que había quedado excluida. Nótese que la filósofa no alude al contenido de la felicidad, sino que la concibe formalmente como el resultado del desarrollo de las capacidades intelectuales, estéticas y morales de cada persona. Es evidente que la eudaimonía no podrá alcanzarse en tanto exista la desigualdad entre mujeres y varones. Un paso fundamental en ese sentido será mostrar la continuidad e interdependencia entre lo privado y lo político. El acceso al

ámbito público y al mundo de la cultura, así como las labores del hogar y el cuidado de las hijas e hijos, deberá llevarse a cabo sin distinción de sexo. El goce de las virtudes intelectuales, la liberación del erotismo y la maternidad elegida también son fundamentales para que el colectivo femenino acceda al estatus de sujeto moral. Como apunta nuestra autora: “La condición necesaria para que las mujeres alcancemos la categoría de personas es liberarnos y tomar en nuestras manos el control de nuestro placer” (Hierro, 2014 [2001], p. 38). El criterio de “la felicidad del mayor número” no basta para fundamentar una ética feminista si deja de lado el deber moral de reconocer a las mujeres como personas, es decir, como fines en sí mismas y no como medios. La filósofa mexicana universaliza la máxima kantiana al hacerla extensiva a las mujeres.

Lo que Hierro denomina “ética feminista del interés” (1998 [1985], p. 11), esto es, la filosofía utilitarista que vindica los derechos humanos de las mujeres, requiere de las siguientes condiciones para realizarse: 1) la universalización de los valores tradicionalmente considerados femeninos, como la afectividad, la sensibilidad y la preocupación por las necesidades del/a otro/a; y la crítica de los pseudovalores a los que se les ha asignado una marca de género —agresividad, temeridad, dependencia, sumisión, fragilidad emocional—; 2) la humanización de la maternidad y la paternidad, es decir, trascender las funciones biológicas para la reproducción de la especie y plantearse el acto libre de procrear a un nuevo ser humano y criarlo en conjunto; y 3) la creación de una nueva cultura en la que “las mujeres valientemente luchen por la *transformación de su vida cotidiana a través de la acción política feminista*” (Hierro, 1998 [1985], p. 118). Esta propuesta ética reclama la transformación de la educación, la cual representa uno de los principales factores para la reproducción y sostenimiento de la ideología patriarcal. Hierro afirma que la revolución copernicana de la educación femenina tiene que venir de la *acometividad* de las propias mujeres, es decir, de uno de los principales valores que promueve su ética feminista. No es casualidad que tanto *Ética y feminismo* (1998 [1985]) como *La ética del placer* (2014 [2001]) concluyan con reflexiones sobre la educación y la sabiduría de las mujeres.

La historia de otra filosofía de la educación

En su obra *De la domesticación a la educación de las mexicanas* (2002 [1989]), Hierro se propuso hilvanar las diversas voces de las mujeres que han ejercido mayor influencia para la conformación de una cultura feminista en México. Desde Coatlicue hasta Rosario Castellanos recupera una “educación matrilineal” que comprende “lo que las mujeres enseñan y aprenden de otras mujeres” (2002 [1989], p. 26), y que no ha sido tomada en cuenta por los manuales de filosofía de la educación. Siempre en el horizonte de la ética, su objetivo es contribuir a que las mujeres accedan a la categoría de personas. Por ello se propone construir una genealogía de madres y abuelas sabias que sirva de guía para una propuesta educativa crítica ante la tradicional “domesticación femenina”. En relación con lo anterior, sostengo que Hierro enriquece la historia de la filosofía mexicana al defender una tradición que ha sido silenciada, es decir, lo que las pensadoras han razonado sobre el sentido y las posibilidades de la educación y la conformación de la cultura. De acuerdo con lo anterior, me interesa reflexionar sobre las siguientes cuestiones: ¿qué lugares ocupan las mujeres en la historia de la filosofía de la educación y por qué? ¿Qué han argumentado las filósofas sobre todo esto?

Hierro inicia la reconstrucción de la memoria feminista local a partir de una hermenéutica con perspectiva de género sobre las principales fuentes que abordan el tema de la educación en las culturas prehispánicas. Al respecto, advierte que los testimonios sobre las antiguas mexicanas nos han llegado a través de cronistas y traductores varones y además cristianos, por lo que no es de sorprender que su situación sea descrita en términos similares a la de las españolas de la misma época. Según Sahagún, retomado por Hierro, las descendientes de Coatlicue ejercían los papeles de esposas, madres o sacerdotisas sometidas al poder de los varones y depositarias de su honor. En sus casas eran enseñadas a ser obedientes, castas y sumisas y, en caso de que fueran entregadas en matrimonio, se les proporcionaban algunas recomendaciones para el ejercicio de su sexualidad. En el Calmecac se les preparaba para la

vida conyugal, aunque también eran socialmente aceptados los trabajos de administradora de bienes y partera. En los Cuicalli podían aprender a cantar y a bailar para honrar a los dioses y conservar la historia de sus héroes. Algunos códices revelan que existieron mujeres sabias, escribanas y poetas, de dos de ellas, incluso, se conservan los nombres: Xóchitl y Macuilxochitzin (Hierro, 2002 [1989], p. 30).

Durante el período novohispano prevaleció la idea de la inferioridad femenina difundida por el aristotélico-tomismo. El principal objetivo de la educación dirigida a las mujeres era instruir las en el cristianismo a través de la memorización de oraciones, plegarias y mandamientos para una vida piadosa. Monjas o casadas debían dedicarse a “oficios propios de su sexo”, obedeciendo siempre a una autoridad masculina: el padre, el esposo, el sacerdote y el inquisidor. Hierro se basa en los estudios realizados por Josefina Muriel sobre la educación femenina en este período. Según esta autora, la formación era recibida en conventos, colegios públicos y privados e incluía lectura, escritura, lo más básico en aritmética y economía doméstica. Para las niñas de escasos recursos existían unas escuelas llamadas las “Amigas” que preparaban, en doctrina cristiana, a leer un poco, coser y bordar. Las jóvenes que pertenecían a familias acaudaladas tenían la posibilidad de contratar preceptores privados, quienes impartían lecciones de matemáticas, latín, griego, pintura, pero siempre bajo la vigilancia del confesor. La enseñanza de la música parece haber sido importante, como lo muestra el hecho de que se practicaba en varios conventos. Finalmente, aquellas mujeres que deseaban acceder a la educación superior tenían que hacerlo de forma autodidacta, lo que, en algunos casos, les confirió mayor libertad. Existieron teólogas, matemáticas, astrónomas, músicas y, por lo menos, una filósofa.

A juicio de Hierro, la educación de Sor Juana Inés de la Cruz merece un lugar aparte. En la *Respuesta a sor Filotea*, la monja jerónima narra las vicisitudes de su biografía intelectual. Siendo aún muy pequeña, se esforzó para aprender a leer y así poder arrancar los secretos de los innumerables volúmenes de la biblioteca de su abuelo. En las “Amigas” conoció los oficios “propios de su sexo” y, más tarde, recibió lecciones de latín a cargo de un preceptor

privado, pero sus ansias de saber no estaban satisfechas. Ante las puertas cerradas de la universidad, asumió la tarea de educarse a sí misma, vindicando el derecho de las mujeres a dedicar su vida al estudio de las ciencias, las artes y las letras si tal era su inclinación. Para evitar problemas con el Santo Oficio recurrió a la misma estrategia de que se valieran Hildegarda de Bingen y Teresa de Ávila: argumentaba que no escribía por cuenta propia, sino por dar gusto a otros, que su inteligencia era pobre y sus aportaciones de escaso valor. Su vocación filosófica se expresa en las siguientes palabras: “Yo no estudio para escribir, ni menos para enseñar (que fuera en mí desmedida soberbia), sino sólo por ver si con estudiar ignoro menos” (Cruz, 2001 [1969], p. 829).

A través de sus obras, así como de su extraordinaria experiencia vital, Sor Juana Inés de la Cruz se ha convertido en una precursora de la cultura feminista, anunciando el advenimiento de la mujer libre, es decir, de aquella que se aleja de los caminos acostumbrados, traza un destino propio e ilumina los trayectos que han de recorrer sus hermanas. Para Juana de Asbaje, la educación de las jóvenes debía de estar a cargo de “ancianas doctas” (Cruz, 2001 [1969], p. 842), tejiendo así una genealogía matrilineal que reconociera a las mujeres como portadoras de saberes. La influencia del pensamiento de esta filósofa ha trascendido no sólo al paso del tiempo, sino también a la geografía, y hoy es reconocida como una maestra de maestras en lo que se refiere al feminismo.

A pesar de los esfuerzos de Sor Juana, a lo largo de los siglos XVIII y XIX prevaleció la idea de educar a las mujeres para que se desempeñaran como esposas y madres, dejando de lado su desarrollo intelectual. Iniciativas como la de Josefa Caballero de Borda, autora del libro *Necesidad de un establecimiento de educación para las jóvenes mejicanas* (1823), fueron desestimadas (Hierro, 2002 [1989], p. 60). Para algunas de las señoritas del siglo XIX se abrieron las opciones profesionales de educadora de jardín de infancia y maestra de primaria, aunque por encima de ellas se colocaba el matrimonio, considerado como la mayor aspiración femenina.

Guillermo Prieto, Ignacio Ramírez y Benito Juárez dedicaron fragmentos de sus obras a defender la formación femenina. Muy cercanos a los filósofos de la Ilustración, estos pensadores iniciaron un debate sobre la supuesta inferioridad intelectual de las mujeres. Para ellos se trataba más de una falta de instrucción apropiada que de un defecto natural. Pero, a pesar de los discursos “progresistas” y de las buenas intenciones, la mejora de las condiciones escolares para las mujeres caminó a un ritmo muy lento. El argumento de que éstas debían acceder a la instrucción porque eran las encargadas de educar a sus hijas e hijos, y no porque como seres humanos de igual valía que los varones tuvieran derecho a progresar intelectualmente para mejorar su calidad de vida, detuvo durante mucho tiempo una reforma radical de las instituciones educativas, y aún en la actualidad sigue operando en el currículum oculto.

Entre las mujeres que tuvieron acceso a la escuela secundaria y a la normal de maestras no fueron pocas las que expresaron su deseo de ser científicas, administradoras e intelectuales. Los liberales primero, y Justo Sierra después, compartieron algunas inquietudes “feministas”, pero consideraban peligroso que las mujeres cayeran en “posiciones radicales”. Para ejemplificar lo anterior, Hierro alude a las siguientes palabras de Justo Sierra: “dejad a los hombres que luchen por las cuestiones políticas, que formen las leyes; ustedes deben luchar por la buena batalla, la del sentimiento y forjar almas, lo cual es mejor que forjar leyes” (Sierra citado en Hierro, 2002 [1989], p. 68). El ideal de “orden y progreso” incluía recordarles a las mujeres, especialmente a las feministas, cuál era “su sitio”.

Las maestras mexicanas de finales del siglo XIX y principios del XX ocupan un lugar muy especial en la filosofía de la educación de Graciela Hierro: Juana Belén Gutiérrez de Mendoza, Dolores Jiménez y Muro, Elisa Acuña Rosetti, Guadalupe Rojo de Alvarado, Inés Malvárez, Sara Estela Ramírez y Hermila Galindo. “Son ellas las que abrieron el camino de la educación superior para las mujeres, y su movimiento político culmina con la figura de Rosario Castellanos, la maestra feminista que escribe el primer ensayo filosófico

defendiendo el derecho de la mujer mexicana a la cultura: *Sobre cultura femenina*, en 1950” (Hierro, 2002 [1989], p. 72). Estas pioneras del feminismo en México llevaron a cabo una aguda crítica contra la jerarquía religiosa, a la que veían como un impedimento para la liberación de las mujeres; exigieron el divorcio, defendieron una educación igualitaria y cuestionaron la prostitución. Hermila Galindo fundó el seminario *La mujer mexicana* (1915-1917) en el que se plantea la necesidad de una educación igualitaria para mujeres y varones; asimismo, entre las maestras feministas va cobrando fuerza la idea de que el poder ejercido por los confesores sobre la conciencia de las mujeres ha impedido su desarrollo pleno como personas.

El estado de Yucatán se distinguirá por ser el origen de diversas acciones feministas. Dos de sus gobernadores, Salvador Alvarado y Felipe Carrillo Puerto, mostraron gran interés por la educación femenina. Ya desde finales del siglo XIX, Rita Cetina Gutiérrez había fundado “Siempreviva”, una sociedad feminista “que más tarde se convirtió en la primera Escuela Secundaria Pública para niñas” (Hierro, 2002 [1989], p. 75). Durante el gobierno de Salvador Alvarado se instaura el Primer Congreso Feminista en México en donde se reflexiona sobre: “la necesidad de que las mujeres cuenten con una educación moderna, con mayor libertad sexual y el uso de métodos anticonceptivos” (Hierro, 2002 [1989], p. 75). En este periodo, las mujeres lograron grandes avances en los ámbitos escolar, político, social y laboral.

Con José Vasconcelos a la cabeza del nuevo proyecto educativo nacional se dará gran importancia a la formación de maestras normalistas durante la segunda década del siglo XX. Vasconcelos reconocía la relevancia de la participación femenina en la cultura, por ello invitó a Gabriela Mistral a trabajar junto a él. Sin embargo, sus acciones estaban fundadas en el prejuicio de que el magisterio era la profesión más adecuada para las mujeres debido a su supuesta “esencia maternal”. Inclinas al sacrificio y al cuidado de los otros “por naturaleza”, las madres-maestras representan una extensión de “la feminidad” al ámbito de la escuela.

El derecho de las mujeres a recibir una formación cultural sólida en calidad de seres humanos con el mismo valor que los varones, y no por estar destinadas a ser madres, fue reivindicado por Rosario Castellanos. Para Hierro, esta pensadora, al igual que Sor Juana Inés de la Cruz, merece un lugar especial por sus aportaciones a la educación feminista. Antes de que la obra de Simone de Beauvoir fuera conocida en México, Castellanos ya comenzaba a plantearse algunas problemáticas relacionadas con el “segundo sexo”, como las siguientes: ¿qué significa ser mujer? ¿Cómo es posible ser mujer y al mismo tiempo ser persona? ¿Cuáles han sido las aportaciones de las mujeres a la cultura? ¿Por qué éstas parecen ser tan escasas? ¿Qué han dicho los filósofos sobre las mujeres? ¿Cuáles han sido las consecuencias de ello?

Castellanos pensó “la cuestión femenina” a partir de un enfoque filosófico. Sus obras, *Sobre cultura femenina* (2005 [1950]) y *Mujer que sabe latín* (1997 [1973]) plantean el problema de la identidad de las mujeres. No obstante, se le reconocerá principalmente como literata y no como filósofa. En sus numerosas creaciones literarias —novela, cuento, teatro, poesía— articulará el tema de la discriminación sexual con la étnica. El “método” que sigue es el de la ironía, pues considera más fecundo el camino de la risa que el de las lágrimas. La poesía fue para ella una hermenéutica que le develó el sentido de algunas de las preguntas fundamentales por las que transitaría su pensamiento sobre las mujeres. Dentro de la cultura feminista que contribuyó a delinear, ninguna verdad podía ser aceptada sin haber pasado antes la prueba de un buen chiste (2002 [1989], p. 86). Por todo lo anterior, Hierro argumenta que Rosario Castellanos constituye un referente imprescindible dentro de la filosofía feminista mexicana.

Ahora bien: ¿cuál es el valor del diálogo que establece Hierro entre las diversas pensadoras que conforman la tradición filosófico-feminista mexicana? Una constante para excluir a las mujeres de la filosofía ha sido el argumento de que su producción pertenece a otros ámbitos del saber. Las historias de la filosofía mexicana si acaso dedican algún espacio a la “décima

musa”, dejan en el silencio las contribuciones de las demás intelectuales. A través de su ética utilitaria, Hierro fundamenta una propuesta educativa sobre la afirmación radical de que las mujeres son personas, sujetos morales cuyos intereses cuentan igual que los de cualquier otro ser humano. Siguiendo a Sor Juana y a Rosario Castellanos, quienes defendieron el derecho de las mujeres a reescribir su historia y a narrarla con sus propias palabras,¹ Hierro recupera las *otras voces* dentro de la filosofía de la educación, a saber, las de las mujeres sabias de estas latitudes geográficas. Todo lo anterior me permite afirmar que la propuesta ética educativa de Graciela Hierro ha sido fundamental para la conformación de una memoria feminista local, así como para el desarrollo posterior de los estudios sobre mujeres y género.

El feminismo educa personas

Hasta ahora he expuesto algunas de las aportaciones teóricas de Hierro a una filosofía de la educación feminista, pero ¿qué lugar ocupa ella misma dentro de la genealogía de *madres sabias* que han contribuido a mejorar las condiciones de vida de las mujeres? Nuestra pensadora abrazó la concepción socrática de la filosofía, profundamente arraigada en un constante autoexamen en busca de una vida buena. Lo anterior se refleja en la coherencia entre su vida como mujer, filósofa, feminista, maestra y escritora.

Para Hierro, el feminismo educa en el sentido literal de la palabra, es decir, de “encaminar” a las mujeres a su plenitud como personas. Ella encarnó en su propia vida la figura de “la Emilia” que Rousseau dejó en el silencio (Hierro, 2002 [1989]). El carácter autobiográfico que acompaña a las obras filosóficas tiene un gran potencial para la formación de quienes las estudian. Aquellas que no superan el androcentrismo contribuyen a legitimar los

¹ Véase Castellanos, Rosario: *Mujer que sabe latín* (1997 [1973]) y *El eterno femenino* (2000 [1975]).

estereotipos de género, la discriminación sexual y la violencia contra las mujeres y otros colectivos tradicionalmente desestimados. En cambio, la literatura feminista busca formar seres humanos iguales en derechos y dignidad.

Hierro propone una educación feminista que tome en cuenta los distintos ciclos de vida que atraviesan las mujeres. La “revolución copernicana” radica, a su juicio, en educar a las mujeres teniendo como base una ética que vindique sus intereses tal como ellas los expresan en distintas situaciones vitales. En sus palabras: “Se requiere transformar la educación informal, que conforma las actitudes y los valores, e imbuir en la educación formal la dimensión de igualdad y democracia de los géneros para completar el proceso de emancipación femenina” (Hierro, 2014 [2001], p. 125). Para ello es imprescindible que las mujeres se apropien de su cuerpo, que el goce sexual esté desligado de la procreación y que la vida propia tenga sentido en sí misma.

¿Cómo saber lo que necesitan aprender las mujeres, lo que quieren llegar a ser, el mundo en el que desean vivir y su concepción sobre la felicidad? Preguntándoles, respondería Hierro, leyendo los libros que han escrito, estudiando los avatares de su historia, escuchándolas. Ahí podremos encontrar una “sabiduría ética diferente” (2014 [2001], p. 129) basada en sus experiencias de vida. A nuestra autora le interesa reflexionar sobre tres aspectos específicos de la misma: el amor, el trabajo y el poder. Tradicionalmente, las mujeres han sido destinadas al “mal amor”, entendido como obediencia, abnegación y condescendencia, de ahí que el reto sea contribuir a alcanzar el “buen amor”, que consiste en la reciprocidad, la autonomía y la liberación del placer femenino. Algo similar ha sucedido con el trabajo: por una parte, la invisibilización de las labores domésticas y de cuidado y, por otra, la amenaza de soledad que pesa sobre aquellas que se atreven a tener una profesión, más aún, a convertirse en “alguien”. Si bien, algunas mujeres han ejercido estilos de poder vertical, enajenante, muy similares a los peores ejemplos masculinos, existe un poder diferente: el que surge del conocimiento del propio ser. “Se trata de la capacidad de cuidar y ejercer la responsabilidad, la autoestima, el autodesarrollo y finalmente de sentir placer para

desarrollar el trabajo creativo y hacer una contribución social, lo cual se adquiere a través de una nueva educación para las mujeres” (2014 [2001], p. 135), desde la niñez hasta la ancianidad.

Durante mucho tiempo, las niñas han sido educadas como seres dependientes y pasivos. A temprana edad pierden el interés por las ciencias y son preparadas para reproducir el “eterno femenino”: vestidas con múltiples adornos, sin posibilidad de desplegar su genio ni inventiva, comienzan a ensayar sus futuras maternidades con los juguetes que han sido diseñados para ellas. De acuerdo con Hierro, las niñas sólo podrán acceder a la independencia cuando posean su propio cuerpo y sean capaces de habitarlo plenamente: “Con el regalo de su cuerpo, la niña puede lanzarse al despertar de la inquietud política, a la ciencia, a la filosofía, el arte y a la espiritualidad” (2002 [1989], p. 100). Si se transgrede la historia de las prohibiciones y los castigos, las niñas, más seguras de sí mismas, se decidirán a recorrer los caminos de la cultura, dejando despobladas las rosas alcobas de las princesas impotentes.

En su relato autobiográfico *Gracias a la vida* (2000), la filósofa mexicana recuerda las cosas que le faltaron durante su infancia. Rodeada de hermanos varones y separada por varias generaciones de sus abuelas y su madre, le hubiese gustado tener, como ella misma sostiene: “una hermana mayor me explicara la menstruación, (no como mi amiga, que me dijo que se me había roto una tripa), el coito, los partos y la masturbación, en forma sencilla y placentera” (Hierro, 2000, p. 24). Hoy, como en tiempos de Hierro, la educación de las niñas sigue demandando “hermanas mayores” que faciliten el tránsito de la niñez a la adolescencia mediante la enseñanza del cuidado de sí mismas, los conocimientos sobre el cuerpo, la capacidad para tomar decisiones sobre la propia existencia y el acceso a redes de apoyo que vigilen el cumplimiento de sus derechos humanos y los específicos de género.

Las Emilias adolescentes reclaman una educación sexual para la igualdad y la autonomía; además de ser incentivadas en las artes y las ciencias. Ante las tentaciones del consumismo

que las lleva a convertirse en seres secundarios, tienen que aprender a construirse una “habitación propia”. Por ello es fundamental que reciban una sólida formación intelectual que les permita realizarse como profesionistas. Durante la juventud, las Emilias que vislumbra Hierro, literalmente “le tuercen el cuello al príncipe azul” (2002 [1989], p. 103), porque para ellas los varones no son proveedores, ni amos, ni dueños, sino compañeros en la aventura de la vida. En este contexto, la maternidad no se concibe como destino, sino como un proyecto humano compartido. Para Hierro es muy importante que las mujeres se realicen en el mundo de la cultura, pero también que se involucren en las problemáticas políticas y sociales de su comunidad.

Al llegar a la madurez, las Emilias se sentirán satisfechas de sus vidas. Serán mujeres sabias. Ya que su verdadero valor está en su ser y no en su apariencia ante los ojos de los otros, recibirán con alegría la aparición de los signos del envejecimiento. Nuestra filósofa narra su experiencia al respecto: “decidí seguir la receta de las feministas: comprar una crema para la cara que sea barata, untar tu espejo con ella y ¡milagro! desaparecen las arrugas” (Hierro, 2000, p. 69). Pero para llegar a ser una mujer mayor hay que prepararse desde joven. Las mujeres viejas padecen múltiples discriminaciones. Por ello es imprescindible construir una cultura feminista que resignifique la menopausia, la cesación de la capacidad reproductiva y las necesidades que surgen en esta etapa de la vida. Para esta pensadora es durante la vejez que se alcanza la madurez ética, es decir, el placer que trae consigo la paz para aquellas que han encontrado una alegre morada dentro de sí mismas.

La ética del placer se presenta como una guía capaz de conducir a las mujeres a la felicidad. El camino que propone Hierro no es el de la filosofía pretendidamente objetiva y universal, que arrastra un “lastre androcéntrico” (Amorós, 2005), sino el de la *razón apasionada* de María Zambrano. La feminista mexicana considera que la búsqueda de la libertad a través de la vía filosófica se encarna en dos figuras: “la mujer autárquica, libre y racional y la apasionada que necesariamente sufre” (Hierro, 2014 [2001], p. 79). La primera, conquista el reino del pensamiento racional, se empodera y actúa en consecuencia. En tanto que la

segunda, “se arriesga a buscar el conocimiento con todo su ser, movida por el amor” (Hierro, 2014 [2001], p. 79). Los saberes apasionados son aquellos que los cimbran todo, “revoluciones copernicanas del tipo de que la Tierra no es el centro del universo, o que no nacemos hombres ni mujeres, sino que la cultura nos convierte en tales” (Hierro, 2014 [2001], p. 80). La educación feminista ha de transitar las sendas tanto de la razón como del saber y la pasión para llevar a cabo su cometido: el desarrollo pleno de las mujeres como personas.

Consideraciones finales

A partir de su filosofía, Hierro sentó las bases para el desarrollo de los estudios sobre género y educación en México. Se convirtió en una maestra de la acometividad femenina, formadora de innumerables mujeres —y algunos varones también— que más tarde darían su propio impulso a la teoría de género y la praxis feminista (véase Gargallo, Martínez y Olivares, 2014). Ahora bien: ¿cuáles son las principales aportaciones de una filosofía de la educación feminista? En primer lugar, al integrar las voces de las pensadoras tradicionalmente silenciadas amplía los horizontes de la filosofía. Hierro no desdeña los razonamientos de los filósofos, sino que, por una parte, denuncia el sexismo de sus posiciones pero, por otra, dialoga con ellos y argumenta una propuesta propia. En segundo lugar, al vindicar a las pensadoras mexicanas como portadoras de conocimiento abre nuevas líneas de investigación para la filosofía, la teoría feminista y los estudios de género. En tercer lugar, visibiliza problemas de estudio que no habían sido considerados por la filosofía hegemónica, por ejemplo, los retos que plantea una filosofía de la educación en clave de género, o la necesidad de reflexionar sobre una educación a lo largo de la vida que considere las diversas necesidades de las mujeres de la infancia a la vejez. La obra de Hierro plantea una concepción de la filosofía crítica ante el androcentrismo, el etnocentrismo y el etarismo, tan necesaria hoy.

En el pensamiento de esta filósofa se percibe su propio desarrollo intelectual. Desde el encuentro con Sor Juana, Rosario Castellanos y Simone de Beauvoir, al descubrimiento de María Zambrano, Luisa Muraro y otras más, Graciela Hierro caminó a través de las distintas perspectivas abiertas por las miradas de las filósofas hasta llegar a construir una propia: la ética del placer como fundamento para la educación de mujeres autónomas, libres y felices, capaces de llegar a ser ancianas sabias, comprometidas con la formación de sus hermanas, hijas y nietas, en un mundo que, no es exagerado sostener, hoy necesita el feminismo más que nunca.

Referencias bibliográficas

- Amorós, C. y De Miguel, A. (2005). *Teoría feminista. De la Ilustración a la globalización*. 1. Madrid, España: Minerva.
- Amorós, C. (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias*. Madrid, España: Cátedra.
- Castellanos, R. (1997 [1973]). *Mujer que sabe latín...* México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2005 [1950]). *Sobre cultura femenina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- De la Cruz, J. I. (2001 [1969]). *Obras completas* (12^a. ed.). México: Porrúa.
- De Miguel, A. (2008). Movimientos sociales y polémicas feministas en el siglo XIX: fundamentos ideológicos y materiales. En A. Puleo (ed.), *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política* (pp. 85-100). Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Gargallo, F., Martínez R. y Olivares, C. (Coords.). (2014). *Maestra, filósofa y feminista. Graciela Hierro: un homenaje*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hierro, G. (Ed.). (1985). *La naturaleza femenina. Tercer Coloquio Nacional de Filosofía*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- _____ (1998 [1995]). *Ética y feminismo* (2ª. ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- _____ (2002 [1989]). *De la domesticación a la educación de las mexicanas* (5ª. ed.). México: Torres Asociados.
- _____ (2000). *Gracias a la vida...* México: DEMAC.
- _____ (2014 [2001]). *La ética del placer* (2ª ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Puleo, A. (Ed.). (2008). *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rivera, E. (2003). A Graciela Hierro, *in memoriam* (1928-2003), *Géneros*, 31, 94-96. Recuperado el 19 de abril de 2016, de http://bvirtual.ucol.mx/descargables/599_graciela_hierro.pdf
- Romero, R. (2008). Historia de las filósofas, historia de su exclusión (Siglos XV-XX). En A. Puleo (Ed.). *El reto de la igualdad de género. Nuevas perspectivas en Ética y Filosofía Política* (pp. 298-318). Madrid: Biblioteca Nueva.
- VV.AA. (1991). *Educación y género*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Sobre la autora

Georgina Aimé Tapia González es doctora en filosofía por la Universidad de Valladolid, España y maestra en filosofía de la cultura por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, México. Actualmente es profesora investigadora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima. Sus áreas de interés son filosofía feminista, estudios de género y ética ecológica. Entre su producción más reciente se incluye: (2015) “Aportaciones de las mujeres indígenas al diálogo entre filosofía y ecología”, en Alicia Puleo (ed.), *Ecología y género en diálogo disciplinar* (pp. 263-277). Madrid: Plaza y Valdés y (2016) “Hacia una educación filosófica para la igualdad de

género y la sostenibilidad medioambiental: el pensamiento de Ann Sharp”, en *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*. España: Universidad de Murcia.