

# PEDAGOGÍAS DEL ACUERPAMIENTO: la construcción de saberes feministas en las producciones de base agroecológica del sudeste bonaerense argentino

Embodied Pedagogies: the construction of feminist knowledge in agroecological production in southeastern Buenos Aires, Argentina

**Recibido:** 1 de diciembre de 2025

**Aceptado:** 18 de abril de 2026

**Publicado:** 30 de junio de 2026

↘ **Cintia Verónica Crotta**  
Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP),  
Argentina  
Email: [cintiavcrotta@gmail.com](mailto:cintiavcrotta@gmail.com)  
0009-0000-4581-1905  


↘ **María Laura Cendón**  
Instituto de Innovación para la Producción Agropecuaria y el Desarrollo Sostenible - IPADS Balcarce (INTA-Conicet), Argentina  
Email: [cendon.maria@inta.gob.ar](mailto:cendon.maria@inta.gob.ar)  
0000-0002-5078-1189  


Artículo científico. La presente investigación deviene de la tesina de grado titulada “La agroecología como experiencia y práctica pedagógica. Estudio de caso de una actividad de extensión universitaria en la Universidad Nacional de Mar del Plata”; defendida en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina, en el año 2024. Asimismo, se desarrolló en el marco de las Becas Estímulo a las Vocaciones Científicas, otorgadas por el Consejo Interuniversitario Nacional Argentino (EVC/CIN) durante el período 2022-2023, radicado en la Facultad de Ciencias Agrarias (FCA), bajo la dirección de la Dra. María Laura Cendón y la co-dirección de la Dra. Mariana Bruno; así como, la participación en el Grupo de Investigaciones sobre Sociedades, Territorios y Culturas (ISTeC) bajo la dirección del Dr. Federico Lorenc Valcarce; de la misma universidad.



## RESUMEN

Esta investigación explora la intersección entre las pedagogías feministas, la categoría de cuerpo-territorio y las prácticas agroecológicas en el sudeste bonaerense argentino. A través del análisis del proyecto de extensión universitaria “Cocinas Soberanas” de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el estudio indaga en los procesos de construcción de saberes que emergen del encuentro entre la academia y el territorio. Se empleó una metodología cualitativa territorializada con enfoque narrativo-interpretativo, desde una perspectiva crítica, decolonial y de género. Los hallazgos demuestran que el protagonismo de las mujeres productoras transforma el hecho educativo, desplazando la extensión tradicional hacia una pedagogía del acuerpamiento. Esta praxis revaloriza los saberes sensoriales, vinculares y culinarios como conocimientos políticos y emancipatorios, dejando una “huella” tangible que tensiona la dicotomía entre el cuerpo y el territorio. Se concluye que la agroecología, habitada desde la presencialidad y el afecto, constituye una estrategia de resistencia frente a la cisheteronormatividad y el extractivismo.

## ABSTRACT

This research explores the intersection of feminist pedagogies, the category of body-territory, and agroecological practices in southeastern Buenos Aires, Argentina. By analyzing the university outreach project “Cocinas Soberanas” (Sovereign Kitchens) from the National University of Mar del Plata, the study investigates the knowledge-building processes emerging from the encounter between academia and the territory. A territorialized qualitative methodology with a narrative-interpretative approach was employed, adopting a critical, decolonial, and gender perspective. The findings demonstrate that the leading role of women producers transforms the educational event, shifting traditional outreach toward a Embodied Pedagogies. This praxis revalues sensory, relational, and culinary knowledges as political and emancipatory, leaving a tangible “trace” that tensions the dichotomy between body and territory. The study concludes that agroecology, when lived through presence and affect, constitutes a tool of resistance against cisheteronormativity and extractivism.

**Cómo citar:** Crotta, C., & Cendón, M. (2026). Pedagogías del acuerpamiento: la construcción de saberes feministas en las producciones de base agroecológica del sudeste bonaerense argentino. *Palimpsesto*, 16(28), 24-33. <https://doi.org/10.35588/b4sqdh06>

[ Palabras claves ] Pedagogías feministas, acuerpamiento, cuerpo-territorio, agroecología, soberanía alimentaria.

[ Key Words ] Feminist pedagogy, embodied pedagogies, body-territory, agroecology, food sovereignty.

## Introducción

La modernidad, con sus binarismos, insiste en dos relatos contrapuestos: uno que pregona la competencia mundial y el progreso como único modelo productivo; y otro que advierte sobre una crisis planetaria por el agotamiento de los bienes comunes —el *Game-over* al que refiere Haraway (2019)—. Ambas historias se anclan en las lógicas del capital y omiten que la crisis, es también, el resultado de una hegemonía estatal que ha promovido históricamente un modelo de agronegocio basado en el extractivismo y la dependencia química (Stengers, 2017). Frente a esto, emerge la necesidad de narrar otras historias (Le Guin, 2022) que, desde el sudeste bonaerense, se tejen en torno a la agroecología como un modo alternativo de cultivar, comer y habitar el territorio.

Estas narrativas recuperan la historicidad de las mujeres rurales como agentes políticas y guardianas de la soberanía alimentaria, revirtiendo el sesgo de las reformas agrarias del siglo XX, que centraron la asistencia técnica y la tenencia de la tierra en la figura masculina/patriarcal. En este escenario, la categoría cuerpo-territorio (Cabnal, 2017) permite reintegrar la indisolubilidad entre nuestra corporalidad y el lugar que vivimos. Esta investigación se propone como un gesto disruptivo que articula las pedagogías feministas con dicha categoría, asumiendo que educar es, fundamentalmente, sostener una conversación y un vínculo con la alteridad (Skliar, 2017).

El estudio se nutre del proyecto de extensión universitaria “Cocinas Soberanas” (2022-2024), de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Aquí, la agroecología trasciende lo técnico para constituirse en un movimiento social que desafía la hegemonía del Estado extractivista, proponiendo un pensamiento complejo que valora conocimientos campesinos e indígenas (Sarandón, 2019). Frente a la transferencia técnica agraria tradicional —vertical y difusionista—, este proyecto propone una extensión crítica que busca la transición hacia sistemas diversificados, culturalmente sensibles, y socialmente justos.

En el Cinturón Hortícola del sudeste bonaerense, las familias productoras ya transitan este camino contrahegemónico a partir de redes de comercio solidario (Cendón & Bruno, 2023). Al entender la pedagogía como una relación política, las pedagogías feministas nos invitan a un diálogo sobre “qué hacer en y con el mundo” (Freire, 2002). Educar se convierte, entonces, en un gesto que se hace cuerpo y territorio, permitiendo que relatos silenciados emerjan para forjar modos renovados de existencia (Sousa Santos & Meneses, 2021).

En función de lo expuesto, este artículo se organiza de la siguiente manera: primero, se exponen las coordenadas teóricas que anudan las pedagogías feministas con la categoría cuerpo-territorio. Luego, se detalla el enfoque metodológico cualitativo-narrativo y se presenta el proyecto “Cocinas Soberanas”. Finalmente, el análisis de los hallazgos permite identificar cómo el protagonismo de las mujeres productoras transforma el hecho educativo, concluyendo

con una reflexión sobre los desplazamientos conceptuales que esta experiencia produce tanto en la academia como en el territorio.

## Pedagogías feministas: tensiones y dimensiones de una educación situada

Las pedagogías feministas no constituyen una corriente homogénea; en su interior coexisten diálogos, interrupciones y fricciones que enriquecen su densidad teórica (Morgade *et al.*, 2011). Si bien se nutren de la pedagogía crítica y las perspectivas decoloniales, su núcleo radica en problematizar la construcción social de los cuerpos. En este punto, resulta fundamental distinguir genealogías: mientras que De Beauvoir (1949) sienta las bases al postular que la femineidad no es una esencia biológica sino un devenir social, Butler (2017) radicaliza este planteo a través de la teoría de la performatividad. Para esta última, el género no es solo una construcción cultural sobre un sexo biológico preexistente, sino que el sexo mismo es un efecto de prácticas discursivas y reguladoras que se reiteran obligatoriamente bajo normas sociales (Butler, 2017).

Históricamente, la educación ha funcionado como un dispositivo de reproducción de discursos patriarcales que marcan desigualdades estructurales. Estas instituciones, en tanto aparatos ideológicos, han pretendido articular las identidades a un único modelo de normalidad: la cisheteronormatividad (Lopes Louro, 2019). Este concepto permite precisar que no solo se impone la heterosexualidad como orientación, sino también, la correspondencia lineal entre el sexo asignado al nacer, la identidad de género y la expresión de este. Por ello, la pedagogía no es un terreno neutral; cumple un rol fundamental en la performatividad del género y requiere de un posicionamiento político-pedagógico frente a las relaciones de poder (Haraway, 1995). En este marco, las pedagogías feministas proponen repensar la educación, problematizando cómo se produce el conocimiento en relación con las subjetividades feminizadas y precarizadas (Stolke, 2004). Resulta indispensable situar esta discusión en la historia social de los territorios rurales: las mujeres campesinas e indígenas han sido históricamente invisibilizadas como agentes de desarrollo y soberanía alimentaria. Durante gran parte del siglo XX, las reformas agrarias en América Latina consolidaron un sesgo de género al centrar la tenencia de la tierra y el acceso al crédito, en el “jefe de familia” varón, relegando a las mujeres al ámbito doméstico o a trabajos de subsistencia no reconocidos. Esta exclusión histórica del sujeto mujer rural es lo que las pedagogías feministas intentan revertir, reconociendo su labor política en la preservación de la biodiversidad y la vida comunitaria (Federici, 2013).

Como sostiene bell hooks (2017), bajo una mirada interseccional, la lucha feminista implica desarticular el sexismo en sus cruces con la raza, el colonialismo y la clase social. Finalmente, es imperativo aclarar que estas perspectivas no constituyen una pedagogía “para mujeres”, sino un proyecto orientado a desmontar los privilegios patriarcales.

Dentro del horizonte de esta investigación, la pedagogía se asume como una praxis crítica capaz de promover la justicia social (Fraser, 1997). Vincular estas teorías con la agroecología, permite comprender los roles y simbolismos de las mujeres productoras, trazando un camino hacia una mayor justicia social feminista y territorializada.

### **Las pedagogías del cuerpo-territorio en la producción agroecológica**

En el marco de esta investigación, se asume que la pedagogía posee una dimensión intrínsecamente política y feminista, en tanto actúa sobre los márgenes de posibilidad de las relaciones de género y la circulación del poder. Esta perspectiva implica un compromiso ético orientado hacia la emancipación, lo que bell hooks (2021) define como una pedagogía comprometida. Frente a los modelos de transferencia técnica agraria convencional —históricamente basados en una lógica difusionista, vertical y unilateral de saberes—, es preciso desplegar modelos alternativos que articulen el pensamiento con la corporeidad, las emociones y el comunitarismo. Se trata de una extensión crítica (Freire, 2002) que reconoce que en el acto de conocer conviven sensaciones contradictorias y episódicas, transformando los espacios educativos en lugares transgresores donde los sujetos se implican en la transformación social (Lopes Louro, 2019).

Dentro de los feminismos territoriales, la categoría cuerpo-territorio ha surgido como una noción potente para analizar las relaciones entre la corporalidad de las mujeres y el espacio que habitan; ambos entendidos como ámbitos oprimidos, pero también, como lugares de resistencia (Cabnal, 2017). Esta categoría conecta la dominación patriarcal sobre los cuerpos con el fundamento colonial que desvaloriza saberes campesinos e indígenas, y con el avance del extractivismo. Este último, opera mediante la explotación de los bienes comunes por parte de estructuras capitalistas que expanden las fronteras del agronegocio, modelo que cuenta con la validación de una hegemonía estatal, que prioriza la rentabilidad del monocultivo por sobre la salud de las poblaciones, contaminando el entorno y desplazando comunidades (Stengers, 2017).

Referentes del pensamiento crítico (Latour, 2017; Svampa, 2019) denominan a esta era Capitaloceno, caracterizada por un modelo de producción basado en el neoextractivismo: un modo intensivo de apropiarse de la naturaleza mediante la sobreexplotación de los bienes no renovables hasta su agotamiento. Esta lógica se replica sobre los cuerpos de las mujeres y disidencias, convirtiéndolos en espejos del territorio y escenarios de disputa. Por ello, hablar de cuerpo-territorio es subrayar que la lucha por la autonomía corporal —incluyendo la salud y la reproducción—, es la primera batalla para la transformación ecológica. Según Cabnal (2017), la violencia sobre el entorno es una extensión de la violencia patriarcal sobre los cuerpos; se dañan los ecosistemas al mismo tiempo que se vulneran las vidas.

Esta cosificación constituye lo que Segato (2018)

denomina una “pedagogía de la crueldad”, que enseña a tratar a los demás como objetos, desensibilizando a la sociedad y estableciendo que hay vidas y territorios que importan más que otros (Butler, 2022). Frente a este escenario feudal, donde unos pocos se arrogan la propiedad sobre la tierra y los cuerpos que la habitan, es fundamental gestar contra-pedagogías: prácticas de resistencia y sanación que, desde la agroecología, permitan recuperar la soberanía sobre la vida y el territorio. Estas contra-pedagogías se distancian de la mera instrucción técnica, para constituirse en una subdisciplina de la formación agraria que integra el sentir y el habitar como condiciones del saber.

### **Una Metodología territorial enclave feminista**

La investigación tradicional suele portar una marca patriarcal y colonial que tiende a objetivar a los sujetos. Frente a ello, este trabajo se inscribe en la investigación cualitativa contemporánea bajo un enfoque narrativo-interpretativo (Denzin & Lincoln, 2012), concibiendo la investigación como una práctica pedagógica situada (Yedaide, 2019). Investigar desde el feminismo implica, entonces, estar “en situación”: sumergirse en la realidad concreta para que el caso cuente su propia historia (Rivera Cusicanqui, 2010; Stake, 2012).

El estudio se concentró en el proyecto de extensión universitaria “Cocinas Soberanas”. Para abordarlo, se utilizaron dos instrumentos principales: 1) el análisis documental de los registros del proyecto, y 2) entrevistas en profundidad concebidas como intercambios colaborativos o “charlas amistosas” (Fontana & Frey, 2012). Estas narrativas permitieron co-crear un sentido compartido sobre las experiencias pedagógicas vividas.

La muestra se conformó de manera intencional con nueve mujeres, seleccionadas por su compromiso y trayectoria en el territorio. En una primera instancia, se entrevistó a las referentes de gestión (socióloga, extensionista, nutricionista, becarias del proyecto), quienes funcionaron como “puentes” institucionales. Su testimonio fue clave para reconstruir el diseño del proyecto e identificar cómo la universidad desplaza su autoridad hacia formas de escucha horizontal. Posteriormente, la técnica de “bola de nieve” nos condujo hacia las productoras agroecológicas, referentes de las cooperativas locales. Aunque la muestra final cuenta con dos productoras, su presencia responde a una lógica de intensidad analítica: como líderes territoriales, sus voces sintetizan trayectorias colectivas de resistencia, que validan o interpelan los conceptos académicos desde su misma praxis.

Finalmente, asumimos un posicionamiento ético respecto al anonimato. Si bien, los protocolos institucionales sugieren el uso de seudónimos para resguardar la privacidad de las participantes, reconocemos la tensión que esto genera en un estudio que busca reconocer la actoría política de las mujeres. Resolvemos este dilema entendiendo que el conocimiento aquí presentado no es propiedad de la autoría académica, sino una co-construcción territorial. El resguardo formal de las fuentes en este manuscrito se complementa con una ética del reconocimiento en el territorio, donde la

devolución de los hallazgos y la autoría compartida del recetario colaborativo, garantizan que las participantes se reconozcan como las legítimas creadoras del saber soberano.

A continuación, se detalla el itinerario territorial de las voces que componen este estudio:

**Tabla 1.**

*Caracterización de las entrevistadas.*

ID	Pertenencia Institucional / Rol	Fecha (2024)
Tallerista 1	Extensionista del Programa de Promoción de la Salud y Soberanía Alimentaria, Secretaría de Extensión, Universidad Nacional de Mar del Plata	7 de agosto
Tallerista 2	Investigadora del Instituto de Innovación para la Producción Agropecuaria y el Desarrollo Sostenible, Balcarce	14 de agosto
Tallerista 3	Becaria del Centro de Extensión Universitario de Balcarce, Universidad Nacional de Mar del Plata	14 de agosto
Tallerista 4	Socióloga responsable de la actividad de extensión, Universidad Nacional de Mar del Plata	27 de agosto
Tallerista 5	Nutricionista del Programa de Promoción de la Salud y Soberanía Alimentaria, Secretaría de Extensión, Universidad Nacional de Mar del Plata	27 de agosto
Tallerista 6	Docente de la Escuela de Educación Primaria para Adultos/as N° 702, Balcarce	21 de agosto
Tallerista 7	Becaria del Centro de Extensión Universitario de Miramar, Universidad Nacional de Mar del Plata	27 de agosto
Tallerista 8	Productora de la Cooperativa de Productores Agroecológicos de Mar del Plata	7 de octubre
Tallerista 9	Productora de la Cooperativa Biomás de Balcarce	10 de octubre

*Fuente: Elaboración propia.*

### **Cocinas Soberanas: acercando productoras agroecológicas con las y los consumidores**

El proyecto de extensión universitaria “Cocinas Soberanas” se desarrolló entre los años 2022 y 2024, financiado por la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP) a través de sus convocatorias ordinarias para Proyectos de Extensión. La iniciativa surgió como una respuesta a la necesidad de fortalecer los circuitos cortos de comercialización y promover la soberanía alimentaria en el sudeste bonaerense. Su implementación consistió en un ciclo de talleres itinerantes realizados en espacios públicos (plazas, ferias), centros de salud y escuelas, lo que garantizó una llegada directa a la comunidad.

La participación fue abierta y heterogénea; en cada encuentro confluyeron alrededor de 20 a 40 personas, incluyendo vecinos/as, estudiantes, personal de salud, familias productoras y consumidores locales. La convocatoria se realizó mediante una estrategia territorial que integró las redes sociales de los Centros de Extensión Universitaria (CEU), la comunicación boca a boca en las ferias y el trabajo previo de las organizaciones

de productores. En estos encuentros, se abordaron temáticas transversales como los modos de producción agroecológica, la alimentación como un derecho humano y desde un enfoque de género, así como la recuperación de recetas ancestrales.

Más allá de su diseño institucional, la génesis del proyecto se halla en una posición crítica frente a los modos hegemónicos de producción que afectan la vida en las comunidades ruralizadas. Así lo expresan las talleristas:

Soy de Otamendi, un pueblito rural argentino muy fumigado (...). No cuadra la cantidad de habitantes con el porcentaje de personas enfermas por lupus o cáncer (...). A mí eso me movilizó porque de pronto me pregunté: ¿qué estamos respirando y consumiendo? (Tallerista N°4)

Me crié en una familia que toda la vida trabajó en el campo. Mi papá por más de diez años trabajó en una máquina fumigadora. Bueno, nosotros sabíamos que eso no estaba bien,

ni para la salud de él ni de la familia (...). Hoy, lo puedo ver desde otra perspectiva y entender el impacto que eso tiene en quien lo aplica y en las comunidades que viven alrededor; pero también entiendo, que otras maneras de producir son posibles (...). Los agrotóxicos se han creado para producir más, pero eso, ¿a quiénes favorece? (Tallerista N°7)

Epistemológicamente, el proyecto se sustenta en el paradigma de la Soberanía Alimentaria. Según La Vía Campesina (2021), este concepto implica el derecho de los pueblos a definir sus propias estrategias de producción y consumo, garantizando una alimentación sana y culturalmente apropiada. Para las entrevistadas, esto se traduce en una toma de posición ética:

La soberanía alimentaria, para mí, es respeto. También es un derecho, es salud, es consciencia de qué y cómo consumimos nuestros alimentos, y, sobre todo: dónde se producen. Es poder elegir cómo vivir. (Tallerista N°4)

Se trata, además, de que las familias productoras de alimentos produzcan de una manera que sea sana para ellos, que puedan tomar decisiones. (Tallerista N°8)

En este marco, la agroecología constituye el pilar fundamental que permite consolidar sistemas sustentables. No se limita a una técnica, sino que se define como un movimiento social y político (Unión de Trabajadores de la Tierra, 2021) que pone en diálogo los conocimientos técnicos con saberes no científicos (Sarandón, 2019). Como señala la nutricionista del programa:

La agroecología aboga por el respeto a la diversidad, la naturaleza y los ciclos naturales (...). No es solamente producir sin agroquímicos como lo piensan los productores orgánicos. (Tallerista N°5)

Respecto a su despliegue territorial, la actividad abarcó los Centros de Extensión Universitaria (CEU) de Miramar, Balcarce y la Zona Oeste Rural (ZOR). Esta región constituye el segundo cinturón frutihortícola más importante de Argentina, una condición estratégica que, paradójicamente, suele ser invisibilizada en la narrativa urbana. Como señala una de las productoras:

Faltan muchos conocimientos sobre de dónde vienen los alimentos (...). Me encuentro muchas veces charlando con gente marplatense que no tiene idea de que lo rodea el segundo cordón frutihortícola de importancia nacional, que es uno de los suelos más ricos para cultivos por su clima templado (...). Mar del Plata produce alimentos para todo el país y esto, por lo general, no se sabe y solo se relaciona a la ciudad con la playa y el puerto, y no con el cinturón frutihortícola. (Tallerista N°8)

La potencia del proyecto residió en su capacidad de articulación interinstitucional. Se trabajó en red con el Programa de Promoción de la Soberanía Alimentaria (PPSSA) y otros proyectos de la Secretaría de Extensión de la UNMDP dedicados al fortalecimiento de huertas comunitarias y los Sistemas Participativos de Garantías (SPG). Asimismo, se tejieron lazos con organizaciones clave del territorio, como las cooperativas Biomas (de Balcarce), Che Verde y Productores Agroecológicos (de Mar del Plata), además de la Feria Verde

Tierra Sana (de Miramar).

El objetivo vertebrador fue promover el acceso a alimentos soberanos a un precio justo, utilizando el SPG no solo como una herramienta técnica de certificación, sino como una estrategia política para visibilizar las condiciones de vida, el acceso a la tierra y las desigualdades de género en el campo (Etcheverriborde et al., 2022). Para ello, se implementaron dos estrategias pedagógico-didácticas principales: diversos talleres educativos itinerantes y la creación de un recetario colaborativo. Este último funcionó como el núcleo articulador del proyecto, permitiendo un intercambio horizontal de saberes culinarios y memorias territoriales entre todos los participantes.

### **Las productoras agroecológicas en el centro de la escena educativa**

El análisis de los hallazgos permite identificar cómo el rol de las mujeres productoras agroecológicas transforma la dinámica pedagógica de la extensión crítica en la Universidad Nacional de Mar del Plata. El propósito de "Cocinas Soberanas" no fue meramente técnico, sino el despliegue de estrategias para vincular a productoras con sus consumidores mediante la visibilización de quiénes están detrás del alimento. Este objetivo implicó poner en juego una multiplicidad de saberes y dispositivos pedagógicos situados, tal como lo expresa una de las coordinadoras:

Se trató de acercar a las y los consumidores con las productoras agroecológicas (...). Como consumidores tenemos el poder de tomar decisiones sobre cómo queremos que sean nuestros campos, nuestras aguas, nuestros alimentos (...). Necesitábamos comunicar y enseñar eso: qué es la agroecología, cómo se hace (...) y quiénes están detrás de esas producciones. (Tallerista 3)

El proyecto evidencia que la agroecología, en clave feminista, no puede escindirse del reconocimiento de los derechos de las mujeres campesinas. Los saberes compartidos en los talleres operan como "saberes socialmente productivos" (Puigrós & Gagliano, 2004) que buscan la emancipación de las productoras, visibilizando una labor que históricamente se ha diluido en el sostén de la reproducción social familiar. El trabajo de campo revela que estas mujeres enfrentan una triple jornada —productiva, doméstica y de organización comunitaria—, donde la militancia por la soberanía alimentaria se vuelve indisoluble de la lucha por su propia autonomía:

Han ido ganando un lugar las compañeras productoras (...). Así como luchan por la soberanía alimentaria y por la agroecología, también luchan por los derechos de las mujeres. Son ellas las que se organizan y forman redes entre distintas organizaciones para compartir miradas (...). Es algo que comparten la soberanía alimentaria con la soberanía y los derechos de la mujer. (Tallerista N°1)

A diferencia de investigaciones tradicionales que las sitúan como meras informantes, aquí, las productoras emergen como co-formadoras de saberes. Su ingreso al interior de la relación educativa permite dismantelar los "decorados" de la modernidad y develar cómo el capitalismo colonial atraviesa tanto el sistema alimentario como el educativo. En este sentido, la presencia de familias de la comunidad boliviana

en la ZOR, aporta una densidad intercultural que tensiona la mirada académica convencional:

En la Cooperativa (...) hay tres familias bolivianas, con sus costumbres, sus culturas y sus formas de trabajar (...). Ese taller en la salita del Centro de Salud dio la posibilidad de involucrarse más con las productoras para compartir con ellas distintos saberes. (Tallerista 8)

Este hallazgo desplaza la idea de una universidad que "lleva" el conocimiento al territorio. Por el contrario, la interacción con la comunidad boliviana y sus formas de trabajo demuestra que la autoridad epistémica reside en la práctica misma. La pedagogía del cuerpo-territorio se nutre aquí de la interculturalidad crítica, donde el saber botánico y culinario de las familias migrantes se convierte en una herramienta de resistencia frente a la homogeneización del agronegocio.

Desde este prisma, emergen circunstancias que empoderan a quienes practican la agroecología para asumir sus luchas desde una dimensión no solo intelectual, sino también, corporal y situada. Al documentar estas narrativas, se evidencian las hegemonías que el proyecto intenta tensionar mediante un "nosotras", que posibilita una participación horizontal y una pluralidad epistémica (Sousa Santos & Meneses, 2021).

Un ejemplo de esta búsqueda de horizontalidad es la trayectoria de la Cooperativa de Productores/as Agroecológicos/as de Mar del Plata, que se desprende de la Unión de Trabajadores de la Tierra (UTT), para profundizar la democratización en sus decisiones. Las historias de vida que confluyen en este espacio revelan que la transición agroecológica suele ser un proceso multicausal, donde la salud y el territorio se entrelazan:

Doña Carmen en ese momento estaba en Laguna de los Padres (...). Su vecina, Graciela, producía con base agroecológica, y esto la influenció. Además, los camiones no entraban hasta donde ella vivía por las condiciones del camino, entonces se vio obligada a producir poco y variado (...). Estas tres familias habían tenido problemas de salud al trabajar con agrotóxicos, entonces, eso los llevó a querer producir con base agroecológica. (Tallerista 8)

Este relato permite identificar que la agroecología no nace siempre de un manual técnico, sino de la necesidad vital y la observación del entorno. La "huella" pedagógica de estas experiencias se vuelve tangible cuando las productoras ocupan el centro de la escena. El trabajo de campo permitió contrastar la potencia de los encuentros según la presencia o ausencia de estas protagonistas:

No fue lo mismo cómo se abordó el taller en el CAPS de la ZOR y en Balcarce, donde estaban las productoras ahí (...); que el taller en Miramar, que no contaba con ellas porque estaban vendiendo en la feria. Fueron totalmente distintos. Más allá de que compartimos el porqué de la agroecología, faltaban sus voces. (Tallerista 1)

Este contraste evidencia que la pedagogía del cuerpo-territorio requiere de la presencia encarnada. Sin las productoras, la agroecología corre el riesgo de quedar en una definición teórica; con ellas, se transforma en una experiencia

democrática que rompe la estructura piramidal del saber académico. En "Cocinas Soberanas", se asume que educar implica una circulación de poder que se resuelve mediante la reciprocidad y el uso de la palabra compartida (Freire, 2002). La disposición espacial misma de los talleres busca derribar jerarquías:

Siempre pensamos los talleres con una disposición: o un círculo, donde la mayoría esté parada o sentada, pero donde pueda circular la palabra (...). Necesitamos escuchar a la nutricionista, pero también, necesitamos escuchar a la productora. (Tallerista 3)

Tuvieron la experiencia de las propias productoras (...). No solo les dimos la definición de agroecología, sino que vivimos la agroecología (...). También, entre todos construimos qué es la calidad agroecológica, porque la calidad es una construcción social. (Tallerista 2)

Esos intercambios de saberes, desde el contacto, es lo más valioso de Cocinas Soberanas, porque eso también es soberanía alimentaria. Estas redes son la soberanía alimentaria. (Tallerista N°4)

Los intercambios analizados demuestran que la soberanía alimentaria trasciende el objetivo productivo para constituirse en una red de relaciones y una construcción social de sentidos. Este hallazgo desplaza la noción de extensión como "transferencia" y la sitúa como una experiencia de contacto, donde la red misma deviene en hecho pedagógico.

Bajo este enfoque, no se trata de una pedagogía unilateral "para alguien", sino de una propuesta "de cada cual", donde cada participante se involucra como co-creador de conocimientos compartidos. Se admite la diferencia como condición del acto educativo, partiendo de una igualdad ética que permite a cada sujeto apropiarse de lo común desde su propia trayectoria (Skliar, 2017). Esta reciprocidad se manifiesta de forma inesperada cuando el proceso pedagógico interpela, incluso, a quienes portan el saber productivo. Una de las productoras revela cómo el taller despertó interrogantes sobre sus propias prácticas cotidianas:

En ese taller no solo estaban quienes consumen (...), sino también, nosotras. Si bien tenemos variedad de verduras (...), nos ha pasado que algunas variedades que cultivamos hace años no sabemos cómo cocinarlas (...). Por ejemplo, a veces no comemos la rúcula (...) porque en invierno hace frío y no queremos ensalada. Creo que también los talleres nos despertaron a las propias productoras, la intriga y la duda. (Tallerista 8)

Este testimonio es clave para tensionar la teoría de la horizontalidad: la "duda" que menciona la productora, rompe con la jerarquía tradicional del experto y demuestra que la pedagogía del cuerpo-territorio es un proceso de doble vía. Aquí, la autoridad epistémica de la productora no se clausura, sino que se abre a nuevas preguntas a partir del encuentro con la alteridad.

En definitiva, la centralidad de las productoras en la escena educativa, motiva un carácter dinámico y participativo que transforma el conocimiento en un acontecimiento

situado (Haraway, 2019). El aprendizaje no resulta, entonces, una copia de la realidad o una receta técnica, sino una construcción auténtica y contingente que emerge del contexto particular del sudeste bonaerense.

### **Hacia la construcción de una pedagogía del acuerpamiento**

“Cocinas Soberanas” parte de una escucha atenta a las inquietudes populares sobre las formas de producir y consumir, proponiendo alternativas que sitúan la experiencia como una práctica pedagógica de alto contenido sociopolítico. Esta actividad conforma lo que Porta y Molina (2024) denominan “gestos botánicos”: vínculos entre las y los participantes, otros seres vivos y el entorno que dan lugar a una pedagogía situada (Haraway, 2019).

En los relatos surge con fuerza la idea de que los conocimientos se comparten y no se imparten. Lo personal se conjuga con lo colectivo en un encuentro que desdibuja la jerarquía entre quién sabe y quién debe aprender; todos los sujetos emergen como potenciales agentes educativos que transforman los contenidos a través del diálogo (Skliar, 2017). Esta horizontalidad es fundamental para las talleristas:

No sé si se pretendía “enseñar”, nosotras no teníamos los saberes, sino pretendíamos compartir saberes. No íbamos con la “verdad” a los talleres, incluso nosotras también aprendíamos (...). “Compartir” es lo que caracteriza a Cocinas Soberanas: compartir saberes y recetas. (Tallerista N°1)

Desde la agroecología no podemos decir “enseñar”, sino que el conocimiento es participativo (...). Más allá de lo que estudiamos y de buscar bibliografía, tomamos lo que cada una podía decir y construimos a partir de ese intercambio (...). Como en las comidas de olla cuando cada uno mete un poquito. (Tallerista N°2)

Bajo esta lógica, el alimento deviene en un dispositivo pedagógico que vincula a las personas con su propia historia y con su territorio (Aguirre, 2017), creando redes que trascienden los límites institucionales:

Es formar una red que nos trasciende. En Balcarce se encontraron la universidad, las productoras, la escuela para adultos y la escuela especial. Es armar una red con una mirada particular sobre cómo trabajar con esos saberes que es única. (Tallerista 9)

La praxis aquí analizada consiste en reflexionar para transformar. La agroecología se propone como una alternativa al modelo de vida hegemónico, permitiendo que las personas —especialmente las mujeres y disidencias— se emancipen de las opresiones del sistema agroindustrial (Freire, 2002). La cocina, entonces, deja de ser un espacio doméstico de subordinación para convertirse en un laboratorio de transformación política:

No somos las mismas personas las que entramos y las que nos vamos del taller (...). Es como una cocina: una preparación que puede tener distintos ingredientes, pero después de que pasa por el fuego, se transforma en otra cosa (...). No somos las mismas por los vínculos que genera, la mística, la identidad. (Tallerista 3)

Los lineamientos de esta propuesta se dirigen a construir experiencias significativas donde la reflexión crítica sobre lo que comemos, precede a la acción colectiva. En esta dialéctica, el aprendizaje más potente no es el dominio de una técnica agrícola, sino la instauración de una sospecha política. Como señala una de las productoras:

Creo que en los talleres se aprendieron más que recetas (...), se llevaron la duda sobre qué estamos comiendo. El aprendizaje, tal vez, fue llevarse esa duda. (Tallerista 8)

Este hallazgo es central: la pedagogía del cuerpo-territorio no ofrece respuestas cerradas, sino que siembra la “duda” como una herramienta de soberanía. La inquietud por el origen de lo que ingresa al cuerpo es, en última instancia, la semilla de la resistencia territorial.

Los conocimientos construidos en esta actividad colaboran en la articulación del tejido social desde un anclaje territorial (Puiggrós & Gagliano, 2004). En este contexto, las mujeres que integran estos colectivos ensayan posicionamientos para resistir y crear otros modos de vincularse con la tierra a través de gestos de cuidado. Esta praxis posibilita un diálogo permanente entre saberes populares, campesinos, feministas y científicos, recreando las genealogías del cultivar y el comer (Sousa Santos & Meneses, 2021). Una de las talleristas transparenta esta intención pedagógica:

La sociedad nos dice cómo tenemos que ser, pensar y sentir. Lo mismo que hacen sobre el ambiente lo hacen con nosotras (...). Este proyecto propone pensar que puede haber otras formas de hacer las cosas (...), sin una obligación o un “deber ser”. (Tallerista 3)

El territorio otorga un sentido único a esta construcción, favoreciendo la autonomía de las comunidades (Despret, 2019). Se establece una relación donde la fuerza pedagógica reside en su potencia performática y transformadora: los alimentos se transforman en la cocina al mismo tiempo que los sujetos atraviesan sus propios procesos de cambio. Esta pedagogía del cuerpo-territorio visibiliza conocimientos locales y ancestrales, expandiendo las percepciones sobre la ciudad y el campo mediante una praxis comprometida con el ambiente (bell hooks, 2021).

En este sentido, los saberes agroecológicos desafían las ataduras academicistas al salir de la universidad para ser transformados por la realidad territorial (Haraway, 2019). Esta territorialización de la pedagogía se manifiesta en el habitar la intemperie:

Estamos en el territorio, porque si no ¿de qué sirve lo que hacemos? (...) Los talleres se pensaron en plazas, ferias, para llegar a la gente y romper con ese tabú de que lo académico es para unos pocos. (Tallerista 4)

Necesitamos el cara a cara, tocarnos, abrazarnos, degustar, sentir en el paladar el sabor del alimento, los olores de la cocina. (Tallerista 3)

A través de la cocina, se ensayan micro-movimientos político-pedagógicos que transforman la sensibilidad de quienes participan. El proyecto despierta historias que dan cuenta de la contingencia del cuerpo y del gesto improvisado como un auténtico acontecimiento educativo. Allí, donde las palabras resultan insuficientes, se conversa mediante gestos que nombran memorias profundas:

Siempre hay alguien que se emociona porque recuerda la receta de su abuela, o que su abuelo trajo una semilla de Italia (...). Son cosas que te dejan huella y cuando las rememoras te das cuenta de que algo ahí cambió. (Tallerista 7)

El fruto es la materia que está viva y nos viene a dar más cuerpo. Cuando trabajas con la agroecología, estás trabajando con el cuidado de la vida: personas, relaciones, vínculos; eso nos lleva, sin duda, a lo emocional y al cuerpo. (Tallerista 9)

Este hallazgo es central: la pedagogía del acuerpamiento no ofrece respuestas cerradas, sino que siembra la “duda” y el afecto como herramientas de soberanía. La inquietud por el origen de lo que ingresa al cuerpo —el sabor que despierta recuerdos o la risa que acompaña la elaboración colectiva—, constituye la semilla de la resistencia territorial. La experiencia demuestra que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una afectación mutua entre sujetos, alimentos y entornos.

Además, en esta trama, la pedagogía del acuerpamiento se entrega al acontecimiento. Es en esa experiencia donde surge el hallazgo que, como relata una de las entrevistadas, deja una “huella” indeleble. Construir desde los gestos y el movimiento posibilita una transformación donde los sabores despiertan memorias que permiten resignificar las vivencias actuales (Kohan, 2020). En “Cocinas Soberanas” se enuncia una corporalidad ligada al hacer y al sentir; los cuerpos son nuestra forma de existencia y contacto, el lugar donde “somos y estamos” (Le Breton, 2018), y esa misma lógica se extiende a nuestros territorios.

Esta perspectiva potencia nuevas formas de sensibilidad e inteligibilidad (Sztulwark, 2019), abriendo espacios para que la corporeidad diga lo que las palabras no alcanzan a nombrar. Este devenir de los cuerpos y los territorios permite tanto la resistencia como la transformación subjetiva. Las talleristas pusieron su cuerpo a merced de la pedagogía en una propuesta que invita a aprender desde la emoción:

Los conceptos se enseñaron cocinando. Eso es lo que le dio tanta fuerza a la actividad. (Tallerista 4)

Era una plaza, se estaba cocinando y la gente se acercaba (...). Se podía aprender mientras te daba el sol en la cara y sentías el olorito de la comida. De pronto degustabas algo rico. Ahí la corporalidad se ponía en juego en oler, saborear... ¡Era espectacular! (Tallerista 7)

La pedagogía del acuerpamiento habita la intemperie, irrumpiendo en las escenas cotidianas de geografías particulares. Al salir del aula, se revalorizan los contextos y la enseñanza adquiere un carácter errante y situado (Duschatzky,

2007). Solo bajo esta contingencia se logran aprendizajes significativos que, al atravesar el cuerpo y el suelo que se habita, se constituyen como una fuerza productora de valor social (Maggio, 2018). Los aprendizajes valiosos dejan “huella” porque, en última instancia, son marcas de una soberanía recobrada sobre la propia vida.

### Reflexiones finales

Esta investigación exploró la intersección entre las pedagogías feministas, la categoría de cuerpo-territorio y las prácticas agroecológicas en el sudeste bonaerense. Lejos de proponer un sistema pedagógico cerrado, el recorrido por la experiencia de “Cocinas Soberanas”, nos ha permitido narrar otras historias frente a los relatos hegemónicos de la modernidad. El principal desplazamiento conceptual identificado es que la agroecología, cuando se habita desde la extensión universitaria crítica y con perspectiva de género, deja de ser una técnica de producción para convertirse en una praxis pedagógica de la re-sensibilización.

La categoría cuerpo-territorio (Cabnal, 2017), operó como el prisma que permitió reintegrar la corporalidad al lugar que habitamos. El hallazgo empírico sobre la “duda” y la “intriga” en las propias productoras, tensiona la teoría del experto: demuestra que el saber agroecológico es una construcción inacabada y recíproca. En este sentido, la pedagogía feminista no actúa solo como un marco de derechos, sino como una herramienta para desarticular la cisheteronormatividad y el mandato de eficiencia productiva, proponiendo en su lugar una ética del cuidado y el sostenimiento de la vida.

Un aprendizaje central de este estudio es que la presencia encarnada de las productoras en la escena educativa es lo que dota de potencia política al proyecto. Sin sus voces y sus gestos en la cocina, la soberanía alimentaria corre el riesgo de ser solo un concepto académico. La “intemperie” de la plaza y el contacto sensorial con el alimento —oler, tocar, degustar—, desplazan la enseñanza del plano intelectual al plano afectivo, logrando aprendizajes que dejan “huella” porque atraviesan la piel.

A partir de aquí, surgen nuevas preguntas para el campo de los estudios de género y la educación: ¿Cómo puede la universidad institucionalizar estas pedagogías del acuerpamiento sin domesticar su potencia disruptiva? ¿De qué manera la interculturalidad crítica, observada en las familias migrantes de la ZOR, puede transformar los diseños curriculares de las ciencias agrarias y la nutrición?

Finalmente, pensar una pedagogía del acuerpamiento implica reconocer que las luchas por la tierra, por el modo de cultivar y por el modo de comer, son, por definición, luchas feministas. La agroecología en el sudeste bonaerense nos invita a una cooperación que trasciende lo humano, integrando el cuidado del entorno como una extensión del cuidado de nuestros propios cuerpos. Se trata, en última instancia, de seguir cocinando colectivamente una educación que valga la alegría de ser vivida.

### Referencias

Aguirre, P. (2017). *Una historia social de la comida*. Lugar Editorial.  
Beauvoir, S. de (2019). *El segundo sexo*. Debolsillo.

- Butler, J. (2017). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Butler, J. (2022). *Cuerpos que importan*. Paidós.
- Cabnal, L. (2017). *Acercamiento a la construcción de la propuesta de pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala. Feminismos diversos: el feminismo comunitario*. ACSUR. <https://porunavidavivible.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/feminismos-comunitario-lorena-cabnal.pdf>
- Cendón, M. L., & Bruno, M. P. (2023). Valorización de innovaciones en alimentos con identidad territorial. *Eutopía. Revista de Desarrollo Económico Territorial*, (23), 155–170. doi.org
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). El campo de la investigación cualitativa. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln, *Manual de investigación cualitativa. Volumen I* (pp. 103-116). Gedisa.
- Despret, V. (2019). *Habitar como un pájaro: Modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.
- Duschatzky, S. (2007). *Maestros errantes: Experimentaciones sociales en la intemperie*. Paidós.
- Etcheverriborde, M. A., Cendón, M. L., Molpeceres, M. C., Rodríguez, J. A., Zulaica, L., & Rouvier, S. M. (2022). Agroecología en el Sudeste Bonaerense: controversias en torno al Sistema Participativo de Garantía (SPG). *RIVAR*, 9 (27). <https://doi.org/10.35588/rivar.v9i27.5623>
- Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero: trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficantes de Sueños.
- Fontana, A., & Frey, J. H. (2012). La entrevista: De una posición neutral al compromiso político. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln, *Manual de investigación cualitativa. Volumen IV* (pp. 140-202). Gedisa.
- Fraser, N. (1997). ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era «postsocialista». *New Left Review*. <https://newleftreview.es/issues/0/articles/nancy-fraser-de-la-redistribucion-al-reconocimiento-dilemas-de-la-justicia-en-la-era-postsocialista.pdf>
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas: El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Siglo Veintiuno Editores.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema: Generar parentescos en el Chthuluceno*. Consonni.
- hooks, b. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Traficantes de Sueños.
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
- Kohan, W. (2013). *El maestro inventor: Simón Rodríguez*. Miño y Dávila.
- Latour, B. (2017). *Cara a cara con el planeta: una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas*. Siglo Veintiuno Editores.
- Le Breton, D. (2018). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Prometeo.
- Le Guin, U. K. (2022). *La teoría de la bolsa de la ficción*. Rara Avis Casa Editorial.
- Lopes Louro, G. (2019). Currículo, género y sexualidad: Lo “normal”, lo “diferente” y lo “excéntrico”. *Descentrada*, 3(1). <http://dx.doi.org/10.24215/25457284e065>
- Maggio, M. (2018). *Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., & Díaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en “educación sexual”. En G. Morgade (Comp.), *Toda educación es sexual: Hacia una educación sexual justa* (pp. 23-51). La Crujía Ediciones.
- Porta, L., & Molina, I. (2024). Gestos botánicos y experiencias estéticas en la investigación educativa: laboratorio de indagación disruptiva. *Praxis educativa*, 28 (2), 1-18. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280203>
- Puiggrós, A., & Gagliano, R. (Comps.). (2004). *La fábrica del conocimiento: Los saberes socialmente productivos en América Latina*. HomoSapiens Ediciones.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax Utxiwa: Una reflexión sobre prácticas y discursos colonizadores*. Tinta Limón Ediciones.
- Sarandón, S. (2019). Avances y desafíos de la Agroecología en América Latina: dónde estamos y hacia dónde vamos. En M. F. Filippini y S. Greco (Comps.), *1er. Congreso Argentino de Agroecología: libro de resúmenes*. Universidad Nacional de Cuyo.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo.
- Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.
- Sousa Santos, B., & Meneses, M. P. (Comps.). (2021). *Conocimientos nacidos en las luchas: Construyendo las epistemologías del sur*. Akal.
- Stake, R. (2012). Estudio de casos cualitativos. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln, *Manual de investigación cualitativa. Volumen III* (pp. 154-197). Gedisa.
- Stengers, I. (2017). *En tiempos de catástrofes: Cómo resistir a la barbarie que viene*. Futuro Anterior/NED Ediciones.
- Stolke, V. (2004). La mujer es puro cuento: la cultura del género. *Estudios Feministas*, 12 (2), 77-105. <https://www.scielo.br/j/ref/a/Y34wffVpkt3B64sjBwYGYNS/>
- Svampa, M. (2019). Antropoceno, perspectivas críticas y alternativas desde el sur global. En G. Speranza (Comp.), *Futuro presente* (pp. 19-36). Siglo Veintiuno Editores.
- Sztulwark, D. (2019). *La ofensiva sensible: Neoliberalismo, populismo y el reverso de la política*. Caja Negra Editora.
- Unión de Trabajadores de la Tierra. (2021). *Cuadernillo para la formación de promotorxs de alimentación sana, segura y soberana*. Bulbo Editorial. <https://uniondetrabajadoresdelatierra.com.ar/2021/12/21/cuadernillo-alimentacion/>
- Vía Campesina. (2021). *La Vía Campesina: Un movimiento de movimientos y la voz global de lxs campesinxs que alimentan el mundo*. <https://viacampesina.org/es/la-via-campesina-la-voz-las-campesinas-los-campesinos-del-mundo/>
- Yedaide, M. (2019). Hablar de pedagogías: un gesto discursivo afectivo/afectante para el enclave local. *Revista de Educación*, 10(14.2), 217-229. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article)