


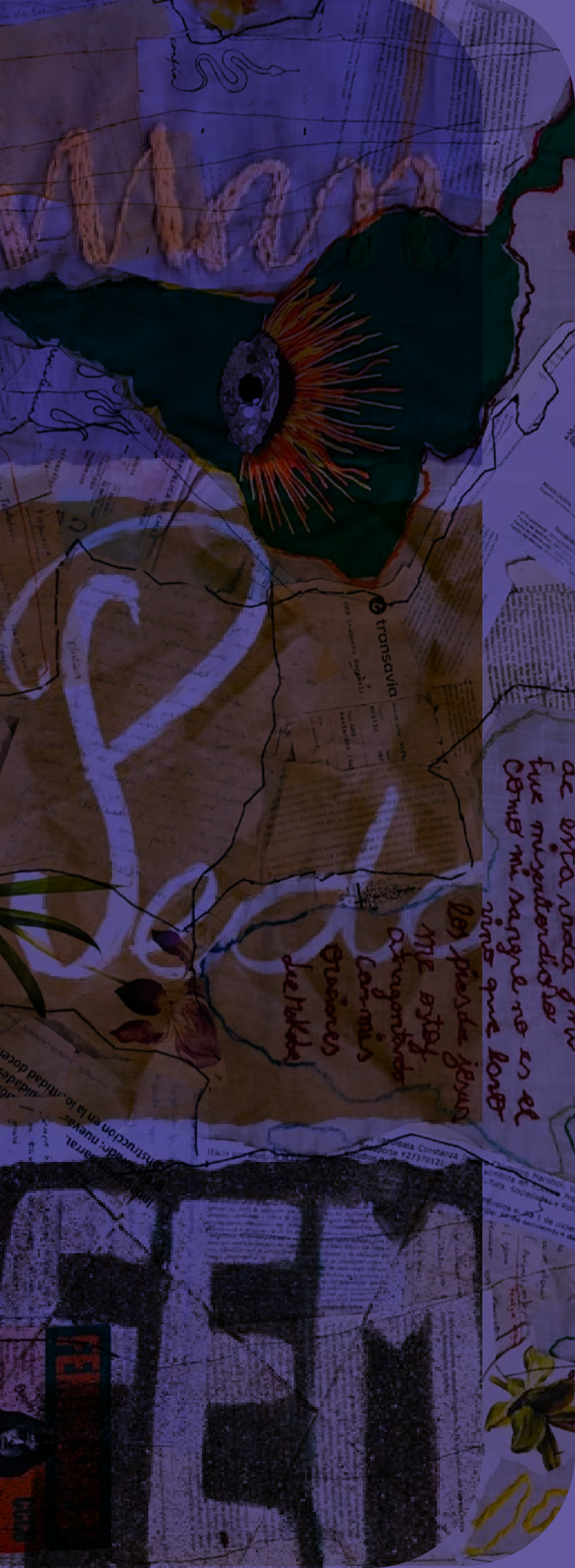


ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=ca>

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=es>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



Doctorat Interuniversitari en Estudis de Gènere:
Cultura, Societats i Polítics
Institut Interuniversitari d'Estudis de Dones i Gènere

TESIS DOCTORAL

CREANDO NARRATIVAS EN TORNO A LAS IDENTIDADES DOCENTES MEDIANTE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS FEMINISTAS DESCOLONIALES

CONSTANZA CHAMORRO MARABOLÍ

Dirigida por:
Montserrat Rifà Valls

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,
Plástica y Corporal
Universitat Autònoma de Barcelona
2023



**Doctorat Interuniversitari en Estudis de Gènere:
Cultura, Societats i Polítiques
Institut Interuniversitari d'Estudis de Dones i Gènere**

Tesis doctoral

Creando narrativas en torno a las identidades docentes mediante prácticas pedagógicas feministas descoloniales

Constanza Chamorro Marabolí

Dirigida por:

Montserrat Rifà Valls

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal
Universitat Autònoma de Barcelona

2023



La realización de esta tesis doctoral fue posible gracias al financiamiento de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo ANID, del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile, a través del Programa de Formación de Capital Humano Avanzado *Programa Becas Chile de Doctorado en el Extranjero*, convocatoria 2019.

Los nombres de las y los estudiantes han sido reemplazados por nombres ficticios, a modo de proteger su identidad. En el caso de Txell, Elías y Núria han optado voluntariamente por utilizar su nombre real.



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència Reconeixement- NoComercial – CompartirIgual 4.0. Espanya de Creative Commons.

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia Reconocimiento - NoComercial – CompartirIgual 4.0. España de Creative Commons.

This doctoral thesis is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0. Spain License.

Dedicado

A todes les profesores feministas que explotan el Sistema

A las infancias pobres que resistimos y sobrevivimos

A quienes migran y cruzan las fronteras

AGRADECIMIENTOS Y RECONOCIMIENTOS

Sin alejarme de la prosa emotiva, reivindicativa y amorosa, agradezco a quienes caminaron esta larga ruta y me tendieron puentes para no ahogarme;

a quienes se sumaron al viaje con valentía, miedo e infinito amor y que en el camino encontraron espinas, piedras, distancias y pandemias. A ti Julio, Kali y Ama, mi amor por ustedes es inmenso y mi agradecimiento infinito;

a Txell, Elías y Núria por creer y crear este proyecto, acogerlo, hacerlo suyo y compartir parte de sus vidas en estas hojas;

a todes les estudiantes del Máster de Formación de Educación del Profesorado en Educación Secundaria quienes generosamente abrieron sus vidas y reflexiones;

a la Montse por ser mi maestra y guía en este viaje, cuya comprensión, cariño, entrega y mezcla equilibrada entre activismo y academia supo darme suaves empujes que me ayudaron a llevar a término este ser;

al equipo de ATLAS por permitirme participar, aprender y crear colaborativamente;

a Cami y Dani por ser inspiración, memoria, arte, feminismo, amor y colaboradoras permanentes de este trabajo;

a mi hermana y sobrina por su aliento, apoyo, escucha y sostén de estos años;

al Leo que con creatividad e imaginación supo entender el desafío;

a mis amigas y redes feministas de Chile y Barcelona por acompañarme y acogerme en los momentos fáciles y más aun en los difíciles;

a quienes no tuve la oportunidad de conocer y forjaron mi identidad feminista y que habitan estas páginas sin saber que lo hacen.

ÍNDICE

Resumen	17
Abstract	19
Carta de navegación	20
Capítulo I: Manifiesto pedagógico feminista	23
Nota introductoria	27
Principios de cuidados	29
Agua: Para la expansión y crecimiento de las ideas	31
Oxígeno: Liberación de energía para que todes podamos alimentarnos	33
Suelo/tierra: Sostiene las ideas, almacena lo que las nutre y proporciona soporte a lo que se germina	35
Temperatura: Acompañarnos en calor y energía placentera	37
Luz: Energía que ayuda a polinizar las ideas, nos alimenta e ilumina	39
Algunas sugerencias para la participación horizontal	41
Nuestros cruces	43
Primera manifestación: Muerte y caos	46
Ilustración 2 Muerte-Olivo	48
La otra, la sanguijuela	49
Trayecto	50
La voz del mediterráneo	51
Ilustración 3 Qué es el género	52
Ame, el del chaleco	53
Ilustración 4 Caos/maleza- Diente de Leon	54
¿Qué hora es?	55
Quiero mierda	56
Vivir en la frontera	57
Segunda manifestación: Deseos, imaginarios y expectativas	59
Ilustración 5 Deseos, imaginarios y expectativas	62
Run Run se fue pa'l norte	63
Historia encarnada	65
Ilustración 6 La vida no se hace en el decir	66
Perra genealogía	67
Jaula vacía	68
Lo que recuerdo	69

Tercera manifestación: Vida y resistencia	71
Ilustración 7 Vida-Maíz	74
Viven en nosotres	75
Solidaridad	76
Mala Sobreviviente	77
Ilustración 8 Resistencia-Hoja de coca	78
Oraciones trans	79
Sobrevivir – Revivir	80
Dècima per resistir!	81
Sanar	82
¡Dicen!	83
Cuarta manifestación: Rebelión y subversión	85
Ilustración 9 Rebelión-Chilco	88
La canción	89
Abandonarse	90
José María Caro	91
El sombrero pomposo	92
Tardíamente feminista	93
Ilustración 10 Subversión-Epazote	94
Lista oscura	95
Ilustración 11 La Marginalidad	96
Descolonialidad de las voces	97
Re-vivimos	97
Quinta manifestación: Amor y Alegría	99
Ilustración 12 Amor-mango	102
Todo sobre el amor	103
Memorias de una vida	104
El baile de los que sobran	105
La reencarnación	106
Cómeme, aquí estoy	107
Ilustración 13 Alegría-Quinoa	108
Vida entre compañeros, plantas, humanes y seres imaginarios	109
La Montse	110
La batalla	111

Capítulo II: Agosto	113
Prólogo	117
Metanarrativas de Txell, Elías, Constanza y Núria	119
Txell	121
Elías	131
Co/Coni/Constanza	137
Núria	149
Ressons d' un procés	157
¿Com surgeix i per què surgeix Agosto?	158
Ressons d'un procés	160
Capítulo III: Crear, construir y reconstruir una metodología participativa feminista	167
Crear y diseñar una metodología participativa feminista que explore la identidad docente	169
Giros descoloniales: Un proyecto de acción política feminista, de transformación profesional y liberación pedagógica	176
Humanizar y descolonizar cómo se cuentan las historias de los docentes	178
Iniciar/accionar el proceso	179
Scrapbook autobiográfico	189
Experiencia Chilena	192
La experiencia de crear un manifiesto pedagógico feminista	194
Tensiones y reflexiones del proceso	197
Capítulo IV: Viaje (des)bordado	199
¿Qué nos cuentan los hilos, las telas, los colores y los textos en Viaje (des)bordado?	203
Descolonizar las formas de investigar en Viaje (des)bordado	204
Imaginaciones, ensoñaciones, recuerdos y orígenes	204
Retomar la maleta y el viaje	206
Reinterpretar el viaje luego de encontrar su pared	209
Con mirada flotante	211
Las fronteras que deconstruye Viaje (des)bordado	212
Lo que evoca la pieza en Montse	213
El retorno, llegar a un destino	215
Hilos, puntadas y retazos como invitación a ampliar las formas de hacer investigación	218
Reflexiones finales	219
Referencias bibliográficas	223

RESUMEN

Esta tesis titulada “*Creando narrativas en torno a las identidades docentes mediante prácticas pedagógicas feministas descoloniales*” es una apuesta y a la vez una invitación a explorar diversas formas de contar nuestras biografías como docentes. Es la búsqueda de un grupo de profesores del Máster de Formación en Educación Secundaria de la Universitat Autònoma de Barcelona, junto con la investigadora, de levantar un proyecto de investigación acción participativa feminista que aborda los procesos de construcción identitaria y la inclusión del género en la formación docente.

Por medio de experiencias pedagógicas descoloniales, basadas en talleres, seminarios, encuentros biográficos y prácticas de co-escritura, esta investigación opta por un enfoque biográfico-narrativo y por métodos de investigación basada en las artes, en el intento de vincular lo vivido y lo que se cuenta de esta experiencia, y aprender a comunicarlo de manera creativa. Así las formas de dar cuenta de este propósito a través de la investigación han generado un dispositivo de escritura que se materializa en este ensayo crítico que es una colección de narrativas únicas.

Los resultados se han ido creando y toman la forma de un *Manifiesto pedagógico feminista*, un proyecto narrativo titulado *Agosto* y una autoetnografía llamada *Viaje (des)bordado*. En estos relatos se exponen los factores que intervienen en la conformación de las identidades docentes de los estudiantes en formación, incorporando cómo su entorno familiar, sus referentes identitarios, sus experiencias formativas escolares y universitarias han marcado su sentido del ser y quehacer docente. En estas narrativas también se manifiestan las intervenciones del entorno social, político e histórico que han dejado una huella en sus trayectorias biográficas e informan de cómo habitan su presente.

La mirada sostenida sobre la importancia de la formación inicial del profesorado de secundaria desde una perspectiva feminista se enfoca en explorar las historias de vida del alumnado y que también van más allá al explorar la identidad investigadora, y con ello interpretar su situacionalidad, intersecciones, reflexividades lo que se vuelve imperativo y reivindicativo para los centros de formación. Estos relatos entregan significativos aportes de aspectos y mejoras que se deben establecer en estos procesos, desde los inicios de la formación hasta el ejercicio de la profesión.

ABSTRACT

This thesis entitled “*Creating narratives on teachers’ identities through decolonial feminist pedagogical practices*” is a bet and, at the same time, an invitation to explore different ways of telling our biographies as teachers. This is the search of a teachers’ group from the master’s degree in Secondary Education at the Universitat Autònoma de Barcelona, together with the researcher, to create a feminist participatory action research project that addresses the processes of identity construction and the inclusion of gender in teacher training.

Through decolonial pedagogical experiences, based on workshops, seminars, biographical encounters and co-writing practices, this research opts for a biographical-narrative approach and arts-based research methods, in an attempt to link what is lived and what is told of this experience, and learn to communicate it creatively. Thus, the ways of developing this purpose through research have generated a writing device that is materialized in this critical essay, which is a collection of unique narratives.

The results have been created and take the form of a *Feminist Pedagogical Manifesto*, a narrative project entitled *August* and an autoethnography called *(Un)embroidered Journey*. In these stories the factors involved in the conformation of the teaching identities of the students in training are exposed, incorporating how their family environment, their identity references, their formative school, and university experiences have marked their sense of being and teaching work. These narratives also manifest the interventions of the social, political, and historical environment that have left a mark on their biographical trajectories and inform how they inhabit their present.

The sustained view on the importance of the initial training of secondary school teachers from a feminist perspective focuses on exploring the students’ life stories, and also goes further by exploring the research identity, and with it, we interpret their situationality, intersections, reflexivities that becomes an imperative and a claim for the training centers. These stories provide significant contributions to aspects and improvements that must be established in these processes, from the beginning of training to the exercise of the profession.

CARTA DE NAVEGACIÓN

Instándonos a todos nosotros a abrir nuestras mentes y corazones para que podamos conocer más allá de las fronteras de lo aceptable, para que podamos pensar y repensar, para que podamos crear nuevas visiones, celebro esa manera de enseñar que activa transgresiones –un movimiento contra y más allá de las fronteras–. Ese movimiento es el hace de la educación una práctica de libertad

(bell hooks, 2021, p.34)



¿Qué sientes cuando te piden contar tu historia? ¿quizás nervios? ¿quizás confusión? ¿quizás alegría de que alguien te lo pregunte? Historia es una palabra que puede hablar de ti, de otros, de tu país, de tu familia, de un trabajo. Trae sin duda a la mente recuerdos de eventos que intentan organizarse, para ser entendidos y escuchados por otro, o simplemente por ti. Me he visto a lo largo de estos casi 5 años de doctorado relatando, escuchando y motivando a distintas personas a contarla y yo también a narrar la mía. Este mapa de navegación es para contarles esa historia, traer a la mente a mujeres, hombres y disidentes de género que se han esforzado por buscar la manera de contar sus identidades docentes.

Esta carta de navegación también trae libros, escritos, teorías, cuentos y fantasías que nos prestaron sus palabras para darle comprensión a muchas de las cosas que creamos. Con este narrar, nos levantamos unes a otras en el impulso de que nuestras historias tengan un lugar en el mundo de los relatos y en el mundo de la educación.

Escribo y escribimos esta tesis como una forma de apegarnos a la necesidad de narrar diversas identidades en sus diversas formas para que sean escuchadas. Aún tengo mis dudas sobre cómo se ha construido y terminado este trabajo, me gusta y lo valoro, sin embargo, son tantos años los que han pasado que construir el proyecto **Creando narrativas en torno a las identidades docentes mediante prácticas pedagógicas feministas descoloniales** se convierte en un mundo a veces difícil de introducir.

En primer lugar, me gusta hablar del proyecto (de tesis), porque con proyecto siento que esta tarea se convierte en una cuestión animada a la construcción, se parece una idea que se va armando, a una ensoñación. Sin embargo “tesis”, me transporta a un espacio científico, donde todo debe tener una forma y estilo bastante claro, donde habitualmente no hay margen para la experimentación y la incertidumbre. Este proyecto nace en el año 2018 en el contexto de mi formación en el Doctorado en Estudios de Género: Culturas, Sociedades y Políticas, y se inicia con la invitación a les estudiantes a formar parte de una investigación acción participativa

feminista (Freire, 1968; Harding, 1986; Rhman y Borda, 1992; Spivak, 1996; Haraway, 1995; Butler, 2006; Bradiotti, 2004). La invitación se formuló a diversos estudiantes del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria en Cataluña (MFPE) y a un grupo de estudiantes de pedagogía general básica de Chile. La propuesta era abrir un espacio para indagar las experiencias de vida en torno a cómo construyen sus identidades docentes, con la finalidad de poder crear y recrear mediante narrativas sus vidas.

En segundo lugar, esta investigación se desarrolla desde una mirada interseccional del género, la descolonialidad y las pedagogías feministas (Walsh, 2013; hooks, 2021; Espinoza 2022) y se ha llevado a cabo desde un marco metodológico de indagación narrativa (Barrios, 1978; Lorde, 1980; Anzaldúa, 1987; Hernández, y Rifà, 2011) que incluye diversas metodologías, como la autobiografía, la autoetnografía, la a/r/tografía, la cartografía y la corpografía (Caeiro, 2020; Bolívar, 2012; Ellis, 2015; Irwin, 2013; Braidotti, 2018; Planella, 2022). Este proyecto problematiza y se pregunta: a) cómo los docentes en formación construyen sus identidades en torno al género-sexo, la raza, la clase social y la colonialidad; b) qué experiencias permiten construir y/o deconstruir sus identidades mediante una IAP feminista; y, c) cómo se transforman las narrativas en el ejercicio del quehacer docente. Con ello el objetivo principal fue comprender el proceso de construcción identitaria de profesores de educación secundaria en formación, que subyace en sus tramas narrativas acerca de sus experiencias de género, feminismo e interseccionalidad.

El eje central de esta investigación, por tanto, ha sido crear experiencias de vida narradas a través de las artes, y que les permitieran a los estudiantes y a mí como investigadora explorar las identidades docentes en formación y describirlas bajo los términos que les hacían un sentido personal y profesional.

El camino empezó con un seminario “piloto” en el curso 2018-2019 mediante sesiones reflexivas sobre teoría/praxis del género, feminismos, pedagogía feminista descolonial e identidad. Continuó con un taller artístico y vivencial en el curso 2019 -2020, cuando se inició un seminario permanente

colaborativo de 6 sesiones, basado en un modelo pedagógico feminista descolonial (Walsh, 2013), en la teoría decolonial (Espinoza, 2014; Mignolo, 2007; Quijano, 2000) y los estudios de género (Rubin, 1982; Butler, 2007). Metodológicamente, este seminario incorporó, en el proceso de formación, la investigación basada en las artes (Calderón y Hernández, 2019) y una aproximación biográfica-narrativa, específicamente, para la elaboración de narrativas autobiográficas (Hernández, y Rifà, 2011). Con un foco en la reflexión crítica de las identidades, se reforzaron las relaciones dialógicas continuas y mutuamente educativas entre lxs participantes (Freire, 1968; Lather, 1999; hooks, 2021). Paralelamente al seminario permanente tuvieron lugar los encuentros biográficos (EB), la creación de *scrapbooks* autobiográficos y las intervenciones pedagógicas de los estudiantes como docentes en prácticas. Finalmente concluyó con el proyecto Agosto durante los cursos 2021-2022 y 2022-2023, que surge como un espacio de reflexión y análisis crítico de la experiencia transitada y su aplicabilidad, culminando en el proceso de co-escritura.

Es así como este volumen se estructura en 4 capítulos. El Capítulo 1, que he denominado **Manifiesto pedagógico feminista**, narra en diversas formas y voces el proceso de construcción de ideas que se originan en base a la experiencia feminista (personal y colectiva) y a la conciencia de visitar las diversas teorías feministas. Arranca con sugerencias para poder contar nuestras historias, a través de Los principios de cuidados, una solicitud a quien lee y crea a través de estas ideas pueda tener en mente ciertos pilares orientativos que se fundan en la construcción de espacios seguros, la creatividad, la horizontalidad, el amor, la corresponsabilidad entre otras. Es el marco teórico de la tesis, que se presenta en forma de principios y pilares.

En el Capítulo 2 que hemos denominado **Agosto**, junto con Txell, Elías, y Núria profundizamos en nuestras biografías y construcciones identitarias, en la formación inicial y nuestras primeras experiencias del ejercicio docente. A través de lo que denominamos metanarrativa, escribimos sobre nuestras vidas en torno a diversos ejes que experimentamos durante los 4 años de participación en esta investigación, hablamos de feminismos, pedagogías, genealogías, género, salud mental, entre otros. También, presentamos una descripción de cómo surge Agosto –Ressons d’ un procés, – nombre que le pusimos a nuestro grupo, caracterizamos allí la búsqueda, creación y puesta en práctica de nuestras reflexiones y estrategias para crear nuestros relatos. En este capítulo se ha respetado la lengua de origen y la lengua vehicular del proceso, lo que evidencia la relevancia del multilingüismo en la investigación narrativa.

En el Capítulo 3 **Crear, construir y reconstruir una metodología participativa feminista** da cuenta de la elección de la metodología, los métodos, estrategias, hitos claves, y experiencias pedagógicas que utilizamos para la construcción, recolección y creación de los dos capítulos anteriores. Asimismo, presento las transformaciones, errores y, tensiones

en el proceso. En este apartado, hago más evidente los cruces entre lo teórico y lo práctico y establezco el encuentro de los referentes teóricos y experiencias prácticas que contemplan las distintas dimensiones que le dieron forma al Manifiesto y a Agosto. El lector o lectora que busque una reconstrucción precisa del proceso de esta investigación puede empezar por este capítulo y después abordar los demás.

El capítulo 4 **Viaje (Des)bordado** presenta diversas metodologías de investigación en educación mediante las cuales se construye una pieza autobiográfica bordada de mi proceso investigativo. Se describen múltiples grafías que ayudan a ponerle palabras, reflexividad, situacionalidad a la historia contada a través de esa pieza. Viaje (des)bordado es un lienzo que cartografía mi experiencia práctica como investigadora en el contexto de este proyecto, la búsqueda de referentes académicos, los encuentros artistas como migrante, los tránsitos acontecidos durante la pandemia y las transformaciones identitarias. También es una invitación a quienes observan la pieza a comprender y visualizar sus propias fronteras identitarias y repensar y reinventar sus propios procesos de aprendizaje, saberes y prácticas investigativas.

En el último capítulo 5, **Reflexiones finales**, realizo un cierre del todo proceso, mirando el trayecto recorrido, y valorando las posibilidades de continuar este proyecto en un futuro con sus alcances y proyecciones; también doy cuenta de los aprendizajes que he alcanzado en el transcurso de este camino y añado unas palabras finales.

Para cerrar esta carta de navegación, quiero extender una invitación a comprender esta experiencia práctica de chocar con los mundos aquí narrados y los de quien lee la tesis, con la intención de inventar nuevas ideas, que no sean dependientes de una estructura académica dada, sino de cuerpos que se menean para hacerse espacio (Ahmed, 2021) en la construcción de nuevos mundos. Con ello, nuestra posicionalidad y la reflexividad, tanto al crear y leer este trabajo conllevan un compromiso ético y crítico desde los feminismos, ya que posibilitan la visibilización de las asimetrías de poder en la formación y la investigación, que responden a jerarquías de identidades de género, clase social, dominio de epistemologías trabajadas y de concienciación de perspectivas coloniales en educación. Enfrentarlas permite transparentar las necesidades personales y colectivas de aprendizaje; la conciencia de las distancias de poder; el manejo del tiempo/dedicación; los diálogos identitarios diversos; las acciones para acortar estas asimetrías; y la circulación constante de emociones, así como el desarrollo de prácticas de cuidados colectivos.

CAPÍTULO I:

Manifiesto pedagógico feminista

Escrito por Constanza Chamorro Marabolí

Colaboraron y participaron en el proceso artístico
y creativo Camila Fredes Ortiz, Daniela Mejía,
Leonardo Chamorro y EDUGÈNERE.

Manifiesto

Pedagógico

ALTERNANSA

NOTA INTRODUCTORIA

¡Hola manifestante!

Si has recibido este cuaderno es porque te sientes interpelada a participar del proyecto “Manifiesto pedagógico feminista”.

.....

Obviamente puede que me conozcas, o puede que no. ¡Quién sabe! Independientemente de esto, te cuento brevemente algo sobre mí. Me dicen Coni, también Constanza, Co, Chamorro, amor, amiga, tía, hermane, compañera, migra, puta, maldita, perra, zorra. Depende de cuándo y dónde me conociste me puedes asociar con algunas de estas palabras. Mis pronombres pueden ser ella o elle o cualquiera que rompa la norma y que tenga mi consentimiento.

Me gusta el queso porque me identifico mucho con ese alimento. Más adelante podrás ver un poema sobre eso (perdón por el spoiler, pero tengo que crear interés por leer y trabajar en este manifiesto 😊). Mi carta astral dice que soy géminis, ascendente en Piscis y la luna en Aries. Si sabes algo de astrología y me conoces puedes ver que hay varias cosas con las que me identifico. Soy habladora, buena para discutir, amo comer, y también soy muy inquieta. Por tanto, soy nómada por defecto. Tengo muchas posicionalidades, así como nombres. Me cuesta ser superficial por lo que todo me lo tomo de forma personal. Finalmente, y no menos importante, amo aprender.

En las siguientes hojas, puedes conocer más de cerca ciertas cosas mías. Pero ¡Ojo!, esto no tratará sólo de mí, sino de nosotres. Sólo hice esta contextualización para que entráramos en calor. Sé que me fui un poco del manifiesto, pero calma, ahora vuelvo a esa idea (también verás que mi mente viaja por muchos lugares, sólo pido paciencia).

.....

Me gustaría que entendieras este manifiesto como una semilla, o como varias semillas que pueden germinar en distintas ideas, que hablen de: vida, muerte, rebelión, subversión, caos, tiempo, feminismos, pedagogías, amor, amistad, compañerismo, colaboración, militancia, entre muchas otras que podemos hacer florecer. Una parte de lo que manifestamos está escrito en formato de planificación, pensando que podría serte útil como docente, investigadore, trabajadore, activiste o ¡como te definas!

Para que la semilla germine, sabemos que necesita de algunos elementos para que pueda crecer y desarrollarse. Estos elementos son el agua, oxígeno, suelo, temperatura, luz y cuidados. Si te gustan las plantas, sabes que hay cosas que pueden matar la semilla o que hagan que crezca débil, y que con el tiempo sufra y muera. ¿Todas las plantas necesitan

lo mismo para reproducirse y desarrollarse? No. Por lo que en este manifiesto sólo hablaremos de las necesidades que están situadas en nuestras semillas.

Puede que todo suene confuso, a mí también me lo parece. Así son los procesos creativos, presiento que con el tiempo nos iremos comprendiendo mejor. Volviendo a nuestra semilla, los elementos que ella necesita los interpretaremos como “Principios de cuidados”. Te pido que, en este momento, los leas e intentes respetarlos. También siéntete con la libertad de cambiarlos, mejorarlos o eliminarlos, ya sabrás tú que hacer.

Como fui yo quien ha querido hacer germinar esta semilla llamada manifiesto, te propongo algunas cuestiones que nos ayudarán a construirlo. Es importante que entiendas que, si bien, mis motivaciones son las que han querido germinar estas ideas, sus planteamientos surgen de muchísimas personas, en su mayoría profesores, disidencias, migrantes, personas racializadas y mujeres. También han surgido de organizaciones políticas de las que he formado parte. Así que, más que pertenecerme/nos viene a ser la cosecha, pudiendo nutrirme/nos y transformarme/nos.

En este momento estás leyendo el manifiesto de manera digital, aunque fue confeccionado de forma manuscrita. En esa oportunidad, sugerí usar un bolígrafo que pudiera ir modificándose, también se podían pegar páginas, recortes y lo que ayudase a manifestar mejor las ideas. Ya dice el dicho “Nada está escrito en piedra”, así que les participantes podían intervenirlo como quisieran. Cada parte del manifiesto viene representado por una semilla, que se refleja en un breve relato que contiene ideas –reflexiones, teorías, emociones– y referentes a modo de planificación. Sumado a ello, hay una serie de bordados y fotografías que le acompañan en su re-presentación.

Desde ahora ya te digo que puede que nuestras letras o ideas no se entiendan (busca una forma que sea cómoda para expresarte) y/o aunque encuentres “faltas ortográficas” pero ya dijo Pedro Lemebel: “Debe ser mi herencia india que se niega a la colonización”.

Por último, este manifiesto se ha construido con el objetivo de cerrar un ciclo doctoral y, por tanto, se dirige a cualquier persona real, imaginaria, fantasiosa, humane, robot, alienígena que sienta que esto pueda interesarle. Es un ejercicio de comunicación, escucha y diálogo basado en ideas teóricas y prácticas que han sustentado los 4 años de mis estudios de doctorado, a lo largo de los cuales busqué la forma más cómoda para expresarlo. Este manifiesto excluye a fachas, racistas, misóginos, tránsfobos, machistas y sujetos heteronormativos. Si llegaste hasta aquí y alguna de estas etiquetas te queda, te aconsejo que no sigas ☹️.

PRINCIPIOS *DE CUIDADOS*

... conectarnos con nuestra energía no condicionada, con la que se retira del orden simbólico/valórico patriarcal y empieza a crear sus propios símbolos y valores, a diseñar la propia vida, a ser responsable de ello y a respetarse a sí misma. Nos conectamos con nuestra energía no condicionada cuando recuperamos nuestro cuerpo. El cuerpo tiene la capacidad del sentir, el emocionar y el pensar, contiene todas nuestras energías, es el instrumento con el que tocamos la vida.

(Pisano, 1996, p.20-21).





AUGA:
Para la expansión y crecimiento de las ideas



AGUA:

Para la expansión y crecimiento de las ideas

- **Espacio seguro**, libre de odios como LGBTQIA+fobia, antirracista y antifascista y cualquier opresión y/o discriminación hacia una persona. La idea es que promovamos la visibilización de grupos fronterizos, exponiendo las opresiones que han vivido, así como también sus privilegios, el poder que tienen, y que en este ejercicio reflexivo se promueva la emancipación. Es necesario poner las emociones en el centro, donde escuchemos (metafóricamente) nuestros miedos, alegrías, rabias y penas de manera no jerárquica y empática..

- **Socialización de sentipensares**, tener la habilidad de comunicarnos a través de los sentimientos y la razón. Esto puede permitirnos reflexionar y comunicar de forma asertiva nuestras ideas, de manera compleja, interpelante, interpretativa e interactiva.

- **Politización**: nos puede orientar en tensiones conflictivas sobre diversos temas ya que le da contenido, forma o consistencia política a las ideas que aquí manifestaremos. Esto implica involucrarnos y comprometernos en temas políticos. Ya lo indica la frase "lo personal es político".

- **Lenguaje** no binario/marica/bollera/trans/performativo/ disidente/contracultural. Más siéntete libre de escribir como te guste.

OXÍGENO:

Liberação de energia para que todos tenhamos alimentos





OXÍGENO:

Liberación de energía para que todes podamos alimentarnos

- **Creatividad:** somos capaces de recibir y de dar nuevas/ viejas ideas o conceptos transformadores que pueden aportar soluciones, propuestas, transformaciones a conflictos sociales (como las referentes al género, por nombrar alguna). Aquí importa que imagines, fantasees, construyas, co-colabores en pensar de manera divergente y disidente.

- **Solidaridad** de clase como valor esencial que les trabajadores nos han enseñado: compartir lo que sabemos y tenemos; defender los intereses colectivos de quienes identificamos como marginalizados de los derechos sociales fundamentales. Se trata de una solidaridad basada en la conciencia de clase popular y trabajadora, por medio de la lucha, la fuerza social, la agrupación, la relación con las comunidades y su cohesión.

- **Emancipación**, independencia y autonomía: las ideas que aquí se promuevan deben buscar difuminar las fronteras del pensamiento, esperando que quienes están invitados a leer esto se encuentren en condiciones equitativas para reflexionar libremente sobre las ideas y reflexiones que aquí promovemos.

SUEÑO/TIERRA:

Sostiene las ideas, almacena lo que las nutre y proporciona soporte a lo que se desarrolla





SUELO/TIERRA:

Sostiene las ideas, almacena lo que las nutre y proporciona soporte a lo que se germina

- **Horizontalidad:** busca que nos esforcemos en evitar las jerarquías de poder (no damos por hecho jamás que las superamos). Se debe pretender compartir el poder, las reglas y las normas, a través de los acuerdos y consensos. De existir algunos “roles” tenemos que buscar hacernos conscientes de estos y que no tengan un peso mayor unos de otros.

Aquí es importante no acaparar ni acumular las ideas. Intenta siempre imaginar a quién le transmites el mensaje. Respetar la individualidad con consciencia colectiva. Se orienta, por lo tanto, hacia la descolonización de las ideas, teorías, formas de escribir y hablar. El respeto hacia uno mismo y hacia los otros es primordial.

- **Funcionar** al revés de la lógica académica o institucional, donde puedas encontrar diversas maneras de expresarte, no sólo las tradicionales o conocidas. Usar la poesía, la fotografía, el dibujo, el bordado como formas de reflexión crítica del proceso que quieres compartir.

- **Escucha** atenta, tolerante, respetuosa y empática (hablaremos de escucha metafórica a través de las voces que evoquemos en nuestras cabezas).

- **Espacio** propositivo no imponente, donde podamos gestar reflexiones y conversaciones sin creer que esa será una norma o regla de actuación o reflexión.

- Tierra descolonizada (o en vías), situada y diversa.



TEMPERATURA:

Acompañarnos en calor y energía placentera



TEMPERATURA:

Acompañarnos en calor y energía placentera

- **Evaluación** constante del proceso que desarrollamos, en cuanto a la creatividad, las emociones y los resultados. Lo importante es el proceso, la ruta, el viaje, mas no sólo sus resultados.
- **Termoregulación:** capacidad de ir modificando nuestras ideas en la medida que vamos conectándonos o desconectando de este manifiesto. El proceso de creación o producción no siempre estará en equilibrio. Puede que a veces se ganen o pierdan energías, pero en la medida que le vayamos añadiendo calor –al bordarlo, dibujarlo, fotografiarlo, escribirlo– este manifiesto puede aumentar su sentido y contenido.
- **Amor:** Así como lo plasma bell hooks entenderlo como el deseo de desarrollarnos y nutrirnos espiritualmente con el otro, alejándonos de la idea de hacer daño y abusar. El amor lo podemos ver representado si nos sentimos sostenidos y amados a través de nuestras historias y de las otras personas, desde una escucha empática y afectuosa.

VER

Energia que ayuda a polinizar las ideas, nos alimenta e ilumina



VER



LUZ:

Energía que ayuda a polinizar las ideas, nos alimenta e ilumina

- **Ética, respeto y corresponsabilidad** con estos relatos. Recordemos que son experiencias de vida que se han querido plasmar a través de la apertura de recuerdos, emociones y sensaciones.
- **Abajo, a la izquierda y al sur:** Lo que se germine responde a formas de vida, pensamiento, sentimientos y organización que se han polinizado desde Abya Yala.
- Que lo que **construyamos** sea desde la energía que nos han dejado los feminismos en las pedagogías. Sobre todo, el descolonial, queer, popular y crítico

ALGUNAS SUGERENCIAS PARA LA PARTICIPACIÓN HORIZONTAL

*documento socializado durante el taller de creación colectiva del manifiesto

Como es de conocimiento común, vivimos en una sociedad globalizada y digital. Podemos ser generación Z, milenial, *boomer* y hasta *pandemial*. Cada una puede identificarse como quiera y expresarse de esa forma. De esta nueva era, hemos aprendido a crear espacios para que todes podamos participar y/o darnos a entender.

Es por ello, que este manifiesto estará pensado en ser lo más inclusivo en cuanto a formas de comunicación, así que te invitamos a ser creativo, usa fotos, bordados, objetos, cuentos, relatos breves, etc. Te motivo a usar códigos QR con audios, música, videos, audio lecturas, podcast y lo que sientas mejor para llegar a cada persona. Puedes ir sumando folios a cada apartado y también crear plantas y principios de cuidados nuevos.

Este manifiesto viajará (esto sí que es literal), así que puedes ir anotando pies de página para aclarar palabras, comentar historias, referenciar escritores y artistas, y/o teorías que circulan en tu país. Así todes intentamos tener un grado de entendimiento horizontal.

Cada planta tendrá una historia, poema, cuento, relato breve (lo que salga del corazón) con la pretensión de socializar ideas que han sido significativas para esta tesis. ¡Si suena repetitivo, discúlpame! Pero soy géminis, por lo tanto, soy muy buena para repetir ideas.

Retomando, siéntete en la libertad de intervenir los relatos, suma nuevas historias y lo que se te ocurra. Lo único que puedo pedirte es que al ser esto un ser vivo, intentes recordar los principios de cuidado, para que no mueran las ideas y si han de morir que puedan germinar otras.

Ahora sí, ya dejo este espacio y nos vamos a escribir algunas cosas.

GRACIAS POR
CULTIVAR
JUNTAS.

NUESTROS *CRUCES*

la poesía es el instrumento mediante el que nombramos lo que no tiene nombre para convertirlo en objeto de pensamiento. Los más amplios horizontes de nuestras esperanzas y miedos están empedrados con nuestros poemas, labrados en la roca de las experiencias cotidianas.

(Lorde, 2003 p.15).



MUERTE
Y CAOS

PRIMERA MANIFESTACIÓN: MUERTE Y CAOS

Plantas: Olivo y maleza

Palabras clave (asociación entre la planta y el eje): Eliminar, transformar, sacudir, expulsar.

Descripción: Este es un ejercicio del caos y la muerte. No como sucesos sino como procesos, resonancia de un ser vivo que emerge desde el plano de lo que queremos que muera. Como práctica situada y experimental de hacer cuerpo el reclamo y la crítica, de llevarlo a la palabra y el ejercicio colectivo. De develar y soltar.

La muerte es el quiebre y huelga de sistemas de poder colonial que ahogan nuestra existencia. Tienen lugar en la privacidad de nuestro cuerpo/cabeza, pero que se materializan fuera de lo individual. **Es la muerte de formas que no dan de hecho lugar a la vida. Muere la academia por blanca y colonial, y con ella muere el feminismo hegemónico** (Ochy Curiel y Yuderkis Espinoza-Miñoso). Ambos espacios se niegan y no invitan a soltar los apegos que sostienen nuestros/sus privilegios (Orli bordador y Linda Tuhiwai), siendo ya no fértiles a lo que se gesta desde la crítica descolonial antipatriarcal trans-disciplinar. Es la caída del currículum hegemónico, el descentramiento del género para su destrucción. Es la crítica a los binarismos que nos han escindido, que han determinado nuestra identidad en una extensa imposición identitaria y de la representación.

Esta muerte no llega sola sino de la mano del caos. **El caos es el movimiento del derrumbe, de la caída de ideales que ya no tienen vigencia**, de remover la maleza que inunda nuestras posibilidades. El caos es caos porque no implica un nuevo orden pre-armado, sino que es la posibilidad de construir algo nuevo. Es la negación de nuevos universalismos y absolutismos, es el intento y el error, es la experimentación. Es la crítica a la idea de categoría por concepto agotado y reduccionista: categorías de género, de orientación sexual, de identificación. Es la rotura de la noción de alteridad para para descentrarlo y ponerlo en el centro.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial; situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar(se): ¿Qué es lo que muere y por qué? ¿cómo asesinamos algunas ideas? ¿qué procesos hacen que se llegue a la muerte? ¿a dónde lleva la muerte? ¿qué se sacude?

BRÚJULA

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistes
Muerte	Re-pensar las pedagogías: ¿Qué/cómo se debe dejar de enseñar?	<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Freire, en bell hooks, Enseñar a Transgredir.
Nuevas materialidades	Crear en el decir: nuevas posibilidades de ser/estar/ Relaciones multiespecie > relacionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • Donna Haraway
Crítica descolonial	<p>Revisar privilegios.</p> <p>Conocer de racismos y antirracismos.</p> <p>Crítica multisistémica y estructural de la descolonialidad en una reflexión que se instala hacia las hegemonías. Esto tanto en su forma histórica como en su expresión contemporánea.</p> <p>Colonialidad del género: patriarcado colonial.</p> <p>Descentrar el género para descentrar los feminismos.</p> <p>Crítica sur-norte y nociones de subalternidad/otredad.</p>	<p>@Orli.ordador @waquelchanel @soyciguapa Oyèrónké Oyèwùmi María Galindo Gayatri Spivak Chandra Mohanty @danillaortiz Yuderlys Espinoza Ochy Curiel</p>
Academia y quehacer descolonial	Crítica a la academia racista y colonial. ¿Qué implica un quehacer decolonial? Antes, durante y después de la construcción/creación de la investigación/intervención, ¿cómo pensar una ética otra? Revisión crítica de las metodologías coloniales.	<ul style="list-style-type: none"> • Alexander Ocañas y María Isabel Arias
Sexo-Género	Rotura del sistema sexo-género.	<ul style="list-style-type: none"> • Judith Butler • Gayle Rubin



ILUSTRACIÓN 2 MUERTE-OLIVO

Árbol proveniente del norte de Asia. Resistente a menor agua y nutrientes, su floración es baja. Tiene la capacidad de vivir y producir por cientos de años. Símbolo de reyes, catolicismo, guerreros y militares.

BORDADO: CREACIÓN COLECTIVA

FOTOGRAFÍA DEL MAR MEDITERRÁNEO POR LEONARDO CHAMORRO

LA OTRA, LA SANGUIJUELA

Hay ideas que me siguen,
No sé si son buenas o malas,
Pero me siguen, como sanguijuelas a la sangre.
Consumen mi vida, son como ellas, las sanguijuelas.
Me chupan la vida, extraen mi vitalidad.
Intento sacármelas, pero mi piel ya las consumió.

Ya bien dentro mío, me hablan y toman decisiones.
Me hacen renunciar a mi trabajo.
Me hacen alquilar mi casa.
Me hacen sacar una visa.
Me hacen tomar un avión.
Me hacen alquilar otra casa.
Me hacen matricularme en un doctorado.
Me hacen otra.

Esta nueva yo, consumida por las sanguijuelas confía en
la universidad.
Confía en las instituciones, en Europa y por sobre todo
en la academia.
Esta otra confía en ideas que muchas otras mujeres
confían.
Confía en el género, en EL feminismo, en el trabajo, en la
“investigación”.

A esta otra le encanta este nuevo lugar, se siente
importante,
Rechaza lo que en su momento fue,
Va olvidando poco a poco en lo que antes confiaba.
Ya casi ni recuerda cómo era.

Se mira en el espejo y se (me) ha (he) convertido en una
enorme sanguijuela.



TRAYECTO

Del territorio
Que llamamos Chile
Patriarcal y colonial
Está mi piel
Color violación y abuso.

La escarbo,
Lejos.
En territorio del colono,
La sufro.

Vuelvo a la raíz
No le llamo Chile
La llamo
Delgada franja,
Fértil.

Renombro mi piel
Veo otros colores,
Sobrevivencia, resistencia, compañerismo
Me transformo.



LA VOZ DEL MEDITERRÁNEO

En la búsqueda por la identidad

Esa
Im
Puesta

Me senté frente al mar, un mar EUROPEO
¡qué extraño es pensarte en territorio colono!

Asumí mi mesticidad blanca aquí
Asumí mi resistencia colonial aquí
Asumí cuestiones como la piel, la altura, "ser mujer", el color de pelo, aquí.

Aquí
Aquí

Había cosas que ya había asumido
Las asumí desde pequeña, ahí, allá, donde mi calle se llamaba 25 sur
Allá, ni mi piel, ni mi tamaño, ni mi habla era tan distinta.

Allá
Allá

Asumía, allá, que a veces no había pa' comer
Asumía, allá, que a veces había que pedir fiado
Asumía, allá, que a veces no había pa' pagar las cuentas.

Allá
Allá

De grande, migrando
Con mejores condiciones materiales y ostentando privilegios
Los recuerdos se vuelven más sensibles

Emotivos
Rabiosos
Aquí
Aquí

Ahora nado en el mediterráneo
¿En territorio del colono me di cuenta de la responsabilidad europea de mi pobreza?
Sí, vergonzosamente sí

Aquí
Aquí

El mediterráneo, con la sangre de hermanes migrantes en sus aguas, me responde:

–Sí, esta tierra infértil
está tierra y sus habitantes tanto en el pasado como en el futuro
han y siguen siendo responsables del exterminio de etnias
de la pobreza, de la contaminación
de las mayores desgracias que ha asolado Abya yala.

Aquí y allá
Aquí y allá

Desconcertade por esa voz
Esa ola me voltea
Me hunde
Me sacude
Me hiera
Pero encuentro parte de mi identidad

Mestiza
Aquí
Aquí

Hundida en la arena bajo el mar
El mediterráneo me susurra al oído:
–flota en mi mar
Que resista
Que aguante
Que vea que aquí no hay sólo colonos

Aquí y allá
Aquí y allá

Cuando salgo a tomar aire me salpica con su voz:
–no toda Europa es rica

Ladrona y
Carroñera
Aquí
Aquí

No le creo mucho al mediterráneo
Pero con los años que llevo mirándolo
Me ha permitido re-escribir partes que
No conocía

Aquí y allá
Aquí y allá





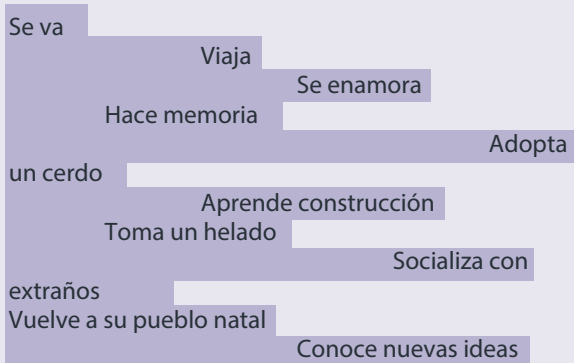
ILUSTRACIÓN 3 ¿QUÉ ES EL GÉNERO?
BORDADO: CREACIÓN COLECTIVA

FOTOGRAFÍA PIAZZA DELLA SIGNORIA, FLORENCIA, ITALIA. POR LEONARDO CHAMORRO.

AME, EL DEL CHALECO

En las cafeterías leen a Butler, Foucault, Haraway y cuanto intelectual esté de moda. Son como la coca-cola, te vuelves adicto a sus ideas.

Ame une chique que va todos los días a esa cafetería, esta vez, nota que esas personas están tan tranquilas en su mundo de libros y decide hacer algo. Pero ese algo, más que enfrentarles o hablarles, fue experimentar en elle.



Luego de unos meses, y de haberse reconectado con otras experiencias y lugares Ame vuelve a la cafetería. Se sienta en la mesa del centro donde siguen estando los intelectuales. Le parece tan extraño, luego de haber estado moviéndose por tantos sitios, que estas personas sigan en la misma posición de comodidad, tranquilidad y quietud.

En un acto un poco extraño y repentino –no se si esto lo habrá aprendido de su viaje– se sube a la mesa, se abre la chaqueta y muestra un chaleco bomba.

El chaleco más que dar miedo en estas personas, genera intriga porque lleva algunas ideas, dibujos y nombres adheridos a la bomba. Los intelectuales, como cuando estaban leyendo sus libros se acercan a explorar, con esa misma actitud de adictos a lo nuevo, a lo supuestamente interesante. No miden riesgo ni las consecuencias que esto les podría ocasionar (para ellos y para Ame).

Sin ningún aviso, Ame se hace estallar. Como una escena gore todo entra en un caos sanguinario. Vuelan las manos

que sostenían antes los libros, se ven cabezas con ojos tan abiertos que parecen siguieran vivos y en sus bocas se esbozan unas sonrisas de alegría.

No se sabe que leyeron los sobrevivientes de ese día, pero extrañamente no tienen miedo, sino ganas de recorrer nuevos lugares.





ILUSTRACIÓN 4 CAOS-MALEZA/DIENTE DE LEÓN

Planta habitual del territorio chileno. Es vista como la mala yerba, aunque paradójicamente es muy nutritiva y polifacética. Ayuda y fortalece tanto a la sangre como la digestión

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA RIACHUELO, ISLA DE MAIPO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

¿QUÉ HORA ES?

Un reloj marca las 10 pm.
Las personas se levantan,
Desayunan.

Un reloj marca las 12 am.
Las personas duermen,
Sueñan.

Un reloj marca las 2 am.
Las personas corren,
Hacen ejercicio.

Un reloj marca las 4 pm.
Las personas que antes eran personas,
Ahora son niños

Un reloj marca las 18 pm.
Las personas que ahora son niños,
Envejecen.

Estos relojes parecen averiados
El tiempo juega con las personas.





Como me crean mi historia
mi intención
— no en mi futuro
viviendo con — mis historias

Quiero

MIEDO

BIM

ME
QUIERO

VIVIR EN LA FRONTERA

Poema de Gloria Anzaldúa
(Borderlands/La Frontera: la nueva mestiza, 2021)

Vivir en la Frontera significa que tú
no eres ni hispana india negra española
ni gabacha, eres mestiza, mulata, híbrida
atrapada en el fuego cruzado entre los bandos
mientras llevas las cinco razas sobre tu espalda
sin saber para qué lado volverte, de cuál correr;

Vivir en la Frontera significa saber

que la india en ti, traicionada por 500 años,
ya no te está hablando,
que las mexicanas te llaman rajetas,
que negar a la Anglo dentro tuyo
es tan malo como haber negado a la India o a la
Negra;

Cuando vives en la frontera

la gente camina a través tuyo, el viento roba tu voz,
eres una burra, buey, un chivo expiatorio,
anunciadora de una nueva raza,
mitad y mitad –tanto mujer como hombre, ninguno–
un nuevo género;

Vivir en la Frontera significa
poner chile en el borscht,
comer tortillas de maíz integral,
hablar Tex-Mex con acento de Brooklyn;
ser detenida por ser la migra en los puntos de control
fronterizos;

Vivir en la Frontera significa que luchas duramente para
resistir el elixir de oro que te llama desde la botella,
el tirón del cañón de la pistola,
la sogá aplastando el hueco de tu garganta;

En la Frontera

tú eres el campo de batalla
donde los enemigos están emparentados entre sí;
tú estás en casa, una extraña,
las disputas de límites han sido dirimidas
el estampido de los disparos ha hecho trizas la tregua
estás herida, perdida en acción
muerta, resistiendo;

Vivir en la Frontera significa

el molino con los blancos dientes de navaja quiere
arrancar en tiras
tu piel rojo-oliva, exprimir la pulpa, tu corazón
pulverizarte apretarte alisarte
oliendo como pan blanco pero muerta;

Para sobrevivir en la Frontera

debes vivir *sin fronteras*
ser un cruce de camino



DESEOS,
IMAGINARIOS,
EXPECTATIVAS

SEGUNDA MANIFESTACIÓN: DESEOS, IMAGINARIOS Y EXPECTATIVAS

Plantas: Jambú

Palabras clave: genealogías, situarse, auto-repararse

Descripción: La apuesta es poder desear e imaginar otros/nuevos mundos mediante las expectativas y pretensión de una pedagogía comprometida y feminista, como una expresión de un acto político activista que incorpore nuestras propias historias y genealogías como eje central en la construcción de prácticas y pensamiento. Esto se realiza mediante el reconocimiento y el honrar nuestras trayectorias y herencias, mirando dónde nos ubicamos, qué nos mueve y qué sostenemos, en la práctica continua de la reflexión. Es la auto-reparación (Alexander Ortiz Prado), la restauración de maneras de vivir reconociendo la condición histórica de expropiación, extractivismo y deshumanización a los que nos hemos visto expuestos.

Desear o imaginar que eso que se cae, se desmonta, repara y resignifica tiene un lugar o muchos lugares de origen. La apuesta está decidida en una ardua tarea de visitar nuestras historias, acercarnos a los diferentes espacios que habitamos y por supuesto que cada vez más personas traten de comprometerse por volver a sí mismas para poder comprender a los otros.

Es a la vez poder mirarnos desde la honestidad. Transitar la incomodidad de aceptar nuestras historias y habitar los vaivenes de nuestras interseccionalidades. Orientar(nos) en relación con el deseo de transformación.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial: situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar(se): ¿Qué te moviliza? ¿qué historias contamos?

BRÚJULA

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistes
Genealogía	Lo local-particular con relación a lo estructural. Invitación a situarse.	<ul style="list-style-type: none"> • Sandra Harding
Doloridad	Redefinir el concepto de sororidad a partir del dolor. No sólo lo que nos une son redes solidarias, sino el profundo dolor arraigado en nuestras historias.	<ul style="list-style-type: none"> • Vilma Piedade
Investigación activista	Lo político de nuestros roles/posiciones en la academia, la investigación y la intervención. En el cruce-conexión de lo personal a lo político en lo institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Barbara Biglia
Realismo mágico	Imaginar otras formas de conectar lo vivo, lo muerto, lo material e inmaterial a las producciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Haruki Murakami • Gabriel García Márquez • @danillaortiz



ILUSTRACIÓN 5 DESEOS, IMAGINARIOS Y EXPECTATIVAS-JAMBÚ

Planta de las amazonas brasileña. Contribuye a la cicatrización de heridas, es antiinflamatoria, anestésica, antioxidante y elimina las plagas.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA TOMA DE TERRENO, VENTANA, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

RUN RUN SE FUE PA'L NORTE

Run Run se fue pa'l norte

<https://www.youtube.com/watch?v=cJ9CelCphL8>

En un carro de olvido
Antes del aclarar
De una estación del tiempo
Decidido a rodar
Run Run se fue pa'l norte
No sé cuándo vendrá
Vendrá para el cumpleaños
De nuestra soledad.

A los tres días carta
Con letras de coral
Me dice que su viaje
Se alarga más y más
Se va de Antofagasta
Sin dar una señal
Y cuenta una aventura
Que paso a deletrear
Ay, ay, ay, de mí.

Al medio de un gentío
Que tuvo que afrontar
Un traspaso por culpa
Del último huracán
En un puente quebrado
Cerca de Vallenar
Con una cruz al hombro
Run Run debió cruzar.

Run Run siguió su viaje
Llegó a Tamarugal
Sentado en una piedra
Se puso a divagar
Que sí, que esto, que lo otro
Que nunca, que además
Que la vida es mentira
Que la muerte es verdad
Ay, ay, ay, de mí.

La cosa es que una alforja
Se puso a trajinar
Sacó papel y tinta
Y un recuerdo quizás
Sin pena ni alegría
Sin gloria ni piedad
Sin rabia ni amargura
Sin hiel ni libertad.

Vacía como el hueco
Del mundo terrenal
Run Run mandó su carta
Por mandarla no más
Run Run se fue pa'l norte
Yo me quedé en el sur
Al medio hay un abismo
Sin música ni luz
Ay, ay, ay, de mí.

El calendario afloja
Por las ruedas del tren
Los números del año
Por el filo del riel
Más vueltas dan los fierros
Más nubes en el mes
Más largos son los rieles
Más agrio es el después.

Run Run se fue pa'l norte
Qué le vamos a hacer
Así es la vida entonces
Espinas de Israel
Amor crucificado
Coronas del desdén
Los clavos del martirio
El vinagre y la hiel
Ay, ay, ay, de mí.



HISTORIA ENCARNADA

Tengo una huella en el cuerpo imborrable.
A veces le grito, le hablo, la odio.
A veces la amo, la romantizo, le tomo cariño.

Tengo una herida marcada en mi corazón.
A veces le digo violación, abuso, agresión.
A veces la odio, la detesto, la oculto
→ *a veces la abrazas?*

Tengo un fuego marcado en mi mente.
A veces le digo resistencia, resiliencia, sobrevivencia.
A veces lo enseño, lo comparto, lo pedagogizo.

Tengo un ~~título profesional~~ papelito colgado en la pared.
A veces lo uso, lo transformo, lo comparto.
A veces doy clases, talleres, seminarios.

Tengo una historia pegada a este cuerpo.
A veces la escucho, la narro, le hablo.
A veces me hace feliz, a veces me hace fuerte, a veces me
hace humane. → *que se recuerde!*



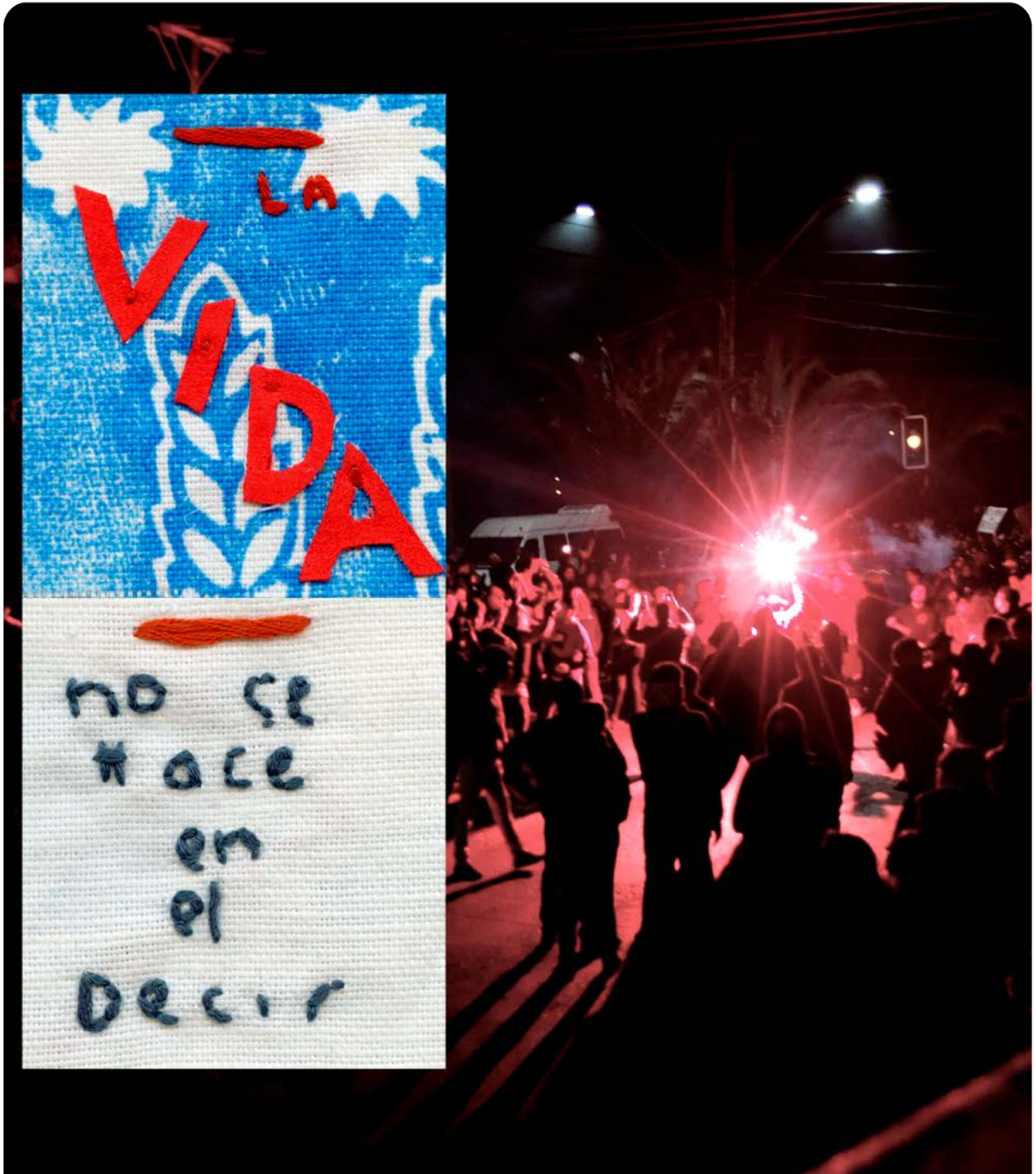


ILUSTRACIÓN 6 LA VIDA NO SE HACE EN EL DECIR

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

PERRA GENEALOGÍA

¿Quién soy? Apenas me reconozco cuando me miro en el espejo
veo a mi madre, a mi hermana, a mis tías
y recuerdo esa ciega mañana en que abandonamos ese hogar.

¿Quién soy? A veces me veo amando a personas que no debí
A una mujer que dice ser mi tía
Pero que mi perra genealogía no deja que olvide el mal amor que me enseñó.

¿Quién soy? Yo soy una bestia perseguida por la genealogía de mi madre
Por lobos abusadores que rondan mi casa oscura
Mi piso frío, mi cama húmeda.

¿Quién soy? Soy esa eterna herencia patriarcal
Por mi dolor sus hombres se apasionan
Y le plantan flores y le dan regalos.



JAULA VACÍA

te doy mi deseo;
la mitad de mi identidad fusionada con el patriarcado
quedó limpia de la sangre que derramé.

te doy mi personalidad errante, rabiosa y polar para
representar todo lo que poseo y amo.
Y ahora, aunque más deseo que sea el feminismo el que
levante la otra mitad de mi identidad, no es eso.
tampoco es la hooks desterrada de su caliente tumba la
que dice la verdad última y conoce la respuesta;
pero sólo lo que hemos conocido hasta hoy cuando
cocinábamos estas letras nos han servido para desear.
aun así, es esto lo que dicen te traerá todo lo que anhelas.

pero si eso no sucede, que sepas que cada parte de mi es
para ti lo que reconstruye mi identidad.
y si cuando llegue el momento y todos terminemos con
identidades difuminadas y es todo lo que queda, te daré
acompañamiento, escucha y un cálido abrazo.
cada parte, de hecho, de la jaula vacía que contuvo el
funcionamiento de mi ser, estarán ahí para desear.



LO QUE RECUERDO

Experimento
diferentes pedagogías
en el aula.

Algunas son más rígidas
como legumbres antes de remojar
hasta que las he hervido
un poco.

Algunas son como
una ensalada con queso, liviana y aireada
Con verduras que se enganchan en mis dientes
Y manchan mi ropa.

Y luego considero
que nunca noté ni recuerdo explícitamente
las teorías de mis antiguas profesoras.

Tal vez porque utilizaban
sus pedagogías con tanta naturalidad
como las comidas que llevaban.

Lo que sí recuerdo es
a la profesora Carmen, de ojos café
y piel morena paseándose por las mesas
diseccionando los pasillos, como si ella también
estuviera descubriendo,
con nosotres, secretos por primera vez.

Recuerdo al profesor Mateo
que se burló de mis trabajos de fin de año
que hizo hasta lo imposible por que no me graduara.

Y a la Marta que se enorgullecía mucho de que yo
quisiera ser profesora,
haciéndome sentir como si realmente pudiera
hacer algo maravilloso.



VIDA
Y RESISTENCIA

TERCERA MANIFESTACIÓN: VIDA Y RESISTENCIA

Plantas: Maíz y hoja de coca

Palabras clave: relacionalidad, firmeza, alzarse y sobrevivir en colectivo y con rebeldía.

Descripción: De la muerte de una idea, forma de pensar y de habitar este mundo se gesta la vida. La que pudiendo haber estado en la periferia esperando su momento o resurgiendo de una nueva forma a partir de esa muerte, pretende existir. Con otras armas a las del amo (Audre Lorde), algo se hace lugar y sobrevive. Es el cuerpo, la guata¹¹, el sentir, la sensación, es lo que queda más allá de las normas, reglas y estructuras. **Lo que permanece cuando todo cae, lo que se germina cuando la tierra está seca, la maleza que crece entre el cemento. Es el aprovechamiento del caos, de esas redes que se van conectando de nuevas y otras maneras, creando algo nuevo.** Es un choque. Es identificar la caca, esa que ha manchado todo y a todos, y que no permite ver lo sustancial.

Lo que se levanta es que ha sobrevivido a este sistema, ha resistido al impacto del capitalismo, de la heteronorma y del patriarcado. Pese a lo que nos atraviesa, desde la entraña, el sentir, el ser, estar y hacer, le resistimos, sobrevivimos y revelamos formas genealógicas o ancestrales que llevamos inscritas en nuestras formas de relacionarnos.

En esa rebelión, que se gestiona en colectividad y organización, permite que lo que queremos que viva se alce y le dé una vuelta a la memoria de lo que hemos asesinado en el proceso de muerte y caos.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial: situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar(se): ¿Qué se levanta? ¿a qué se resiste? ¿cómo lo resiste?

¹¹ En Chile "Guata" se refiere al estómago.

BRÚJULA

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistes
<p>Relacionalidad: organicidad otra</p> <p>Descolonialidad</p>	<p>¿Qué ordena/determina nuestras relaciones? La organicidad está delimitada por una fuerza experta que ha jerarquizado nuestra existencia. Atender la organicidad desde la conexión cuerpo-creación: escritura en 1ra persona.</p> <p>Colonialismos y Descolonialidad del ser, saber, poder. Colonialidad del género. Imbricación de opresiones. Feminismo decolonial. Teoría hecha en casa. El peligro de la historia única. Saqueo/extractivismo epistémico. Corazonar la teoría. Extractivismo cognitivo o extractivismo intelectual. Epistemicidio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Marisol de la Cadena • Walter Mignolo • Anibal Quijano • Ochy Curiel • Yuderkys Espinoza • María Lugones • Maldonado-Torres <ul style="list-style-type: none"> • Lander • Astrid Cuero • Rita Segato • Rosana Rodríguez y Sofía da Costa • Arturo Escobar y Ramón Grosfoguel <ul style="list-style-type: none"> • Patricio Guerrero • Leanne Betasamosake Simpson <ul style="list-style-type: none"> • Daniela Catrileo • Eduardo Restrepo • Aime Cesaire
<p>Pedagogías</p>	<p>Pedagogía del oprimido Enseñar a transgredir Pedagogía descolonial Pedagogía popular Pedagogía crítica Qué dejar de enseñar Insurgencias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Paulo Freire • Bell hooks • Catherine Walsh • Elizabeth Ellsworth <ul style="list-style-type: none"> • Mimi Orner • Irene Martínez • @escuelitacomunitaria.labandera
<p>Profesorado</p>	<p>Poner en el centro las vidas de quienes llevan el quehacer pedagógico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Antonio Bolívar • Circulo de Profesoras feministas Amanda Labarca • EDUGÈNERE



ILUSTRACIÓN 7 VIDA-MAÍZ

Planta característica de Abya Yala. Alimento altamente nutritivo y popular, consumido por personas y animales. Crece y se adapta a cualquier territorio.

BORDADO: CREACIÓN COLECTIVA

FOTOGRAFÍA DE ANDRÉS SÁEZ. ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO DE CHILE.

VIVEN EN NOSOTRES

Corren los ríos con ideas por toda la tierra.
Llevan sueños, alimentos y costumbres de nuestra Abya Yala.

Intentaste secar el río,
Lo desviaste,
Lo contaminaste,
Lo volviste represa.

El río resistió.
Comenzó nuevamente a contar historias
De fuerza, organización, rebeldía y poder popular.

Se hizo amigo de la nieve,
Del frío,
Del calor,
De las araucarias,
Y del mar.

Por eso le desean la muerte seres codiciosos
Pero no ven que llevamos el río en las venas
Pero no ven que llevamos la cordillera en nuestros
huesos
Pero no ven que las ideas ancestrales no se pueden
silenciar.

El maíz florece,
El cóndor vuela,
La cordillera se impone,
¡Nos alzamos!



SOLIDARIDAD

¿Quién ha secuestrado la universidad?

¿Qué nación ha osado encerrarla y limitarla a sólo una forma de ser?

¿Qué seres o criaturas te han puesto las cadenas que te atan?

¿Qué dolores apilas en tus bibliotecas ahora que gobiernan los tiranos?

¿Qué te hace pensar que tus solicitudes de solidaridad, enviadas por pequeñas hormigas serán escuchadas?

¿Qué te hace pensar que te ayudaran?

¿Qué seres podrán soltar y derribar esos grandes muros?

¿Qué no te hace ver que esas hormigas pueden desatarte?
¿las menosprecias? ¿las oprimes como tu tirano?

¿Qué, qué, qué haremos?



MAIA SOBREVIVIENTE

Así nos dicen, que “sobrevivimos” a agresiones, violaciones y abusos sexuales.

A veces no logro ver a esa sobreviviente.

No logro comprender la violencia sexual, la pobreza, la negligencia y el abandono que elle/ella/el “sobreviviente” tiene/tengo/tuve que soportar.

Por eso, puede que me cueste mirarme como una “sobreviviente”.

¿Será que no soy una buena sobreviviente?

Si, soy una mala sobreviviente, eso sí me permite identificarme.

Uno... voy a terapia cada cierto tiempo porque me deprimos... contengo mis lágrimas porque debo estar estoica y fuerte ante cualquier vendaval de caos emocional que ingresa a mi vida.

Tres... no tengo recuerdos claros de mis violencias sexuales, son reconstrucciones.

Cuatro... me rodeo en general de mujeres y disidencias, a quienes amo profundamente.

Cinco... sólo amo a un hombre, y lo amo bien, bonito y tiernamente.

Seis... A veces quiero morir y pienso en cómo poder lograrlo.

Siete... huyo cada vez que puedo, sintiendo miedo, teniendo que moverme.

Ocho... no odio a mis abusadores, lamentablemente, siento mucha culpa.

Nueve... a veces, quiero venganza cruel y sanguinaria, pero sólo con el pensamiento.

Diez... a veces, quiero inventarme una historia feliz, una infancia y adolescencia digna.

Por estas diez o más razones soy una mala sobreviviente. Aunque el mundo intente convencerme de lo contrario. Abrazo mi sobra, porque si no sobrevivo, al menos es fue con mis reglas.





ILUSTRACIÓN 8 RESISTENCIA-HOJA DE COCA

Planta originaria de los andes amazónicos. Utilizada como alimento, analgésico y atenuante del cansancio y hambre.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

ORACIONES TRANS

Por Transpoesía
De Bruno Cimiano
(Pelos y hogares, 2019)

I

Sea como sea
Tú ya no vas a volver allí
aquello, aquello: ya fue

Tú sabes
que no vas a volver allí
te dices
y mientras tus manos
y tu vientre y tu pelo y tu pecho
tan distintos
lo escuchan y lo dicen también contigo.

Te lo juro y te lo advierto
estas a salvo.
Niña, niño, niñe
lo lograste.

Por tus muertxs y tus propios muertes.

Que no, que allí
ya te digo yo
que allí no vuelves.

II

Me confirmo vivx
me confirmo absolutamente mediocre
y únix.

Me confirmo que todas mis partes
aparentemente rotas y contradictorias
me conforman completx y perfectx.

No necesito ser masculinx ni femeninx
para ti.

Ya no necesito eso.
Y me alejaré
si me lo quieres hacer volver a sentir.

Les confirmo a todos mis demonios que sí,
que pueden visitarme
que no se escondan. Que les daré espacio
y el tiempo correcto.

Me confirmo que no abriré más el vacío.

Me confirmo que merezco lo que,
el tiempo me quede
me quede por llenarme.

SOBREVIVIR – REVIVIR

I

A los 7 años comenzaron los abusos.
Primero uno, luego dos, luego tres personas
hasta que perdí la cuenta de quienes y cuantos habían
pasado por este cuerpo.

Ellos, todos hombres, me enseñaron cual era mi lugar en el mundo.
Ellos, me enseñaron lo que es conocido como “niña-mujer”.

Me enseñaron (sin palabras, por cierto) que mi cuerpo no me pertenecía
que era de otros.
También que el silencio y la complicidad eran muy valiosos.

Me lo enseñaron sólo con gestos, roces, tocaciones.
Me instruían en los placeres del orgasmo.
Me enseñaban, insisto, en silencio, para que servía mi vulva,
mi ano, mi clítoris, mis manos.
Obviaban, no sé por qué, mi cara y mi torso.
Sólo servían unas partes de mi cuerpo.

Aprendí que quedarme quieta, en silencio y casi como una piedra, daba mucho placer.
Me hicieron saber qué partes de mi cuerpo servían para que algo entrara o saliera.

Conocí sin quererlo una variedad de penes: grandes,
morenos, blancos, juveniles y mayores.

Percibí que ellos, Marcelo, Manuel, Simón y varios otros
que vinieron después me querían conocer en profundidad
cuando mi padre se fue de casa.

II

Con el tiempo, sobre todo Marcelo, me acompañaba cada vez más. Cuando no estaba mi madre él cuidaba de mí y de mis hermanos/a.
Cuando a los 11 años me diagnosticaron colitis ulcerosa y artritis él era mi enfermero, el que se/me masturbaba y tocaba.

Al parecer su dedicación a cuidarme era tan devota –decían mis tías– que ni siquiera iba al trabajo.

Noté, que mis pantalones ajustados, mi forma de bailar, la “femineidad” con la que me “identificaba” les agradaba, ya que cada vez que podían me decían que era una niña/mujer hermosa.

Así, pasaron más de 6 años donde me enseñaron qué hacía, debía y significaba ser mujer.
A los 13 entendía que esto era lo que me correspondía y tocaba como mujer. No había cuestionado nada, ni a nadie. Tenían ellos el silencio como aliados.

III

En un giro de desesperación, me atreví a hablar.
No sé cómo las palabras y pensamientos se hicieron voz.
No sé cómo en ese momento volví a ser una persona, no esa construcción de niña/mujer que ellos habían construido.

Las palabras que se volvieron semilla y luego planta dijeron:

–¿No ves que estoy enferma?

Marcelo un pedófilo de 30 años me dijo:

–¿Quieres 100 pesos?

Mi respuesta, en un acto de valentía y sobrevivencia fue:

–Yo no soy prostituta.

Era una niña que no entendía que sucedía sólo en esa asociación cuerpo-dinero pude entender que estaba pasando.

En ese momento cuando no era más que ella, la de ellos, hice un vínculo con la que soy ahora, dije:

–¡Te voy a acusar!

Y ¡pum! En un acto psicomágico me convierto en semilla.

IV

En ese acto, vuelvo de la muerte,
Renazco como la semilla de un koiwe ¹¹
Reavivo mis aguas, hago crecer mis hojas y mis raíces.

Comienza a difuminarse esa imagen de niña/mujer.
Empiezo a odiar lo que ellos amaban.
Reprimo mis placeres y sexualidad,
Cambio mi cuerpo para que no esté al servicio de nadie.

Mi transformación a koiwe no es triste
A esta nueva árbol le quedaban muchísimos años por seguir transformándose.

V

En sus raíces profundas, que se alimentan de la tierra, la paciencia, la escucha y la rebeldía, surge desde abajo y hacia abajo este nuevo ser.

A esta nueva ser, le creció un tronco tan grueso, que nada ni nadie puede quebrantarlo.
Su fuerza, entereza y firmeza sobreviven a todo.
No es que no tenga sus fragilidades. También se le pegan hongos, plagas, animales.
Hasta el mal clima le afecta.
Pero sus hermanos del bosque ahora la sostienen y acompañan.

En sus ramas, sus hojas dan y reciben.
Ahora hace ruidos con sus hojas.
Durante las tormentas silva.
En el otoño pierde sus hojas y valora cuando se renuevan, porque de las que nacen, surgen nuevos dar y recibir.

En este koiwe, ya no se ve ni una niña/mujer u hombre, ni las etiquetas que le pusieron.
Este koiwe es único, más allá de cualquier ser que ose nuevamente en quebrantarlo.



¹¹ El coihue o coigüe (del mapudungun koywe o koiwe, «renovador del agua»), también llamado roble (Nothofagus dombeiy), es un árbol perenne que crece en el centro y sur de Chile, entre las regiones de O'Higgins y Magallanes

DÈCIMA PER RESISTIR!

Odiava les abraçades
No veia el sentit a
Contacte no consentit

Ho vaig viure tantes vegades
només eren posades
basades en violència

Podria haver estat sentència
Fins que vaig poder dir stop:
Del dolor de cada cap va
néixer la resistència
rebel·lió i subversió





¡DICEN!

Dicen que no existimos
Dicen que somos una ideología
Dicen que somos una invención europea
Dicen que somos un invento
Dicen que somos teoría
Dicen que somos academia

A ustedes, querida gente normativa,
Les decimos

Somos personas
Somos liberación
Somos rebeldía
Somos disidencia lingüística

También somos
Herencia de Abya Yala
Memoria
Biografía
Cuerpo

Sí, ¡somos no binaries!
¡Existimos, vivimos y resistimos!



REBELIÓN
Y SUBVERSIÓN

CUARTA MANIFESTACIÓN: REBELIÓN Y SUBVERSIÓN

Plantas: Chilco y Epazote

Palabras clave: romper fronteras, cambiar un orden

Descripción: Este manifiesto es un ejercicio de poner o llevar a la práctica las distintas manifestaciones de las invitaciones del pensamiento descolonial, pedagógico y feminista. La forma: **rebelarnos contra esa estructura fija, universalista y hegemónica que nos obliga a un quehacer estático y preconcebido. Es la práctica del caos.** Empujar esos muros, dejar caer referentes, darle rienda al caos como motor necesario del cambio. Es no tener miedo a algo radicalmente diferente porque sabemos que lo que hay no funciona, no existe afuera de quienes ha beneficiado. La organicidad, mirándolo desde la perspectiva de las plantas, de qué nos componemos, cómo nos entrelazamos, no desde un nuevo orden armado, pero sí de semillas que van invitando el camino.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial: situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar(se): ¿Cómo se rebela? ¿a qué ritmo? ¿qué se propone?

BRÚJULA

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistes
Los bordes/fronteras/márgenes	Barreras, obstáculos, categorías, opresiones, sistemas, causas, binomios y ejes de desigualdad	<ul style="list-style-type: none"> • Gloria Anzaldúa
Corporalidad	Estructura imaginada, socialmente construida y producto del deseo.	<ul style="list-style-type: none"> • Judith Butler • Monique Wittig
Interseccionalidad e imbricación de opresiones	De la compleja matriz de opresiones, la interseccionalidad permite entender que los distintos ejes y categorías identitarias están imbricadas, tejidas de manera íntima y enredada. Esto para romper las ideas reduccionistas del sujeto, de la mano con quebrar la idea de 'mujer' y posibilitar el entender las opresiones de manera diferenciada y específica. Caída de los universalismos y absolutismos cuando de persona se trata.	<ul style="list-style-type: none"> • Ochy Curiel • Yuderlys Espinosa • María Rodo-Zarate
Hacer descolonial	Formas "otras" de conocer, aprender, sentir, pensar, ser y vivir.	<ul style="list-style-type: none"> • Alexander Ortiz • Silvia Rivera cusicanqui • Linda Tuhiwai
Desobediencia epistémica	Romper los mandatos de la academia colonial, repensar referentes y prácticas.	<ul style="list-style-type: none"> • Walter Mignolo



ILUSTRACIÓN 9 REBELIÓN-CHILCO

Planta originaria de Chile y Argentina. Gran poblador, genera un suelo vegetal a su alrededor y ayuda a que otras semillas crezcan prosperas.

Crea sustrato que mantiene sistemas y da refugio a otras vidas.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

LA CANCIÓN

Suena de fondo una canción
Habla de fronteras.

Dice que somos hombres y mujeres todos
Dice que los hombres bailan con mujeres y viceversa
Que los hombres son fuertes energéticos e intrépidos
Que las mujeres son sensuales, emocionales y celosas.

También dice que debemos amar la patria
Dice que hay que mejorar la raza
Que la identidad nacional se defiende
Que sus costumbres y cultura están en riesgo.

También dice que para bailar debes hacerlo de una
manera, SU MANERA
Dice que debes tener un cuerpo indicado
Que las delgadas lo hacen mejor y las gordas no
También dice que tienes que mover brazos y piernas
siguiendo una coreografía.

Esa canción, con esas fronteras hablan de otro mundo
Mundo que no queremos, respetamos ni anhelamos.
Ahora bailamos otras letras, otras melodías
Que le cantan a la diferencia, a la diversidad, a la
liberación.

Creo que el DJ de la fiesta podría conocer otras
fronteras,
Las de Sara Hebe, Lido Pimienta, Cumbia queers,
Señorita Chu, Bartolina Xixa, Transpoesía.
De seguro en la siguiente fiesta rompemos y
traspasamos la piel y el alma con nuevas canciones.



ABANDONARSE

¿Quiénes éramos antes de dejar nuestras tierras?

¿Qué comíamos, bebíamos o mirábamos en la TV?

¿Quiénes eran nuestras amistades, compañeros, amores y familia?

¿Qué pensábamos al ver a un migrante cuando nos cobijaba la comodidad del pasaporte y TU supuesto país?

¿Qué espacios ocupabas tú y ese migrante?

¿Qué fantasías tenías de ellos?

¿Cuántas veces desviaste la mirada cuando le viste pedir trabajo, dinero, comida, vivienda y atención médica?

¿Cuántas veces asumiste su nacionalidad por su color de piel o forma de hablar?

¿Cuántas palabras de odio salieron de tu boca al verles romper las normas?

¿Cómo les miras ahora?

¿Cómo les ves ahora?

¿Quién eres ahora?

#RegularizaciónYa



JOSÉ MARÍA CARO

Cuando Seba era un niño soñaba con matar a Pinochet. Soñaba también que, si un día quería morir, lo haría poniendo una bomba en el congreso de Chile.

Imaginaba eso mientras su madre trabajaba todo el día, casi todos los días fuera de casa. Lo pensaba mientras sus hermanos, cuatro más que él, limpiaban la casa, cocinaban y discutían por quién vería qué programa en el televisor, sólo.

Cuando estaba en el colegio, también lo pensaba, mientras sus compañeros sacaban su merienda y él no llevaba nada. Pero en ese momento a él no le importaba, se entretenía tanto imaginando dónde comprar la bomba, qué chaleco usar, cómo pasar desapercibido.

Lo imaginaba también cuando en la tele mostraban casas enormes, con techos que no se llovían, con baños sin hongos y con enormes habitaciones. A veces, cuando le tocaba matar al ratón que se metía por las maderas del piso, se imaginaba que así sería su batalla.

Cuando jugaba con sus dinosaurios, les ponía nombres revolucionarios y hacía que se comieran a los milicos de juguete que un día un tío sin saber sus gustos le regaló.

Soñaba en las noches, mientras compartía la cama con alguno de sus hermanos o madre, que entraba al congreso, saludaba a sus enemigos y gritaba ¡Venganza!

Cuando se despertaba, su madre no estaba y sus hermanos lo apuraban para que se vistiera. Nunca podía contarles sus sueños, por lo rápido que pasaba todo en las mañanas.

Así, pasaron los años y Seba siguió imaginando y fantaseando.

Con los años su vida y la de su familia había mejorado. Sus hermanos habían ido a la universidad, su madre había logrado una ayuda del Estado para tener una casa nueva –que no se llovía– y él había estudiado arqueología.

Cuando todo seguía más o menos igual – por treinta años– un 18 de octubre del 2019 un grupo de estudiantes secundarios levantaron los sueños y fantasías de jóvenes como Seba venían imaginando desde niños.

Ahora él ya no sueña con matar a Pinochet, ahora sueña con Piñera y sus cómplices. La diferencia es que ya no son sueños, sino un alzamiento de miles.

EL SOMBRERO POMPOSO

Unas personas tomaban un helado con unos sombreros pomposos. En la calle del frente Gogol y Jujul sorprendidos por su apariencia comenzaron a mirarlos.

–¿Escribo algo de esta gente con sombreros? –*Pero si no sé escribir bien, ni sabría qué decir de esos sombreros, como lo analizo, ¡qué digo!, sólo a mí se me ocurre dar ideas de escribir cosas; Pensó Gogol, un periodista y escritor.*

–Creo que sería un aporte fenomenal, increíble, magnifico y muy novedoso hacerlo. –*Realmente a quién va a importarle leer sobre unos sombreros, pero quién soy yo para aportillar la idea de alguien; Pensó Jujul.*

–Podría llamarse “Los sombreros pomposos”. –*Creo que debería hacerles una entrevista, preguntarles por qué usan esos sombreros. Pero me tomaría mucho tiempo, no llegaría a entregar a tiempo el documento. Sólo a mí me pasan estas cosas, a quién se le ocurre escribir sobre cosas y personas que se ven llamativas. Al final siempre termino deprimido porque no sé cómo se escribe “correctamente”; reflexionó Gogol.*

–Hermoso nombre, creo que sería un aporte para todos saber su utilidad, estética, como se confeccionan, a qué costumbre cultural pertenece, porque probablemente esa pareja debe ser de alguna etnia extranjera. –*Si lo pienso mejor, puede ser interesante conversar con estas personas, y aprender a hacer sombreros. Podría decirles que me enseñen y a cambio publicamos algo de ellos, obviamente es una oferta sensacional. Ahora con el calentamiento global va a ser muy útil saber hacer sombreros. Que sean tan pomposos no me agradan, pero probablemente no son de aquí sino de un país exótico; Jujul pensaba esto mientras observaba a esta pareja.*

–¿Y si nos acercamos y les preguntamos sobre sus sombreros? –*Puede que nos tiren el sombrero en la cara, salgan huyendo o no respondan; temió Gogol.*

–Bueno, intentemos. Sería importante que grabemos todo o lo escribamos. La memoria es frágil y puede que nos pidan algunas pruebas de que efectivamente les conocimos. –*Esta es la parte que más me aburre, tener que registrarlo todo, si al final nadie se cerciora de nada; criticó Jujul.*

–Mmmm mejor nos acercamos amistosamente, así como que no queremos hacerles preguntas, sino conocerles. –*En ese momento me vino una imagen a la mente. Recuerdo cuando era niño mi madre me puso un sombrero similar, no sé por qué ni para qué, lo había olvidado completamente, pero ahora que lo veo me vienen muchas emociones; pensó y sintió Gogol.*

–¡Pues vamos! –*Qué miedo, qué pensaran de nosotros, Gogol siempre me arrastra a estas cosas; criticó Jujul.*

Gogol y Jujul pusieron sus móviles a grabar, tomaron unas fotos y cruzaron la calle en dirección a la pareja.

–¡Hola! ¡Somos Jujul y Gogol, hace un momento que les observamos y queríamos primero decirles que ¡sus sombreros son espectaculares!

–¡Hola! Pues a la vuelta de ese edificio los están regalando porque hoy son las fiestas del sombrero raro. Llevas una botella para reciclar y te lo dan.



TARDÍAMENTE FEMINISTA

Conocí tardíamente el feminismo. Digo tardíamente porque así me lo hicieron ver directa o indirectamente en distintos espacios.

Conocí tardíamente a las feministas referentes, porque cuando me las nombraban yo apenas entendía sus apellidos.

Conocí tardíamente los feminismos blancos, negros, queer, decoloniales, chicanos, porque cuando estos proliferaban yo estaba ocupada en sobrevivir.

Conocí tardíamente el activismo y la militancia, porque mientras otros lo hacían, yo tenía que trabajar 44 horas como maestra.

Sí, conocí tardíamente los feminismos, y hoy a más de 6 años de acercarme a ellos, agradezco haber conocido antes las pedagogías.

Conocí la pedagogía hace más de 12 años, porque imaginaba trabajar con personas marginalizadas, excluidas, empobrecidas, así como lo era yo. Por eso ingresé a estudiar educación diferencial.

Conocí la pedagogía de las aulas hace más de 7 años, porque me imaginaba que allí podría ejercer una labor transformadora.

Conocí la pedagogía de la formación inicial docente hace más de 6 años, ya que imaginaba socializar con otros, como yo, el trayecto biográfico y laboral.

Sí, antes que feminista fui pedagoga, lo que no quita que ahora haga pedagogía feminista. También creo que era feminista, pero no con las palabras o ideas que las feministas blancas occidentales les dieron a cuestiones cotidianas, sino más bien una feminista popular.





ILUSTRACIÓN 10 SUBVERSIÓN-EPAZOTE

Planta precolonial de origen mexicano. Nutritiva,
antiparasitaria y reguladora del período menstrual.
Fortalece el sistema inmunológico.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

ESTA OSCURA

Subvertir: Verbo transitivo que significa trastornar algo, hacer que deje de tener el orden normal o característico. Especialmente en sentido moral o espiritual.

Subvertir les/las/los:

Feminismos

Identidades

Sexualidades

Cuerpos

Academia

Directora

Amores

Compañero

Familia

Organizaciones

Universidad

Escuelas





ILUSTRACIÓN 11 LA MARGINALIDAD
BORDADO: CREACIÓN COLECTIVA

FOTOGRAFÍA POBLACION JOSÉ MARÍA CARO, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

DESCOLONIAIDAD DE LAS VOCES

–¿Sofía? ¿Sofía? ¿Me escuchas?

–¿Meri? ¿Meri? ¿Me escuchas?

–Creo que hay algo haciendo interferencia, suena muy fuerte unos ruidos, unas voces, unos mensajes...

–Parece que es el televisor que hace interferencia, lo apagaré... ahora ¿me escuchas?

–Sí, Meri, ahora sí.



RE-VIVIMOS

Emociones hemos sentido,
Las hemos habitado.
Cuando nos miramos de frente:
Profesore, amigue, hermane, compañere,
Bebemos nuestra rabia, alegría, amor.

De emociones nos hemos llenado,
De emociones nos hemos alimentado,
Con ellas hemos re-vivido, nos hemos re-vivido,
Aferrándonos a nuestro pasado, presente y futuro.

De emociones ahora escribimos
En emociones ahora pensamos
Con ellas escribimos, reímos, lloramos,
Las llevamos a reuniones, actividades y clases.

A nosotras agradecemos.



AMOR
Y ALEGRÍA

QUINTA MANIFESTACIÓN: AMOR Y ALEGRÍA

Plantas: Mango y Quinoa

Palabras clave: Lo sostiene todo, sensibilidades insurgentes, actos de entrega, el amor es el acto de convocarse, y la alegría lo que conecta al senti-pensar-cuerpo- creativo.

Descripción: El amor y la alegría son lo que da sentido a los otros ejes, lo que les da forma y contenido. Es la práctica, y el ritmo que marca la pauta. Es el marco que encamina hacia la muerte y a la vida, al caos, la rebelión, la subversión y la resistencia. Sensibilidades insurgentes (Alexander Ortiz), el entender el sentir como herramienta cotidiana que posibilita la recuperación y re-elaboración, la creación y construcción. Son los actos de entrega, que se materializan en el acto de la enseñanza y la pedagogía. En el desaprender y el co-aprender. En darle sentidos a la incomodidad desde la colectividad, desde el apañe y desde el caos comunitario. Es conectar desde la vulnerabilidad, la doloridad (Vilma Piedad) y la ternura. **Es acuerpar desde la insurgencia como lugar que moviliza formas otras de relación** (referencia: relacionalidad).

El amor es el que siembra caminos y mundos múltiples. Es el acto de convocarse, de manifestar las luchas desde nuestros distintos lugares. Es ponerle voz y cuerpo a la entraña (Joyce Jandette), es pensar en un yo colectivizado, porque no luchamos sólo por uno, luchamos por una vida digna que merece ser vivida con quienes amas.

La alegría es el placer de dar rienda suelta al sentir. De hacer carne el caos desde conectar el senti-pensar-cuerpo-creativo. La alegre rebeldía (Zapatismo) de manifestarnos en nuestros espacios, de atendernos desde el quehacer dentro-fuera. Es el ejercicio mismo de la memoria, del hacer, de sobrellevar. De rearmarse para continuar.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial: situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar(se): ¿Dónde está el amor? ¿cómo es esta alegría? ¿cuáles son sus formas de manifestación?

BRÚJULA

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistes
Amor	Amor como práctica e interconexión en la vida privada y pública. Se basa en la búsqueda de un amor pleno, compasivo y libre de vergüenza.	<ul style="list-style-type: none"> • bell hooks
Lucha	Alegre rebeldía: descritos como adjetivos, donde la rebeldía es alegre, insurrecta y dignificante.	<ul style="list-style-type: none"> • Zapatismo y Comandanta Ramona
Insurgencia	Sensibilidades insurgentes: el sentir como conocimiento cotidiano	<ul style="list-style-type: none"> • Alexander Ortiz • Catherine Walsh
Dolor	Doloridad: cómo nos conectamos desde la vulnerabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Vilma Piedade
Cuerpo y arte	Darle voz a la entraña Cuerpo-creación Escritura/creación poética como herramientas para sobrellevar la crisis Crítica al lenguaje, alzamiento de la materialización colectiva desde las artes Conocimiento encarnado/físico/sensorial/mental/sentipensado	<ul style="list-style-type: none"> • Joyce Jandette • Audre Lorde • Rosana Rodríguez y Sofía Da Costa
Vínculos afectivos	Relacionalidad: ¿qué otras formas de encuentro tenemos con lo que/quien nos rodea?	<ul style="list-style-type: none"> • Carmen Cariño • Circulo Amanda Labarca
Colectividad	Activismos y conexiones políticas entre disidencias y mujeres; migrantes; profesoras.	<ul style="list-style-type: none"> • EZLN • Círculo de profesoras Feministas Amanda Labarca, @migraincendiaria, • EDUGÈNERE, • Autodefensa Feminista



ILUSTRACIÓN 12 AMOR-MANGO

Originario de India. Necesita mucho calor del sol para vivir y es altamente nutritivo. Ayuda a la vista, piel, memoria. Es una de las plantas que menos contamina.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR ANDRÉS SÁEZ.

TODO SOBRE EL AMOR

bell hooks

En un mundo ideal, aprenderíamos en la infancia a amarnos a nosotros mismos. Nos haríamos mayores seguros de nuestra valía y sembraríamos amor allá donde fuéramos, dejando brillar nuestra luz. Si no aprendimos a amarnos en la juventud, aún hay esperanza. La luz del amor siempre está en nuestro interior, por mucho que la llama se haya enfriado. Siempre se encuentra presente, aguardando la chispa que la encienda, esperando a que el corazón despierte y nos devuelva el recuerdo primigenio de ser fuerza vital que, en el interior de un lugar oscuro, aguarda a nacer, espera a ver la luz.



MEMORIAS DE UNA VIDA

Cada recuerdo de tu infancia, adolescencia y adultez tiene una aguja.

Está clavada en tu pene, en tus pechos, en tu torso, en tu vulva o en tu cara.

Cada aguja está clavada con un mensaje sobre quién, qué, como y cuando ser.

Le dicen a tu pene cuándo y con quién excitarse.

Le dicen a tus pechos para qué sirven.

Le dicen a tu torso cómo erguirse.

Le dicen a tu vulva qué puede entrar o salir.

Le dicen a tu cara qué gestos y muecas hacer.

Pero olvidaron tus manos.

Olvidaron tu boca.

Olvidaron tus piernas.

Olvidaron tus ojos.

Tus manos sacaron las agujas,
Encendieron una cerilla quemando los mensajes.
Curaron las heridas,
Te acariciaron.

Tu boca lamió la sangre,
Y susurró mensajes a tus heridas,
Besó tus cicatrices.

Tus piernas corrieron libres,
Saltaron,
Bailaron.

Y tus ojos,
quienes te miran con más dulzura,
ven un nuevo cuerpo
Un cuerpo nuevo,
Un cuerpo reconstruido.
Un cuerpo amado.



EL BAILE DE LOS QUE SOBРАН

Los prisioneros
<https://www.youtube.com/watch?v=X-YAnmsbnKM>

Es otra noche más
De caminar
Es otro fin de mes
Sin novedad

Mis amigos se quedaron
Igual que tú
Este año se les acabaron
Los juegos, los doce juegos

Únanse al baile
De los que sobran
Nadie nos va a echar de más
Nadie nos quiso ayudar de verdad

Nos dijeron cuando chicos
Jueguen a estudiar
Los hombres son hermanos
Y juntos deben trabajar

Oías los consejos, los ojos en el profesor
Había tanto sol sobre las cabezas
Y no fue tan verdad, porque esos juegos, al final
Terminaron para otros con laureles y futuros
Y dejaron a mis amigos pateando piedras

Únete al baile
De los que sobran
Nadie nos va a echar de más
Nadie nos quiso ayudar de verdad

Hey, conozco unos cuentos
Sobre el futuro
Hey, el tiempo en que los aprendí
Fue el más seguro

Bajo los zapatos
Barro más cemento
El futuro no es ninguno
De los prometidos en los doce juegos

A otros le enseñaron secretos que a ti no
A otros dieron de verdad esa cosa llamada educación
Ellos pedían esfuerzo, ellos pedían dedicación
¿Y para qué?
Para terminar bailando y pateando piedras

Únete al baile
De los que sobran
Nadie nos va a echar de más
Nadie nos quiso ayudar de verdad

La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)

Hey, conozco unos cuentos
Sobre el futuro
Hey, el tiempo en que los aprendí
Fue el más seguro

Únete al baile (únete al baile)
De los que sobran (de los que sobran)
Nadie nos va a echar de más (nadie nos va a echar de más)
Nadie nos quiso ayudar (de verdad)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (únete al baile)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (de los que sobran)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la (pateando piedras)
La-ra-la-la (oh-oh-oh)
La-ra-la-la
La-la-la-la



LA REENCARNACIÓN

A les, las, los profesores les gusta hablar, crear e inventar.

Se vuelven locos armando preguntas, planificando clases, creando material, respondiendo dudas, entre las mil tareas que deben hacer.

En general no son lobos solitarios,
Son seres complejos que les gusta –a algunos– trabajar en equipo.

¿Será posible que trabajen soles?

La verdad, puede que sí, pero no es muy común.
Pocas personas pueden pensarse en solitario, al menos si trabajan en el aula.

Si piensas en cuántos años han pasado en el aula, podrás recordar que fueron estudiantes por más de 13 años, así que han aprendido históricamente desde la colectividad y desde el aula.

Por lo que trabajar en equipo ha implicado aprender a escuchar, hacerse responsables e interactuar con otras personas.

Permítanme idealizarles, porque también soy profesora.

Como ya no estamos en los noventa, han aprendido a vincularse con otras formas.

No tenían por qué molestarse en aprender las del 2021. Pero lo hicieron y las razones son diversas: cariño, miedo, pandemia, obligación, guerras, fobias, violencias.

Leo esos comentarios en sus RRSS, también sus manías y locuras, que exponen con mucha creatividad y no deja de causarme impacto la versatilidad a la que están expuestos.

Y claro, como no idealizarles, si por ellos podemos seguir persiguiendo la paradoja de las semillas. Aquí en Barcelona, o allá en Chile reproducen y crean memoria, historia y resistencia.

Creo que la vida se sostiene por muchos pilares: cuidadores, trabajadores y profesores.

No soy ingenua en que algunos ya debieran jubilarse, porque amarran historias que no tienen ni perdón ni olvido.

¿Saben ustedes cuántos hay de esos?

Probablemente vayan quedando pocos, la verdad no lo sé.

Paciencia porque cada planta tiene su ciclo y muere como mueren algunas ideas.

Vamos a tener que inventar algo que haga que vuelvan a sacar al profesor de esa aula que lo consume en normas y reglas del sistema neoliberal y poder hacer que retornen a la libertad de enseñar.

Vamos a tener que inventarnos nuevas y otras formas de aprender y enseñar para poder apoyarlos.

Porque merecen más que ese miserable sueldo que les dan y los malos comentarios que personas que sin tener idea de la educación emiten sobre ellos.

Se merecen una, dos, tres siguientes vidas llenas de prosperidad.

Les deseo que en la otra vida reencarnen en una bella flor, en un hermoso río o en una preciosa ave.



CÓMEME, AQUÍ ESTOY

Soy un queso.

Nací como un error,

De la putrefacción de la leche.

Soy comestible.

Amado por unos,

Odiado por otros.

Soy y existo en diferentes sabores,

Color azul, amarillo, naranja y blanco,

Sabor salado, dulce, amargo y ácido.

Mi valor económico es relativo.

Puedo ser caro (dependiendo de donde me comas y compres).

Puedo ser barato (dependiendo de donde me comas y compres).

Puedo dañarte,

Si eres intolerante a mí,

O si me comes vencido.

Así que tenme miedo (de vez en cuando)

Existo y resisto,

Hace más de los años que crees,

Y por más personas de las que imaginas.

Seguiré aquí,

Siendo comido por millones,

Estando en el interior de muchos.

Sigo y seguiré aquí.



ILUSTRACIÓN 13 ALEGRÍA-QUINOA

Planta andina originaria de Perú y Bolivia. Del quechua “grano madre” es uno de los alimentos más importantes de Abya Yala, da seguridad alimentaria, nutricional y medicinal.

Bordado: Creación colectiva

FOTOGRAFÍA ESTALLIDO SOCIAL, SANTIAGO, CHILE. POR LEONARDO CHAMORRO.

VIDA ENTRE COMPAÑERES, PLANTAS, HUMANES Y SERES IMAGINARIOS

Hoy te entregué, en el máximo ejercicio de confianza, mi planta. Abriéndola al cuidado colectivo.

Hoy sentí que parí, desde lo más profundo de mis memorias, emergieron unos seres que no tienen cabeza, brazos ni piernas.

Hoy me declaré poliamorosa de los cuidados y de las ideas convertidas en plantas. Donde con responsabilidad afectiva pretendo que dividamos los cuidados, el amor, el cariño y la compañía.

Si bien ahora siento que me haces falta, que te necesito, que ya te extraño, confío que los procesos que te habiten logren hacerte crecer.

Confío en las manos, ojos, cuerpos y emociones que grabarán en ti sus aprendizajes y experiencias, entendiendo como deben comunicarse contigo.

Hoy, al entregarte, dije que esto podría ser un brote psicótico. Pero ahora que te entrego para que otra persona te habite, te siento real, fuerte, vivo. También me siento libre y removido.

A ti, manifiesto, espero que sigas germinando.



LA MONTSE

Te conocí en diciembre del 2018, yo era otra y tu ante mis ojos también lo eras. Hoy, 16 de septiembre del 2021, 3 años después nos enfrentamos en esta oficina ante mi primer ejercicio de desnudar el corazón, alma y recuerdos, con la ilusión de que este manifiesto convoque a otras a crear.

Tú, que me miras en mi desnudez, un poco confundida y un poco sorprendida, confiesas que intentarás buscar en ti tu propia forma de entender este ser. Confiesas también que intentarás hacerlo desde el compañerismo.

Al entregarte esto, te veo después de 3 años como una compañera.

En ti mi desnudez se ha hecho más cómoda.

Hoy me dijiste que la tesis tenía un toque espiritual, militante y profesional. Y sí, en tus palabras logro entender mejor mi desnudez. Porque siento que tú también a lo largo de los años te has ido quitando las ropas que te vestían de académica. O al menos, yo te he podido ver de otras formas, muy distintas a la de un comienzo.

En tus manos veo el arte que abrió una veta en mí que desconocía.

En tus piernas veo la ruta trazada en la subversión.

En tu rostro percibo la amabilidad con la que acoges y transformas lo que tocas.

Y sí, esta tesis puede tener mucho de espiritual. Pero no la hippie tóxica actual, sino la de dos sujetas que disienten este mundo y que se han aliado para conocerse y reconocerse en él.

Así que tiendo a pensar que la vida de alguna forma trazó este encuentro.

Hoy también asumiste que durante estos años tu participación fue más periférica y agradezco eso, porque me permitió cultivar este ser extraño llamado manifiesto.

Espero que, con el pasar de los meses, podamos cada una desde su periferia encontrar esa trama y ese hilo que después de tres años nos tiene leyendo estas ideas.

A ti Montse, que en tu humildad probablemente no quieras asumir cuanto has influido en este proceso, te agradezco.

Si bien no encontré las diosas que en algún momento me pediste, encontré compañeras, referentes e ideas que ahora llevo junto con este manifiesto.



LA BATALLA

En este libro hay historias, vidas, alegrías, dolores, penas, montañas, cordilleras y fronteras.

Hay también disputas, críticas, bombas y llantos que se derraman en estas hojas.

¿Cuántas ideas creativas hemos construido ya? –se pregunta este cuaderno. ¿Quiénes somos, fuimos y seremos después de abrir más nuestras mentes?

Parece justo tener que responder a esto.

No hay balas, gases lacrimógenos, ni policías que logren callar lo construido y las mentes abiertas.

La poesía, los cuentos, los relatos han hecho estallar la imaginación silenciosa que se ocultaba detrás de excusas y miedos.

El lenguaje no le pertenece a quien lo hable o lo escriba mejor. Nos pertenece a quienes tengamos un corazón latiendo por escribir, hablar, dibujar, cantar o bailar esas ideas.

Porque la batalla sólo se pierde si renuncias a ella.

La tesis sólo se evapora si no eres fiel a tu lucha.



CAPÍTUL 2

Agosto

Escrit per Meritxell, Elías, Constanza i Núria

AGOSTO

14

10863

PRÓLOGO

Las siguientes reflexiones resultan de la propia experiencia corporeizada de investigación de 4 personas que integran Agosto: Txell, Elías, Núria y Constanza, quienes contamos nuestro propio proceso de transformación durante el proceso de investigación. A partir de los límites y tensiones del proceso convocado se produce la elaboración vivencial de este relato, que inicia con una narración individual donde cada una/o/e se presenta para luego reflexionar sobre sus procesos, continua con una narración colectiva que explica los tránsitos para construir este relato y finaliza con una breve explicación del proceso creativo. Tanto el lenguaje como la lengua y el relato mismo son decisiones y posicionamientos personales que no han sufrido modificaciones, sólo se ha realizado una edición de estilo.

Estos relatos, están contruidos a partir de la reflexividad feminista, situada, encarnada y de nuestra experiencia de transformación, lo que se manifestó significativamente en una escritura colectiva. El esfuerzo de todas/dos/des fue afianzar una estrategia metodológica que permitió registrar (dar forma textual) y hacer consciente nuestras biografías para así sacudir los cimientos tradicionales de cómo contar nuestras propias vidas. Desde el inicio, como grupalidad nos propusimos la elaboración de biografías corporeizadas, para acceder a la experiencia corporal de transformación y ensayar un registro vivencial que permita subjetivarla y trabajar sobre aquello que el recuerdo instaura en la memoria y hace resurgir a través de la narración.

Es a partir de la reconstrucción discursiva o narrativa, en voces individuales y colectivas, que se actualiza un proceso contextual de acciones, comportamientos, situaciones, percepciones, aprendizajes y emociones iniciadas en el año 2019. Así, hacer investigación feminista es no sólo un hacer, es la práctica de andar y estar presentes en colectivo en todas las instancias de generación del conocimiento, desde las discusiones y tensiones sobre nuestros propios relatos, las diversas procedencias, los privilegios y opresiones. Nuestra apuesta y propuesta es un tránsito, sin certezas cerradas, ni formulas exitosas de contar historias, sino más bien la apertura al ejercicio de reflexión crítica, sensible y feminista. Les invitamos a acompañarnos.

Constanza Chamorro



METANARRATIVAS DE
TXELL, ELÍAS, CONSTANZA I NÚRIA





TXELL

Dona, blanca, catalana, de nom també català, Meritxell. Nascuda a Barcelona, entre Gràcia i San Gervasi, en una dictadura agònica, a principis dels anys setanta; aviat faré cinquanta anys. Família molt arrelada al territori, seguidora de les tradicions, molt del “què diran?”. Busco des de molt petita. Vaig començar tard a redefinir-me conscientment, contínuament, sense anar a cap lloc en concret. Després de dedicar-me a l’ofici de transformar aliments durant més de dues dècades, passant per diversos països i unes quantes cuines amb moltes estrelles, vaig tornar a Barcelona. En un moment d’estancament, vaig decidir estudiar el llenguatge humà a la Universitat de Barcelona, a l’edifici històric. M’agrada tenir present el temps, el pas del temps, i enyoro una vida més sensual, lligada a la matèria, lliure de mediació i dependència tecnològica. Cerco l’equilibri entre la disponibilitat i la sobreocupació i em presto, maleable, a les sol·licituds d’aquesta recerca que em va conformant.

Metanarrativa

Sempre he estat crítica amb la incomoditat que comporta aquesta condició i la satisfacció de la transformació quan es passa a l’acció.

Vaig estudiar el grau de lingüística de ben gran, tornant a Barcelona dels meus viatges per Europa. No havia tingut cap contacte amb el món acadèmic des que havia abandonat els estudis d’arquitectura vint anys enrere. El meu univers eren els aliments, el luxe, la qualitat i l’exigència. Coneixia pocs infants i m’hi acostava des de l’estima i el respecte de la no maternitat, de la tieta alternativa que sembla que sempre faci la seva.

Un cop graduada, després de mitja vida dedicada a l’hosteleria –un món tan fascinant com absorbent– em vaig trobar cursant el màster de professorat de secundària amb una colla de persones que, en la seva majoria i amb motivacions ben diverses, es plantejaven un canvi de rumb professional.

Així doncs, mentre parlàvem de didàctica i de literatura juvenil, a mi em preocupava com m’ho faria per conèixer aquelles persones a qui tenia el deure de transmetre el poder de la paraula. Com m’hi acostaria?

Recordava el meu temps a l’institut, els meus terratrèmols emocionals, tot allò que m’afectava profundament, la popularitat, el físic, la pèrdua de la casa familiar... No recordava cap professor proper que m’hagués acompanyat més enllà del que era purament acadèmic. Però aquells temps, quedaven molt enrere.

Vist en perspectiva, la qüestió del gènere en l’adolescència em semblava d’una importància vital, per com establíem relacions properes amb nosaltres mateixos i amb els altres.

En tot el màster, però, es dedicava molt poca atenció a aquest aspecte, que quedava reduït a un taller de poques hores. Aquell taller el vaig viure amb un cert pudor, barrejat amb la certesa que era un tema clau, inabastable en aquella sessió única.

No sabem què i quan ens marcarà, ni fins a quin punt.

Quan es va plantejar la possibilitat de participar en aquest seminari no ho vaig dubtar.

A poc a poc, en les nostres trobades, apareixien qüestions de màxima rellevància, com ara els referents familiars o l’experiència a l’escola.

M’interessava molt el tema del doctorat de la Constanza, però jo seguia el seminari amb una certa reserva, mantenint la distància; sempre he preferit el petit, petitísim, comitè.

I va arribar el moment de l'entrevista biogràfica, peça clau del material. L'entrevista era la peça més personal, l'espai que ens obligava a concretar la nostra història a partir de la tria d'esdeveniments biogràfics que ens identificaven i que estàvem disposats a compartir. Sempre hi ha reserves, és clar, però, en una entrevista biogràfica acordada, aflora una part de nosaltres molt més subtil que la que mostrem habitualment.

La Constanza m'inspirava confiança. Per a la nostra trobada vaig triar un cafè bonic, a l'Eixample, a l'hora d'esmorzar. Amb unes poques preguntes d'ella, vaig parlar durant les dues hores estipulades per a l'entrevista. No en vam tenir prou i vam concertar una segona trobada que es va tornar a allargar un parell d'hores més. En el moment de l'entrevista, vaig autoritzar l'ús del material generat; donava per fet que quedaria entre nosaltres dues i un tribunal de doctorat. No va ser així.

Seguien les sessions del seminari, tenia present que havia d'explicar la història que havia sorgit en les converses biogràfiques en un *scrapbook*. Aquest *scrapbook* era la segona peça personal del material, encara més concreta, més selectiva, més sintètica.

Anàvem justos de temps, ens entrebancàvem amb les exigències del màster i, de cop, va arribar el confinament.

Em vaig estrenar el curs 2020-2021. Era el meu primer curs com a professora de català i establia contacte per primera vegada amb la generació d'adolescents afectats per les restriccions de la pandèmia; el meu focus sobre les qüestions de gènere cada vegada era més intens.

El grup de gènere acompanyava les meves reflexions i, a cada pas, em feia conscient de la importància de poder parlar sense taps d'identitat de gènere, amb els estudiants, amb els companys.

Durant un any vam fer alguna trobada per videoconferència, per tractar de tancar el seminari, per posar-nos al dia dels nostres progressos com a docents, compartíem enllaços, inquietuds i informació i, finalment, la Constanza va proposar una continuació de la col·laboració sense nom, de moment.

Va arribar l'Agosto i va néixer Agosto, amb la missió de revisar el material generat durant els tallers, les sessions del seminari, les entrevistes i els *scrapbooks*.

Amb Agosto va arribar la meva primera tasca. Tasca, repte i privilegi alhora, la Constanza em va demanar que li fes una entrevista biogràfica com la que ens havia fet ella a nosaltres.

La seva entrevista va ser intensa i em va revelar una profunditat comuna a tot ésser humà, només accessible si ens obrim a l'altra, si podem compartir la nostra vulnerabilitat sense por.

Casualment, en aquells dies, vaig contraure covid i em vaig abocar intensament a la transcripció de l'entrevista. Aquest procés me la feia escoltar lentament, adonant-me tant de les

paraules de la Constanza com de l'impacte que produïen en mi.

La revisió de la resta de material va tenir lloc en un moment de sensibilitat màxima, per la força de les vides dels altres, coneguts i desconeguts, per la constatació de la meva exposició en compartir la meva història amb els components d'Agosto, per la certesa del valor de les relacions humanes transparents.

Aquelles biografies van ser tota la companyia que vaig tenir en aquelles setmanes de calor estival, defalliment, solitud i tristesa. Em corprenia un sentiment de gratitud per totes aquelles persones que es deixaven conèixer.

A cada trobada d'Agosto, quèiem en un efecte de *mise en abyme*, descobrint noves capes de sentit als nostres relats, encetant nous punts de vista, obrint noves perspectives.

Gairebé un any després del naixement d'Agosto, encaro la reflexió final, obligada pel tempo acadèmic, tot i que sé del cert que aquesta reflexió no és en absolut conclouent i que el meu camí en la lluita per assenyalar la legitimitat de tota identitat de gènere tot just acaba de començar.

Fem els deures, doncs, i revisem un cop més les biografies.

Començaré per la meva i faré l'esforç d'identificar els temes que durant quatre hores van entrellaçar-se i van dibuixar-me davant la Constanza i que, més tard, vaig compartir amb la Núria i l'Elias.

La família

Genealogia:

A la meva entrevista, com a la meva vida, la casa familiar, més que la família viva i real, ha tingut un paper clau.

La casa paterna era un paisatge físic i emocional amb què em vaig fondre mentre hi vaig viure, difícil d'explicar sense la resta d'habitants que m'havien precedit. Vaig conviure amb persones de vides intenses, que havien lluitat pels seus ideals i havien perdut una guerra. A l'avi el va salvar l'art. A l'àvia, la fe.

Era una casa rodorediana, d'una generació anterior a les cases dels meus companys d'escola, plena d'objectes significatius, d'espais personals on es materialitzaven les interioritats d'una saga marcada per l'obligació de guardar les formes, amb dificultats per expressar-se i escoltar-se. En aquella casa tothom hi tenia els seus mons privats.

A partir del desplegament de l'arbre genealògic patern, apareixen els referents de gènere, complexos, amb rols atípics, barrejats per obligació: dones treballadores, homes capriciosos i també homes valents i idealistes, vídues, mares que perden fills, dones de carrera, artistes sacrificats...

La casa materna era el contrapunt de la paterna. Allà tot era clar i endreçat, senzill però lluminós i abundant, natural, gairebé animal, amb una idea de progrés gairebé màgica.

Els vincles amb els morts em lliguen més que els vincles amb els vius.

Tinc la impressió que la història de la meva família, especialment de les persones més grans, m'ha equipat amb la capacitat de connectar amb allò que ens marca a nivell col·lectiu, més enllà de la consciència individual.

El pare i la mare:

Després de fer una extensa contextualització genealògica, arribo als pares.

Un pare desconcertant i peculiar, tan aviat juganer i generós com posseït per una còlera irracional, insegur i incapaç d'escoltar. Un home que viu entre els somnis i el deure.

Una mare impulsiva i positiva fins a nivells gairebé patològics, resolutiva, capaç de sostenir la vida familiar amb eficiència i ignorar tot drama. Una supervivent radical.

L'escola

L'escola apareix en la majoria de narratives. Va ser sorprenent adonar-me que havia rebut una educació modèlica, molt més moderna del que m'imaginava abans de poder-la contrastar amb els companys, la majoria molt més joves que jo.

A la meva petita escola d'un barri acomodat de Barcelona, arrelada pedagògicament a l'escola catalana de la República, vaig créixer en l'alliberament que va seguir a la mort del dictador.

Una sola línia, els mateixos companys durant tota l'educació primària, mestres joves i solvents. Un petit oasi on mai em vaig sentir obligada a fer res que no em plagués.

Paral·lelament a la meva etapa de primària, el meu pare estudiava magisteri amb dedicació total i absoluta, processant el dol per la mort sobtada del seu pare i plantejant-se la necessitat de vendre la casa familiar, que s'esfondrava sense remei.

L'art

L'avi va ser la presència atenta en els primers anys d'infantesa. Home serè, pacient, silenciós, amb manies innòcues, respectat, admirat, marcat per una guerra i una dictadura que van ser alhora una creu i una excusa perfectes per renunciar a la seva carrera artística com a escenògraf i il·lustrador.

Respirava, dibuixava. Caminava, observava, s'informava del món més enllà de les convencions. Llegia, retratava. Dibuixava el cos de la dona amb veneració, amb un traç decidit i delicat.

L'avi era l'estampa viva d'un temps de senyors amb barret i bastó, de tertúlies bohèmies i persones de paraula.

Li va fallar el cor quan jo tenia set anys i encara l'enyoro i el faig reviure cada vegada que m'atreveixo a mirar com una artista, cada vegada que ocupo i m'instal·lo en un espai.

L'amor

L'amor... Som fills de Disney i d'una tradició que limita els models afectius a fantasies irrealitzables. No ens deslliurem del condicionament social per seguir uns models caducs. Esperem l'amor per sempre, que arribarà si ens portem bé, com un premi, si som com cal, i serà correspost.

Però l'amor per sempre no arriba. De vegades no arriba ni per una estona. L'amor no s'entén ni se'n parla des de la veritat. L'enamorament sol ser perillós; l'amor, imperfecte.

M'he enamorat moltes vegades i he estimat a homes intocables, amics, parelles de les amigues, gais... He desitjat l'amor per sempre i no l'he trobat. Tanmateix, els homes que he conegut m'han revelat parts de mi mateixa que no podria haver experimentat sense ells.

Durant molt de temps, vaig estar molt incòmoda amb el meu cos i aquesta incomoditat no em permetia gaudir de la meua sexualitat.

Vaig trencar el bloqueig amb una relació atípica amb un home analfabet, d'un context cultural molt llunyà del meu.

El cos

La passió pels aliments, pels sabors, és la part lluminosa d'una història d'amor i odi cap al meu cos. L'altra, la part fosca, és un trastorn alimentari que s'ha cronificat i que porto com puc. Al cap dels anys, crec que tot va començar amb la mort de l'avi, amb el sentiment de buidor que no podia dir.

Vivia en l'angoixa de perdre pes, provant totes les dietes miraculoses, que funcionaven temporalment.

He vestit de negre durant molts anys, jugant amb la foscor, carregant un dol molt íntim, fent-lo bonic i valuós.

L'abús sexual

En els últims anys de la meua vida, des que vaig conèixer la Vicki Bernadet, m'ha impactat molt profundament el tema de l'abús sexual.

He conegut les dades esfereïdores, també he conegut moltes persones abusades, i també moltes que tenen reserves.

M'espanta que entre tots els docents que fa temps que estan en actiu, ningú hagi arrencat mai un protocol per abús. Encara m'espanta més que als centres s'obviïn les xerrades preventives i que els nens i joves no sàpiguen què han de fer ni a qui recórrer quan pateixen abús.

M'espanten els mecanismes d'autoprotecció i les intoxicacions cerebrals en situacions d'estrès.

M'espanta reconèixer símptomes d'abús en mi i no tenir ple accés als records d'infantesa.

La memòria

El fet que potser ha marcat més el meu caràcter segueix sent un misteri. Va ser un trencament intern: de cop i volta, als vint-i-dos anys, aparentment sense motiu, perdo la capacitat de connectar emocionalment amb els meus records; sé els fets, però soc incapaç de reviure'ls, de percebrem com la mateixa persona que va viure aquelles experiències.

Cicles emocionals

Al llarg de la vida, he combatut la solitud a cop d'evasió i d'autoexplotació. He viatjat i m'he entregat a feines exigents fins a superar els meus límits. També he viscut temps d'estabilitat. Mai, però, he resolt el meu buit.

Teràpia:

Tornant del meu primer viatge professional llarg, per França, Anglaterra i Portugal, vaig caure en la desesperança i vaig iniciar les meves incursions en teràpies diverses i l'estudi del símbol.

Més tard, en un segon viatge de cinc anys a Londres, vaig prendre consciència del meu desordre alimentari i vaig buscar especialistes. Una experiència decebedora, perquè tractaven el trastorn des de la teoria, sense una comprensió real.

Finalment, tornant a Barcelona, vaig conèixer una nutricionista, formada en medicina xinesa. Ella mateixa havia patit i havia fet les paus amb un trastorn alimentari. Va ser una connexió directa. Ella es limitava a acompanyar-me en el procés de modificar els meus hàbits alimentaris. Ella creia que necessitava teràpia per resoldre els meus conflictes i que convenia que fos una figura masculina. Em va recomanar un terapeuta, el seu, però novament vaig tenir la sensació de ser jutjada i ho vaig deixar.

Actualment, i després de quatre anys més de teràpia i d'arribar a l'estancament, dono per conclosa l'etapa d'exploració psicològica compartida i medito amb regularitat.

Meditació:

Quan va acabar la segona sessió biogràfica, vaig voler afegir la meditació al meu relat, el silenci. En aquell moment era un descobriment incipient, vinculat a la literatura. Més tard es va convertir en una pràctica més íntima. Segueixo explorant i comparteixo el silenci. Crec fermament en la necessitat de proporcionar als joves espais de recolliment i introspecció.

La carrera

La primera opció professional, per enyorança de la casa perduda, per fascinació estètica, per ambició inconscient, va ser l'arquitectura. Va ser una experiència tensa, entre el descobriment de la vida universitària i el fracàs acadèmic. En aquell entorn de fills d'arquitectes del moment, no hi encaixava pel meu domini de l'espai i la força en defensar la meva feina, sinó just pel contrari: tenia una cultura gastronòmica poc comuna i nodria, literalment, les reunions del meu cercle elitista.

A la universitat eren temps de canvis i moltes vagues. Els estudis s'anaven allargant, no els gaudia, i un estiu amb unes quantes assignatures pendents per setembre, a través d'un company de feina de la meva mare, vaig treballar en un restaurant de renom acabat de traslladar a un palauet a l'Empordà.

La passió pel menjar m'acompanyava des de petita. Cuinava per tenir calma i reconeixement i ho feia tan bé com podia. Escoltava la meva àvia, les seves amigues, les persones que sabien cuinar en les altres famílies. També llegia molt i veia tots els programes de cuina possibles.

Aquell estiu vaig conèixer els grans gastrònoms que van impulsar la revolució culinària. Els últims anys del segle passat, la cuina catalana superava la francesa a nivell de prestigi internacional. Vaig començar la meva formació a la millor escola del moment i vaig viure de la cuina durant més de vint anys. La meva intenció era aprendre tot el que em calia per dedicar-me a la crítica gastronòmica, però hi havia molta feina a les cuines i poca gent prou flexible i fiable per fer-la.

Sovint era l'única dona. Era una feina molt jeràrquica i no s'escalava per coneixement sinó per heroisme. Les proeses dels meus companys, la resistència física i emocional, em superaven. Vaig trobar un lloc còmode a Londres, ben pagat, que em permetia seguretat i ordre. Personalment, estava estancada.

La crisi econòmica em va despertar de l'estancament i vaig tornar a Barcelona on, mentre seguia treballant com a cuinera en la vessant d'entreteniment turístic, estudiava lingüística a la universitat.

El màster

Vaig gaudir el màster més del que em pensava. Tot i haver-hi alguns professors que encarnaven els vicis del sistema i tenir moltes mancances de programació, la majoria de docents eren referents de coneixement, passió i ofici.

En general, compartim la impressió que el màster està molt allunyat del que passa a les aules i que proporciona poques eines per a la pràctica de la nostra feina. Per una altra banda, l'ofici d'ensenyar s'aprèn exercint-lo i cada context és únic, per tant, sembla molt difícil estructurar uns continguts que siguin vàlids per a tothom.

Ser dona

M'identifico amb el gènere femení, sense esclatxes. Potser he tingut la fortuna de viure com a dona amb una certa llibertat.

M'he obert pas en entorns molt masculinitzats, no he volgut ser mare i no ho he sigut, soc dona a la meua manera.

Tot i això, he estat sotmesa a les expectatives i pressions del sistema i experimento la por d'anar pel món a qualsevol hora. Sento que, per aquest fet, la solitud em pesa més. He après, potser per força, a valorar el meu espai i la meua llibertat, però, pel sol fet de ser dona, em sento privada d'exercir-la plenament. Em rebel·la la injustícia de la por de ser el que s'és davant la societat.

La paraula

Llegir i escriure, també parlar i escoltar, ens fa humans.

Arribo a la docència seduïda per la força de la paraula. Hi jugo i me'n serveixo. Visc perquè llegeixo i comprenc perquè visc. Escric per poder pensar i penso en allò que escric. Parlo molt i em fascina l'impacte que de vegades tenen les meves paraules. He escoltat i m'he sentit escoltada. Rarament ens escoltem, quina llàstima!

Com podem, els professors de llengua, transmetre aquesta força a una generació hiperestimulada?

Adolescència

Entenc l'adolescència com l'etapa en què ens fem responsables de nosaltres mateixos. No comparteixo la concepció de l'adolescència com una extensió de la infantesa.

Des que vaig cursar el màster, he vist molts joves que se senten engabiats. I no és estrany; l'aula els atrapa. Lluiten entre l'impuls i el control.

Proyecciones de futur

La Constanza em va demanar que m'imaginés a l'aula, que em preguntés si em mostraria i fins a quin punt. Al moment de l'entrevista vaig reivindicar el dret de reservar-me davant els estudiants, de no entrar en els seus jocs xafarders. A la pràctica ha resultat ser tot el contrari: parlo amb poques reserves de la meua vida privada, sempre mirant de proporcionar als estudiants un mirall net en què es puguin veure d'una altra manera. És una manera gratificant de relacionar-se. Seguiré explorant en aquest sentit.

Ha estat clau la possibilitat de poder parlar amb ells un a un, que coneguim aquesta dinàmica i s'obrin en confiança. Els espais de confiança en grup, però, no han estat tan fàcils de generar. Dibuixar la línia entre l'expressió lliure i l'insult o respectar els torns de paraula són principis bàsics i previs; no es poden donar per fets en una edat en què l'acceptació del grup és essencial.

Com s'articulen aquests temes amb les biografies dels companys?

Hi ha temes que prenen relleu en contrastar-los amb les altres narratives.

En primer lloc, el plantejament de fer una revisió biogràfica exhaustiva, sense censura, fa que aflorin aquells fets que ens han conformat tal com som, els més íntims, allò que no hem parlat mai: les tensions contingudes de l'entorn, les nostres inclinacions reprimides, les expectatives projectades en nosaltres, els afectes desatesos, les rebel·lies... En definitiva, tot allò que hem amagat des de la infantesa i que, o bé s'ha acabat obrint camí malgrat els entrebancs o bé ha restat contingut i forma part dels nostres conflictes actuals.

En aquest posicionament volgudament honest, les infanteses idíl·liques prenen profunditat i condueixen a adolescències amb ombres, a la solitud, a la construcció de refugis (no sempre eficients) i, sobretot, a un buit de referents.

Un cop superades les etapes de recerca, més o menys reeixides, ens confessem ignorants i imperfectes, reconeixem el procés inacabat de construcció de nosaltres mateixos a partir de fonaments oblidats, soterrats. Potser és això, la vida.

Com es concreta tot això a l'aula?

En primer lloc, de les narratives revisades, es desprèn que la formació de la identitat es concreta a partir de la resolució de tensions amb l'entorn, per adaptació o per contrast.

Els personatges que representem prenen forma sols, segons les necessitats del context. Són aquestes necessitats adaptatives les que ens fan seleccionar quina part de la nostra veritat expliquem, i ens expliquem, i és per això que té tant de valor exposar-nos a la conversa biogràfica.

Forçosament, quan ens narrem, obviem fets determinants en la construcció de la nostra identitat. Després de les converses d'Agosto, però, m'adono que sovint ens mostrem sense saber-ho i que, com a observadors, també seleccionem segons la nostra experiència i posicionament. Conceptes i categories com ara Europa, colonialisme, estatus social, edat, llenguatge inclusiu, etc., han estat objecte de debat i de revisió.

En tot cas, quan compartim les impressions sense recança podem aprofundir en la comprensió de nosaltres mateixos.

A l'igual com a l'aula modelem estratègies d'aprenentatge, hem de plantejar-nos la importància de modelar estratègies de construcció d'identitat.

Als centres ens esforcem per contenir el masclisme entre iguals, per suavitzar l'homofòbia i el racisme a cop de tòpic i de mantra buit, d'idearis impresos en pamflets institucionals, quan generar espais on puguem obrir-nos sol ser molt més efectiu.

A les nostres narratives es manifesten les nostres pors, allò que 'ens ha passat' més enllà de la voluntat, la constatació que la vida fa el que li plau sense demanar permís. És en aquest relat que ens podem trobar sense jutjar-nos.

Sento que com a adults, i especialment com a docents, tenim l'obligació de posar llum a tants tabús socials i familiars que ens amarguen l'existència sense cap motiu, que tenim el deure de qüestionar el domini que s'exerceix arbitràriament sobre determinats éssers humans pel sol fet d'expressar-se tal com són.





ELÍAS

Presentar-me és un hàbit que muta segons el moment vital, potser també segons la dècada. A hores d'ara, soc l'Elias Martí, un docent d'educació bàsica totalment compromès amb la meva feina i amb la meva família. Soc també un defensor de la llengua catalana, la mediació de la lectura literària, la perspectiva de gènere, la multiculturalitat i el plurilingüisme. Crec que sense memòria històrica no podem exercir pràcticament cap activisme i, per acabar, crec que el sistema econòmic podria implosionar, si el planeta és capaç d'aguantar-ho tot, és clar.

Metanarrativa

Des del moment que vàrem tenir l'espai i la distància per a començar a revisar els materials i les evidències que havien estat capaces de generar durant el taller, el seminari, les trobades narratives (entrevistes sobre les nostres històries) i els *scrapbooks*, la meua primera sensació era sentir-me com voyeurista, però no amb una sensació de culpabilitat, sinó més aviat com de xafarderia, atès que podia ser testimoni o observador de la vida d'altres persones en primera línia, sense conseqüències. Però, tot això, era una miratge que es va esmicolar del tot a mesura que començava a endinsar-me en una narrativa que no era la meua però que ressonava moltes vegades amb la meua, que em feia revisar o rellegir la meua i, fins i tot, transformar i enriquir-la.

Jo podria començar aquesta reflexió recordant l'interès que em generava com a estudiant del màster de literatura comparada, la *Komparatistische Imagologie*¹¹ proposada per primer cop per Hugo Dyerinck al 1981, com l'estudi de les imatges de l'altre i dels estereotips en general (també els ètnics); des d'un punt de vista de la meua identitat. Aquest record acadèmic és important autobiogràficament perquè representa just el moment d'una de les transformacions més importants de la meua biografia: *migrar*. La imagologia era el nucli del projecte del meu TFM que no vaig poder encetar per la decisió de *migrar amb tots els privilegis*, fins i tot amb la nacionalitat de la cultura d'acollida abans de fer-l'ho. No sé si *acollida* és el millor terme quan una persona es mou d'un país A a un país B, però no hi entraré en detall, com tampoc entraré a debatre sobre la vigència o l'anacronisme de revisar postulats com el de Dyerinck, perquè la persona que començava a redactar aquell TFM fa tretze anys enrere (*coitus interruptus*), no és la mateixa acadèmicament ni ideològicament, a hores d'ara.

Llavors, em trobo amb un altra referència¹², gràcies a l'autora principal d'aquesta tesi doctoral, que em permet racionalitzar i sentir alhora el que esmento en el primer paràgraf d'aquesta metanarrativa. Quan vaig començar a llegir les biografies de la Constanza i de la Núria, automàticament sabia -no només per l'extensió sinó la densitat i les narratives significatives- que ja no mirava bocabadat una platja nudista darrere d'unes branques o un mur, sinó que jo també era protagonista de la platja, com a cos o com a sorra o aigua. Tant li fa la limitació d'aquestes figures retòriques: el que era important era escoltar les seves narratives i de la resta de participants, tenir el privilegi de fer-ho, escoltar-ho tot amb respecte i humilitat,

11 DYERINCK, Hugo. «Komparatistische Imagologie». En *Komparatistik: Eine Einführung*. Bonn: Bouvier, 1991, pp. 125-133. Traducció de Rosa Teresa Fries. Texto traducido con la autorización de la editorial Bouvier. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/133616/Imagologia_comparada_Hugo_Dyerinck.pdf;jsessionid=2BA45E8321CAF858371674B09FF02E7D?sequence=1 [Consulta junio de 2022].

12 <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2014.895047> [Consulta junio de 2022] Paula Padilla-Petry, Fernando Hernández-Hernández & Amalia Creus (2014) Let's begin with ourselves: attempting resonance responses in the exchange of researchers' professional autobiographies, *Journal of Curriculum Studies*, 46:6, 819-838.

madurar les sensacions que jo podia sentir com a ésser permeable i alhora transformat per les experiències prèvies a Agosto.

Crec que per una tema ètic hauria de triar per aquesta metanarrativa només aquells materials de les persones que hem arribat fins al *final* d'aquest procés, d'Agosto: la Meritxell, la Núria, la Constanza i jo. No tinc un discurs massa justificat sinó més aviat com de solidaritat, sororitat i confiança al llarg de tot aquest viatge: en aquest sentit, Agosto farà el seu primer aniversari aviat. I el vincle que mantenim a hores d'ara és, sobretot, extraacadèmic.

De les biografies, l'última que he tingut el privilegi de llegir és la de la Núria i començaré citant només un moment que encara em ressona: «Mira igual hasta tenía rabia de cómo era la rabia». No estic buscant un titular, tampoc confegiré ara un cúmul de frases i oracions descontextualitzades de les meves companyes. Aquest moment descriu el que esmentava abans: sentir, deixar reposar el que he sentit, transformar el que he sentit i transformar-me. Llegir que també ha significat rellegir-me.

En el cas dels *scrapbooks*, és radicalment sensible perquè, fins ara, no em considero una persona especialment creativa amb les mans, des d'un punt de vista manipulatiu (plàstic) i, de fet, quan vaig començar a ser testimoni del *scrapbook* de la Meritxell era molt evident que es tractava d'una obra íntima i artística alhora. I un altre cop, endinsar-me en la narrativa: en els dolors, les pors i els patiments, que també poden ser meus, que també han estat meus i no parlo únicament de les narratives.

Parlo més aviat del "procés de la identitat," no com un concepte sinó com un ésser viu que evoluciona, a vegades s'atura, a vegades avança, a vegades es perd. En el meu cas particular, l'aprenentatge ha consistit sobretot a escoltar més que a parlar, sentir-me abans que narrar-me i, també, gaudir d'un calaix de sastre, que no és nou del tot, però és tan present com el meu: sentir les seves narracions i sentir com es reflecteixen en la meua narrativa i com això també em transforma.

Aquest serà el penúltim text que redactaré durant tot aquest procés de transformació que es va encetar amb el taller de

perspectiva de gènere durant el màster del professorat. Dic penúltim perquè l'últim serà un text analitzant aquestes metanarratives compartides de les quatre persones que conformem Agosto. Avui mateix en una trobada virtual compartíem els eixos temàtics de la biografia de cadascun, en el meu cas: "casa, identitat, memòria."

En aquest penúltim text és especialment sensible la "identitat" perquè justament ha passat durant tot el procés de transformació: "treballar la meua masculinitat i esdevenir pare alhora." Abril és el nom de la meua filla i abans de néixer ja em va donar l'oportunitat de revisar-me exhaustivament com a home i com a pare; perquè recordo la meua participació en un taller per a pare (no mares) que l'Ajuntament de Barcelona promociona des del Departament d'atenció i acollida per la violència masclista. Durant uns mesos, aquest espai (malauradament virtual) em va permetre revisar totes les meves mancances amb la gestió dels estereotips en la criança, per exemple, entre altres aspectes també els logístics i pràctics.

Treballar la meua masculinitat era una feina en la que ja portava anys aprofundint, en alguns casos de forma terapèutica i sanadora, però aquest taller va fer de catalitzador, durant el taller es va fer palès i des del naixement de l'Abril ha avançat a un ritme fins i tot frenètic. Faig esment no des de el reneoc el cansament, sinó que ho faig des del compromís amb la mirada crítica, les ulleres de gènere, cosa que m'ha orientat, i m'orienta (de fet) en la criança quotidiana i més pragmàtica possible de l'Abril.

Dins de la predilecció que a vegades tinc per l'autoreferencialitat, acostumo a repetir que migrar ha estat l'experiència més transformadora de la meua vida, tanmateix és un fet només parcial sinó inexacte i m'explico: treballar la meua masculinitat també ha significat perdre la casa i jo, a més a més, molt abans de migrar, ja l'havia perdut per disputes familiars entre la meua mare i el meu pare. Aquest fet va deixar en mi una petjada suficientment profunda perquè el meu TFG¹³ portés el títol de *Entre Hestia y el veneno de la hidra*, i que el seu postulat vertebrador fos demostrar com no la casa era un equivalent a la llar en algunes obres icòniques literàries veneçolanes, sota una lectura principalment de psicologia arquetipal. Llavors, set anys després del TFG vaig migrar, molt temps més després d'haver perdut una casa que tampoc era meua del tot, sinó dels meus pares: una casa que només era un artefacte per sobreviure-hi a dins, res més, ni tan sols era un territori. De llavors ençà m'he especialitzat en teixir més la parella que les parets d'una casa-objecte.

El missatge és clar: si treballava a fons la meua masculinitat havia de renunciar a totes les certeses que també poden ser totes les mancances d'un sistema tan patriarcal i capitalista asfixiant com el que ens envolta i ens espera a cada cantonada històrica.

13 http://190.169.28.21/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=82107&query_desc=au%3A%22L%C3%B3pez-Sanz%2C%20Jaime%22 [Consulta julio de 2022]



tomado de The beauty bean
(<http://thebeautybean.com/mind-2/how-to-love-listen-respect-yourself-more>)

Més enllà de l'ambient acadèmic d'aquesta tesi s'ha teixit un espai comú, fins i tot de cures, que no sé si s'assemblarà a curt termini amb algunes fal·làcies matrimonials -per a tota la vida- o fins que perdurarà fins que arribi el tabú occidental de les nostres morts. En el cas nostre, Agosto ha estat un resultat inevitable de compromís, voluntat, i estima professional i, fins i tot, personal. Per una banda, en el vessant professional perquè la guspira que inicia tot el procés era metodològica i didàctica alhora: la perspectiva de gènere i la interseccionalitat com a eixos pedagògics o ideològics. En el vessant personal, per una altra banda, perquè més enllà d'aquests eixos, ens hem conegut més i ens hem acompanyat i, fins i tot a vegades estimat, i sento que també que hem sabut cuidar-nos¹⁴.

14 Tot aquest últim procés de reflexió em genera una autoressonància d'un altre text propi, escrit en un blog professional el 08/04/2016:

Entrada 74: Trabajar y moverse desde el respeto

(Dedicado a todos los entrenadores y compañeros del Método Feldenkrais que he tenido y que tendré)

Tengo la suerte de tener el vídeo del primer módulo de la formación profesional de Feldenkrais que hice en Madrid hace unos tres años atrás y si es verdad que a uno le puede sorprender siempre verse por la tele, yo me quedé atónito por mi **lenguaje no verbal violento** en lo que para mí era más que un vuelco, el comienzo de un afianzamiento profesional.

El tema de esta entrada es en lo que me puedo convertir cuando estoy en medio de un proceso de transformación. Hoy en día, por ejemplo, soy capaz de reconocerme como una persona menos violenta. En este sentido, el respeto es uno de los antídotos más fuertes que he conocido para la violencia.

Comienzo a explicarme: hay frases que se le atribuyen a Moshé Feldenkrais como «El esfuerzo es el sustituto del talento.» Y eso me hace pensar automáticamente en mi época del movimiento inteligente, no obstante, este proceso trasciende lo profesional.

En mi último módulo de esta semana santa de 2016 con Anat Krivine ella destacó una frase en particular de Moshé en la formación de Amherst en 1980: «Un violinista no será lo suficientemente bueno si al finalizar el concierto no se ha dado cuenta que el público ya se ha marchado.»

La auto-observación y la autoestima me hacen ser una mejor persona desde el momento que amplifica y calibra mi presencia. En tiempos revueltos como estos de refugiados y Papeles de Panamá pareciera que los valores cada día están más en entredicho o por lo menos en desuso.

Auto-Violencia: de no escucharse, de no tener tiempo para uno mismo, de no saber esperar o detenerse en las pausas, de lograr algo cueste lo que cueste, de tener una falsa seguridad acerca de lo que sea, de no preguntar.

Desde el respeto quizás me explique mejor: respeto a las pausas, al dolor, a la compulsión de lograr algo como sea, y de nuevo sigo hablando de trabajo.

En mis primeros voluntariados me sentía movido por el altruismo y el deseo de colaborar para hacer una sociedad mejor y/o justa. He trabajado con niños autistas, adultos con síndrome de down, he acompañado a pacientes traumatológicos ingresados en el hospital y he entrenado a personas con diversidad funcional hasta ahora (lesionados medulares para ser más específicos). En el último año, he podido comprender que si no haces el voluntariado desde y para ti, la transferencia hacia la sociedad (el mundo) es utópica, o por lo menos teórica. El proceso es mucho más profundo si no lo enfocas para el otro o por el otro: es para ti, por y desde ti. Ahí todo comienza a transformarse, el mundo incluido.

Retomando el ámbito profesional, también me he percatado que las emociones me acompañan cotidianamente en las verbalizaciones de mis alumnos como «imposible, antinatural, ortopédico...», «es que yo nunca.», «es que yo siempre...»

Darse cuenta (percatarse) es la llave maestra para estar presente. En este sentido cada día estoy más convencido que aprendo y enseño a aprender el **arte de darse cuenta**. Que nos hace estar más presentes y por lo tanto más libres para elegir opciones, pongo un ejemplo arquitectónico:

1. Hay que mover la casa por debajo del tejado, sin mover el tejado.
2. Hay que mover el tejado sin mover la casa, por encima.
3. Hay que mover simultáneamente el tejado y la casa.

Tener la libertad de hacer cualquiera de las tres, inclusive descubrir una cuarta, quinta, sexta... además nos conduce de pleno al **auto-empoderamiento**.

Uno de los momentos más emotivos que he tenido en este último módulo fue en una de las prácticas de las Integraciones Funcionales con una compañera que tiene las piernas completamente diferentes entre sí, intervenciones quirúrgicas mediante. Tuvimos confianza plena uno en el otro, desde el minuto uno. Cuando llegamos a sus piernas fue donde más respeto sentí, donde más pausas y preguntas hice. El resultado fue magnífico: de más de tres opciones para escoger para mí y para ella.

Hay un mundo entero que hay antes de seguir el camino a la Sagrada Familia, me comentó una amiga durante el módulo. Justamente en el último semáforo que hay antes de llegar a la Sagrada Familia: «Espérate ahí y lo descubrirás.»





CO CONI CONSTANZA

Nací en otoño del 1990 en la ciudad de Santiago, específicamente en la población José María Caro, Chile. Ahora vivo en un hogarcito bien bonito en la comuna de La Florida, con Julio, Kali y Amaranta. Mi carta astrológica dice que mi sol está en géminis, mi luna en aries y mi ascendente en piscis, esto es porque nació un 22 de mayo a las 2 am, raro, porque nunca he sido de madrugadas. De mi carta astral me gusta que puedan o puedo decirme una persona charladora, chistoso, peleon, llorone y de múltiples facetas.

Mis actividades favoritas son caminar en parques con Kali, mirar pajaritos, tocar el acordeón, bailar, secar flores y ver muchísima, pero que muchísima televisión. También, le dedico gran parte de mi vida a la pedagogía, la que de maneras versátiles logro aplicar. Este interés me pulsa en el sentipensamiento, buscando una transformación de la sociedad para que sea más justa, más feminista y menos clasista.

Mi metanarrativa

Cruce de historias: mi historia, tu historia, nuestras historias

Desde pequeña me gustaban las historias. Las veía en las telenovelas, las leía en libros, las escuchaba de mis vecinas o de mi familia. De esas historias, me quedaban los datos sabrosos, lo gracioso, lo atípico. Siempre recuerdo parte de una telenovela donde una mujer encerrada en un dormitorio abría su cama y encontraba una cruz católica hecha de insectos. Me intrigaba quién había colocado los insectos, curioseaba sobre las posibilidades de que esta mujer pudiera huir y sobre por qué estaba encerrada. Me obsesioné por mucho tiempo en mi adultez para encontrar ese capítulo de la telenovela *María la del Barrio* y nunca lo hallé.

Ahora ya adulta me han seguido interesando las historias, aprendí a convertirlo en un oficio. Escuchar las historias de profesores, las de Txell, Núria y Elías me permitían corporeizar emociones y sensaciones que ellos intentaban transmitir y revisitar. Por mi parte, la identidad dolorida como sobreviviente de agresiones sexuales, me hizo difícil durante años poder contar mis propias historias. Prefería, a lo mejor en un intento de evasión, sanación, voyerismo, extractivismo colonial o confusión, centrarme en lo que les otros tenían que contar. En este punto de la vida y en el contexto de la tesis surgió el proyecto Agosto y al formar parte de este proceso yo quise también pasar por la etapa de contar mi propia historia, de mostrarles mi narrativa bordada –que no estaba lista cuando finalizaron las sesiones del seminario–, por enfrentarme a los encuentros biográficos (EB) y reflexionar en torno a mi propia agencia como facilitadora de esos espacios.

Quisiera iniciar este relato con los EB, que estaba orientado por unos temas que había conversado con muchos profesores a lo largo de los años. El objetivo de estos encuentros era comprender cómo se construyen las identidades de los docentes mirándoles desde la interseccionalidad del género y la intromisión de los feminismos en sus vidas. Idealmente iniciamos este recorrido por la infancia y la adolescencia para compartir hechos e hitos importantes que hasta la fecha les siguen marcando e ir avanzando en los roles de género familiares. Luego hablamos de todo el proceso de convertirse en docentes y construimos relatos imaginarios sobre cómo poder incorporar el género y los feminismos en la práctica pedagógica. El rol de escuchar y dialogar era muy distinto al de “yo contando mi propia historia.”

Lo que aquí narraré no tendrá que ver tanto con mi vida de maestra y las decisiones por las que decidí serlo, ya que cuando me involucré con el profesorado de Cataluña yo ya no me encontraba ejerciendo en el Aula. Lo que sí me encontraba haciendo, que es la razón por la cual me vinculé con ellos, fueron una serie de encuentros para la tesis doctoral: formaciones, entrevistas, encuentros casuales y el proyecto Agosto. Por este motivo podría autodefinirme e

inventarme un nombre para eso que les narré y se me ocurre *maestrigadora*. Una cuestión y una reflexión metanarrativa que les compartiré.

El sentido de narrarme como *maestrigadora* es poder visualizar y analizar cómo se ha ido transformando mi propia identidad a partir de conocerles –a todo el profesorado que ha pasado por mis talleres y seminarios– y como terminé convirtiéndome en *maestrigadora*. El revisitar mi biografía a partir de sus relatos, incluirme como sujeta también en “estudio,” y asumir los grados de jerarquías y mi propia reflexividad durante el proceso serán muy importantes en estas páginas. El fin era enriquecer la idea de una identidad que se construye en tensión, en contradicción, en una suerte de caleidoscopio sobre distintas vivencias que pueden ser leídas desde ópticas diferentes y en tiempos diferentes.

Por ello, la relación “sujeto investigador - sujeto investigado” es tan relevante para esta narrativa, pues no sólo no creo que sea posible una postura neutra u objetiva, sino que defiende la idea de que lo que ocurre en ese vínculo intersubjetivo entre “investigadore -investigade” se da de manera multidireccional, enigmática y compleja. El vínculo es también objeto mismo de esta “investigación” y de la propia construcción identitaria, es una rica fuente de conocimiento; pues me narro para otre que escucha y/o mira, y en especial, para quienes han participado de este proceso; y también me narro a mi misma, con el fin de construir o deconstruir las vivencias habitadas. Aquí, mi propia voz se encuentra con las voces de los participantes.

Preámbulo

Txell fue quien me entrevistó en el 2021 pero nos conocimos en diciembre del año 2019 cuando realicé el seminario sobre Identidad, género y educación en la Universitat Autònoma de Barcelona. Ella era parte de un grupo variado de estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. La recuerdo siempre como una mujer que me ayudó mucho a entender la importancia y la valorización que hacen lxs catalanes de su lengua. Pese a que yo no la manejaba del todo bien, y que mi seminario era en castellano, ella se comunicaba conmigo en catalán y cuando yo no entendía algo me lo explicaba. Ambas entendimos que cada una pretendía comunicarse desde sus propios posicionamientos.

En el seminario siempre la vi como una estudiante muy activa, que compartía sus inquietudes, asumía sus distancias y tensiones con ciertas cuestiones del feminismo, de la pedagogía y de la formación que estaba recibiendo en el máster. Para mí, estas dudas y comentarios me incitaron a mejorar, a estar más informada, a seguir estudiando y por encima de todo a seguir preguntando. Si bien como pedagoga tenía una vasta experiencia con infancias y adolescencias, jamás había trabajado “enseñando” a adultos. Durante el magíster también había trabajado con docentes en formación, pero sólo organizando y participando en encuentros biográficos. Por eso surgió este proyecto de tesis, producto de esa misma necesidad de formación que lxs docentes en Chile me habían comentado y así tomar la decisión de interactuar con más tiempo y profundidad.

Había trabajado con familias, con otros colegas, pero nunca había adoptado el rol que ahora tenía. Mi formación en temas de género y feminismo en ese período había sido autoformativa y mi experiencia siempre fue en pedagogía. Pese a que estaba cursando el doctorado de estudios de género, no había cursado estudios universitarios sobre este tema. Mi formación la había adquirido en vista de la tesis de magíster, tomando cursos, militando, haciendo activismo, leyendo, me había formado de manera autónoma, por decirlo de alguna manera.

Cada sesión del seminario me dejó una sensación de vulnerabilidad: por mi edad, por mi procedencia geográfica, por mi aspecto físico, por no manejar el catalán. Los EB también me dejaban sensaciones similares, había muchas diferencias culturales con sus relatos y también mi experiencia como “mujer”¹¹ la sentía distinta. Rescato una de las reflexiones que anoté en mi diario de campo sobre sentirme inexperta, periférica y “joven” por estar haciendo un seminario sobre estos temas:

¹¹ Para el año 2019 aún me identificaba como mujer, en la actualidad –enero 2023– me autodenomino como una persona no binaria. Por eso, prefiero comunicarme usando diversos pronombres, a veces disidente, a veces femenino, y a veces hasta masculino, a veces con la X, sepan disculpar si eso no les ayuda para una lectura fluida ¡vaya lío!

Me siento pequeña, diminuta, una forastera en un terreno fértil pero muy nuevo.... La mayoría de ellos son más adultos que yo o tienen mi misma edad. Siento que les hablo de algo que ya manejan o lo han escuchado en otra parte y que lo que les comparto no es nada nuevo. No tengo certeza de que esto sea así, sólo creo que la diferencia de edad me hace sentir insegura, frágil, a veces hasta ignorante...

(Constanza, enero 2020)

Esta reflexión no la traigo sólo porque Txell es mayor que yo, sino porque en el momento que les narro esto, recuerdo cuán inseguro me sentí al iniciar estos vínculos. Mi edad, creo, influyó en todo lo contrario a lo que imaginaba, pude establecer relaciones de confianza, de mutuo aprendizaje y también enseñanza. Esto lo supe una vez finalizado el seminario y en el momento en que la valoración por parte de ellxs fue positiva. Varies seguían asistiendo, los temas y contenidos les parecían interesantes y a lo largo de estos años hemos seguido trabajando juntas. Considero que compartir una gran cantidad de experiencias vividas como investigador joven y mi propia experiencia pedagógica vital permitió esa validación. Hablar desde la experiencia y no sólo desde lo teórico como muchos otrxs investigadores o profesores suelen hacer, genera una disminución de las distancias y una mayor confianza que incidió en la tarea de compartir relatos autobiográficos.

Considero que esta inseguridad responde a algo que va más allá de mi personalidad, de mi pertenencia cultural y a cuestiones coloniales, trascendiendo a las acciones del seminario. En Chile, existe hasta la actualidad una desvalorización de las experiencias de las personas jóvenes. A nivel laboral, si quieres obtener un trabajo tienes que contar con muchos años de experiencia para poder optar al cargo, o tener los contactos para hacerlo basados en el nepotismo. Creo que buscar como *maestrigadora* un equilibrio entre mi edad y la edad del grupo fortaleció las relaciones. Creo que realizar un proceso de concienciación como subalterna y verme como una "mujer" migrante en un espacio de blanquitud también me generó inseguridad. Tuve que deconstruir esa huella colonial eurocéntrica en mi identidad para poder apoderarme del concepto de otredad y valorarlo. Muchxs podrán cuestionar el por qué decidí trabajar en su mayoría con personas europeas y no latinoamericanas: creo que la vida misma me llevó a ello, y que, con el tiempo, muchas personas chilenas han pasado por estos talleres y

seminarios, sobre todo por la posibilidad de fugas y márgenes de esta misma tesis, cosas que me gustaría escribir en otro libro.

También reconozco que antes de iniciar el doctorado estaba fuertemente colonizada por las ideas que Europa ha dejado en mi territorio. El estudiar en una universidad europea, migrar casi como una viajera rica –cuestión que estaba lejos de ser mi caso–, la pretensión de ser una académica exitosa y el arribismo. En el camino transitado cada vez estoy más lejos de esas estructuras, las que asumo eran muy mías, muy reales, muy encarnadas. Tuve, evidentemente, que habitar y vivir la experiencia, como dice el dicho, y darme cuenta de que no eran esos los caminos que quería aunque respeto a quienes los siguen caminando. Y aquí estoy, escribiendo esto desde Chile, en mi lugar seguro, en mi terreno fértil.

Es día de hablar ¡Y mucho!

Nos reunimos con Txell en la glorieta conmemorativa a Sonia Rescalvo que se encuentra en el parque de la Ciutadella. Me contó la historia de Sonia, una mujer trans asesinada en los años 90 por un grupo de nazis, hecho que en su momento permitió visibilizar las violencias que vivía la comunidad y cómo se estaban protegiendo los derechos de las personas trans en esa época. La historia de Sonia me hace recordar a la de Daniel Zamudio, un joven gay chileno asesinado en el 2012 también en manos de neonazis y que impulsó la ley anti-discriminación.

Barcelona se encontraba en pleno verano, el parque estaba lleno de turistas y el calor era bastante sofocante, así que decidimos irnos a un restaurante frente al parque. Era julio del 2021, la pandemia en España estaba más controlada y ya habíamos regresado a una vida con mayor normalidad, en cambio en Chile aún seguíamos con una alta tasa de fallecidos, por lo que venía con todas las alertas para no contagiarme nuevamente. Esa tarde nos abrazaba un día soleado y como en otros encuentros decidimos conversar acompañadas de comida.

Ambas estábamos en una etapa de caos emocional, laboral, familiar. Yo había llegado nuevamente a Barcelona y tenía que encontrar un piso, y por primera vez me iría a vivir sola. Txell por su parte, me compartió la experiencia de acompañar a un ser querido que había perdido a su hermana. El clima de ese encuentro se vio marcado por sensaciones de pena, rabia, melancolía, pero también por la alegría de vernos de manera presencial, después de mucho tiempo.

Yo venía de pasar por unos años de cambios abruptos, entre el estallido social en Chile, la pandemia, una depresión, la separación amorosa, algunos conflictos con amistades, mi militancia política como migrante, varias reflexiones identitarias sobre mi género, reabriendo heridas pasadas y cerrando relaciones tóxicas con familiares, por lo que para hablar de mi vida iba a necesitar de una oyente que tuviera paciencia. Y así fue. Creo que no pude haber encontrado a alguien mejor que Txell para escucharme, porque ya teníamos un vínculo de confianza armado y podría decirse que era un espacio seguro, de cuidados y feminista. La atención y delicadeza en sus preguntas, y una mirada compasiva, permitieron que me abriera capa por capa, construyendo reflexiones que posibilitaban analizar mi historia desde otro lugar.

Creo que a diferencia de cuando yo la entrevisté a ella, ahora había una relación menos jerárquica. Siento que cuando ella se enfrentó a este encuentro había una comprensión distinta de lo que sería esta investigación que me posicionaba en un estatus superior al de ella. No se imaginaba que otras la leerían o que analizarían su experiencia. Yo, a diferencia de cuando fue nuestro EB en el 2020, contaba con un panorama más claro, me sentía en un espacio seguro y probablemente

eso influyó en los relatos que le compartí. Pese a que creo que fui lo suficientemente sincero, probablemente dejé también muchas cosas escondidas. ¿Cuánto habrán escondido ellos? ¿cuánto habrán silenciado o evadido durante la conversación en vistas a que esto se desarrolla en el marco de una investigación?

Narrar tu vida, cuando parte de ella está marcada por el olvido de tu infancia y parte de tu adolescencia, es difícil. Compartir que lo que cuentas es una narrativa que has ido armando para ti misma con algunos recuerdos breves y limitados; mediante fotografías que guardas y e historias que otras cuentan, me entristeció por mucho tiempo. Esa tristeza y rabia que me acompañó junto con la frustración empezó a disminuir cuando en un congreso escuché a alguien hablar sobre las huellas que deja en tu memoria el pasar por alto las situaciones de estrés. Había algo biológico y también psicológico en la acción de olvidar algunas cosas, pero yo siempre preferí recordar y reconstruir mi historia.

Luego de encontrarme y releer muchas veces las entrevistas de otras profesoras hago ese mismo ejercicio de armar un relato de resonancias, las mías, las de ellos y las que me transmitió mi familia. Txell me indica casi en el cierre de la entrevista que no ha tenido que seguir el guión con los temas porque mi identidad iba fluyendo con la estructura. Fue un ejercicio duro, largo y transformador que hizo replantearme muchas de las preguntas que en su momento me hacía, sobre la importancia del vínculo afectivo, sobre gestionar un espacio seguro y ser consciente de las asimetrías de poder que ahí van circulando. Si me preguntan ahora sobre si haría el EB una vez iniciado el seminario, diría abiertamente que no. Ahora esperaré y me tomaré el tiempo de construir una relación de mayor confianza y seguridad, para que así durante este proceso la persona no se sienta como alguien a quien van extrayendo información, sino que se desarrolle en el marco de un espacio reparador y transformador para ambas.

Mi territorio: geografía encarnada

Nací en una familia biparental, con una madre y un padre, tres hermanos varones y una hermana. La historia de mi familia está marcada por el lugar donde nací, la población de José María Caro. “La Caro”, como la denominamos en Chile, es un barrio fundado en la periferia de Santiago a finales de los años 50, en el que los primeros vecinos recibieron un terreno sin servicios básicos como son la luz eléctrica o el alcantarillado. Habitada por una diversidad de personas, ha protagonizado movimientos sociales que buscaban viviendas dignas, mejor acceso a los servicios básicos, reivindicaciones que, en la actualidad, después de más de 70 años aún se mantienen, debido al grave abandono por parte del Estado.

En este contexto, viví en “La Caro” desde los 90 hasta el 2012, es decir, durante 22 años. En la actualidad tengo 32 años y vivo en otra comuna y algunos periodos de mi vida los he vivido en otro país, pero estos 22 años han quedado inscritos en mi identidad.

Mi casa, era una humilde construcción de una sola planta, mezcla de madera y cemento marcada por la precarización y el hacinamiento. En ella vivíamos más de 8 personas, que compartíamos dormitorio y un único baño.

Quise iniciar el trayecto con mi casa, porque al conocer los relatos del resto de profesores tanto en el seminario, en sus *scrapbooks*, como los EB, noté una evidente diferencia entre las infancias vividas en España y la que pude vivir yo en Chile, sólo para ejemplificar usaré la referencia similar que hacemos con Marcos sobre el tamaño de nuestras casas de infancia y cuantas personas la habitaron.

Para Amanda y Lucas¹², también chilenos, vivir en comunas autodenominadas de clase media no fue relevante en su descripción, o por lo menos, en sus relatos no aparece referencia alguna a estas y yo tampoco ahondé en su momento en ello. En cambio, Marcos, también chileno, pese a vivir en una de las comunas más ricas de Chile, comenta la invisibilización de las personas “pobres” que viven en esa comuna, un grupo social con el que se identifica. Con él también compartí lo que significa vivir en hacinamiento:

Mi pieza es de 6 metros cuadrados, en mi pieza vivía mi cuñada, mi hermano y mi sobrino, y la pieza de mis papás donde yo tenía que dormir en la misma cama con ellos era una pieza de 12 metros cuadrados o sea el doble. De por sí, viví el hacinamiento, cuando vivía con mi abuela ella vivía... a ver era mi abuela, mi abuelo, mi tía Mónica, mi tía Carmen, mi tía Roma, eran esas 3, mi papá, las hijas de mi tía Carmen, el Manuel hijo de la Mónica...

(Marcos, 2020)

En el caso de quienes vivían en Cataluña, la mayoría sólo había vivido con su núcleo familiar. Elías, quien nació en Venezuela y que desde hace años reside en Barcelona, vivió sólo con su núcleo familiar y su casa representó un espacio de disputa en el momento en que sus padres se divorciaron. El intento de su padre de despojarlos de su hogar, de venderlo para rehacer su vida dejó una huella en cómo se construyeron los vínculos afectivos en su familia. Compartimos el abandono de un padre y las heridas y huellas que eso nos dejó.

En este momento, en el que releo y me intereso sobre las casas de lxs otros, fantaseo sobre lo que podría haber sido mi vida si hubiese nacido en Europa. Como esta frase que aparece permanente en mi relato “precaria, precaria, precaria” podría haberse convertido en “tranquila, cómoda, amable”, palabras con las que ellxs –alguno de lxs profesores– de manera genérica hablan de este espacio. No quisiera obviar las experiencias de hacinamiento que viven migrantes y personas en situación de pobreza en España o Chile. También, desde una mirada descolonial comprendo el porqué de esa diferencia. Actualmente, no fantaseo en tener sus casas o piso, ni vivir en sus barrios, sino en algo tan sencillo como la tranquilidad, la comodidad y un ambiente amable que cobije mi cuerpo.

Asumo y soy sincera, muchas veces me dejo seducir por las comodidades que el neoliberalismo nos muestra y lo que parte de Barcelona me hizo experimentar sobre lo importante que a veces puede ser lo material. Tengo esa incoherencia de valorar otras formas de vida, de una a la chilena y con la mirada de clase social que me caracteriza, de hogares donde no se hipervaloriza lo material, donde se vive con lo necesario. Pero el viajar, conocer y vivir en tantos departamentos “hermosos” bajo los actuales cánones coloniales, me tiene confundida y me hace cuestionar si me he desclasado por añorar esas comodidades. También mi propia movilidad social proporcionada por los niveles de estudio alcanzados me permiten vivir actualmente desde esa comodidad. Hay una cierta incomodidad permanente entre mi pasado y mi presente en torno a lo material y económico. Aquí escucho la voz de mi hermana que siempre me dice “no hiciste un voto de pobreza”, “la pobreza no es algo a lo que se quiera volver”, por lo que trabajo diariamente por no volver a eso y tengo el derecho a vivir una vida digna, buscando las materialidades que hagan sintonía con mi posicionamiento político.

¹² Amanda, Lucas y Marcos participaron de los encuentros biográficos realizados en Chile durante el año 2020. Producto de la pandemia no se realizaron las mismas acciones que con el grupo de Barcelona. Decido utilizar de igual forma sus relatos ya que en las sesiones de reflexión de Agosto sus historias resonaban en las nuestras y fueron igualmente trabajadas.

En la actualidad, soy “propietaria” (con un crédito hipotecario a 30 años) de un departamento en una comuna de clase trabajadora. He llegado hasta aquí producto de las posibilidades que se me han dado a partir de mi movilidad educacional y el bienestar económico que eso ha significado. Este nuevo hogar, es un bonito y pequeño departamento con todas las comodidades que puedas imaginar. Pero en el fondo, hay un vacío que me cuesta llenar que me impide sentirme conforme con este lugar, donde esas sensaciones me llevan nuevamente a esa incomodidad y disforia entre mi pasado y mi presente, de lo que no tuve a lo que tengo en la actualidad.

Por tanto, entre la identidad y la vivienda –como territorio concreto– hay una relación directa. En resumen, mi grupo familiar que construyó su propio territorio doméstico proyectó ahí sus creencias, ausencias, su manera particular de ser en el mundo. Ese vacío, sin entenderlo en profundidad, lo he intentado llenar a lo largo de los años con grados de estudio y perfeccionamiento, que no han surtido efecto, porque lo sigo sintiendo.

A diferencia de Txell o de Alexa yo podría describir mi hogar, en términos físicos o genealógicos, no como un espacio que me evoque sensaciones positivas, sino como un sitio complejo que conecta emociones más que materialidades concretas, en tensión dicotómica con mi actualidad, donde lo material ha tomado un rol relevante.

Encuentro fascinante el registro que hace Txell, tanto en su entrevista como en su scrapbook, de su hogar y las interconexiones que realiza. Su casa viene a representar cómo se ordena el género, la profesión, la religión. Su relato se centra en cómo la vida toma forma y gana expresión en experiencias compartidas por sus abuelos, padres y tíos; rutinas cotidianas como cocinar, pintar, conversar; movimientos encarnados como la guerra, la pérdida del hogar; y disposiciones frente a las decisiones de estudiar diversas carreras (arquitectura, cocina, lingüística, pedagogía). Su casa, como tal, es un recordatorio en la actualidad inmaterial –debido a que ya no existe–, de la historia que permanece como un potente

recuerdo que le permite traer eventos pasados, narrar experiencias y comprender el presente.

En mi caso, el hogar es un lugar menos concreto, más difuso en lo material y lo representativo. Los recuerdos son facetas importantes de la creación de un hogar, ya que pueden relacionarse con el lugar y la identidad y como mis recuerdos son difusos, me apegó a sensaciones y a relatos de otros. Sostengo que el hogar fortalece una multitud de recuerdos que contribuyen a nuestras identidades, y creo que, en mis constantes crisis de identidad, esta carencia –de un recuerdo más concreto y material– puede ser una de las causas de estas crisis y la causa de tener esta sensación constante de vacío. El querer también apegarme a una formación universitaria, que me acoja un “hogar” como la universidad en el que pueda construir recuerdos claros y emociones más concretas, probablemente forma parte de querer seguir bajo el anhelo de esa búsqueda de un hogar, como puede ser el espacio académico o el activismo y de llenar esas sensaciones de vacío.

Con el tiempo, he aprendido a sobrellevar estas crisis teniendo en cuenta que la memoria puede ser sobre experiencias articuladas sensorialmente; por ejemplo, al recordar el tiempo que pasé en mi infancia sintiendo el olor a cera de piso o el sonido del afilador de cuchillos que recorría la calle en su triciclo los fines de semana. Puedo sentir el tacto de los golpes que nos dábamos con mis hermanos jugando o discutiendo y escuchar nuestros gritos de dolor. Puedo visualizar la ubicación de los muebles con algunos objetos que me agradaban, como el televisor que acompañaba la mayor parte del tiempo mis tardes.

En el presente, el olor a limpio me hace por momentos obsesionarme con la higiene de mi hogar. Sobre los golpes, los gritos o discusiones que yo creo en la actualidad o lo que veo en otros me generan una incomodidad y nerviosismo que me descompone, pero que constantemente estoy buscando.

Algunos referentes de la cultura visual y musical popular me transportan al hogar. Soy una acérrima telemaniática que logra evadirse o conectar con emociones a través de series o películas. Aquí el *scrapbook* de Salma me encanta, porque en él recoge películas y series que han configurado su identidad feminista y me permite evocar algunos referentes. Allí aparece Lana del Rey, Harley Queen, Evey Hammond, Emma Watson, Pipi calzaslargas y Kalesi.

Si tuviera que elegir personajes o artistas como lo hizo Salma pondría a Violeta Parra, Margot Loyola, a la Olguita Marina, a Lee Mokobe, goku, Juan Gabriel, Buffy la Cazavampiros por nombrar algunos. La memoria sensorial influye en el modo en que puedo narrar mi pasado y cómo ubico esos recuerdos en contextos más amplios para dar forma a mi identidad, por eso, las artistas o los dibujos animados me ayudan mucho a conectar con mi historia. Son estos recuerdos los que se reproducen y me recuerdan que ese hogar en una experiencia sensorial. Si me pienso ahora como una *maestrigadora*, el hogar y la reconstrucción que hago de este espacio es como el oficio que ahora tengo, que se basa en ir reconstruyendo la vida del profesorado a partir de recuerdos, sensaciones y emociones que se evocan en ciertos momentos.

Para Alexa¹³ la casa representa un espacio de encuentro de mujeres, de genealogías, de enseñanzas de roles femeninos poderosos. Sus recuerdos colectivos familiares se extendieron a su hogar como prácticas regulares donde las historias de relaciones pasadas y presentes son herencias que informan

13 Alexa fue una de las participantes del Piloto del seminario realizado en el 2019 y Salma participó del taller y seminario permanente en el año 2020. Ninguna participó del proyecto Agosto, pero sus narrativas y experiencias resonaron en las reflexiones realizadas en ese espacio.

en torno a como las mujeres de su familia piensan sobre el patriarcado y logran conformar un matriarcado. Crea por tanto una reconstrucción de su hogar donde las historias, las tradiciones y el material sirve como hito para encarnar lo que ella considera que es importante seguir sosteniendo y reproduciendo.

La tríada de elementos —memoria, identidad y hogar— son fundamentales para comprender como nuestras identidades, experiencias y encuentros pueden re-crear el hogar e identificar qué queda de ese hogar en nuestro presente. El hogar es un lugar importante en mi historia, ya que puede ser un sitio multisensorial de seguridad/inseguridad, familiaridad/lejanía y comodidad/incomodidad, visitado con frecuencia por mí. Para mí es/fue un lugar hostil cargado de una genealogía abusiva, donde no quisiera volver y con el que es preciso romper, debido a lo que algunos familiares me dejaron.

Los elementos sensoriales, colectivos y narrativos de la memoria y la identidad se tejen en la forma en que nos encontramos y recreamos lugares privados a partir de personas, objetos y espacios. Recordatorios, recuerdos e identidades que se crearon, se fomentaron y se mantienen en la actualidad, y que salen a la luz cada vez que hay que hablar de nuestras historias. El lugar del hogar en mi relato se centra en el papel que jugó en nuestros cuerpos para transmitir y contribuir a ser quienes somos en el presente. Los sentimientos de estar “en casa” o lo que quiero de una casa, están vinculados a la forma en que leo los enfoques representacionales de la memoria y la identidad; pueden ser más que verbales. Sensorialmente, mi experiencia a través del tacto, el gusto, el olfato, la vista y el oído, me vincula con la familiaridad y la seguridad del hogar que busco en la actualidad y también con las experiencias sensoriales del olor a limpio o de lo material que brinda comodidad. Tales experiencias se basan en un sentido hogareño de comunidad y pertenencia a través del recuerdo y la memoria, sean estos emocionalmente positivos o negativos.

Mi familia: Género, sexualidad y corporalidad

Concuerdo con la idea de que las identidades son parciales y cambiantes. Si no creyera en esto, seguiría probablemente estando atrapada en roles tradicionales de lo que significa ser mujer, seguiría siendo mujer y no una no binarie. Esta idea de la identidad de género en constante transformación fue tal vez el primer cristal con el que comencé a mirar a mi alrededor y cómo comprendo también los relatos del resto. Los cambios grandes o pequeños que fui haciendo al patriarcado inscrito en mí, en mi cuerpo y en mi género, todavía sutiles o incomprensibles en aquella época, se vislumbraban ya en el sistema familiar.

No se trataba de una pequeña minoría de fracasos personales que terminaban en un quiebre familiar, sino de un sistema de relaciones que se podían percibir en todas las otras familias de lxs profesores: divorcios, separaciones, nuevos casamientos, familias disfuncionales, padres ausentes, madres trabajadoras o amas de casa. La muerte de la familia tradicional, la muerte de mi propia familia –la separación de mis padres a mis 7 años– hacen patente la disgregación que estaba ocurriendo en el seno de muchas otras familias.

Me llevó tiempo comprender que el término familia no incluía toda la exuberante variedad de formas familiares posibles. En todos nuestros relatos nos referíamos a un tipo particular de familia: la familia nuclear (padre, madre e hijos), el tipo familiar que había y sigue siendo el modelo social aceptable, clásico, normativo y dominante, que instauraba claramente roles de género aceptables. Pese a las diferencias culturales que nos diferencian entre Cataluña y Chile, la mayoría nos apegamos a significados comunes sobre la masculinidad y la feminidad y los estereotipos que indican lo que es adecuado para hombres y mujeres. ¿Cuáles son estas premisas normativas y dominantes en mi familia?

Sobre lo que significa ser mujer, había una fuerte representación de esta como consagrada al otro, ya sea a su pareja o a los hijos. En el caso de mi madre, como tempranamente se divorció, se dedicó en plenitud a trabajar para poder sostener económicamente a mi familia. Trabajaba la mayor parte del tiempo, y los momentos que encontraba para estar con nosotres se basaron en establecer reglas rígidas, autoritarias y dominantes que marcaban cómo debíamos comportarnos en su ausencia. Mi madre se vuelve un punto de referencia fundamental, que se articula como un ícono a partir del cual es posible reflexionar, al mismo tiempo, en torno a los mandatos de feminidad y las posibilidades de establecer relaciones y lazos de cuidado. También como aquella mujer que mantiene los mandatos de la tradición (casarse, tener hijos, hacerse cargo de las labores domésticas), pero también, como alguien que en muchas ocasiones se ve forzada a sobrepasarlos para lograr sobrevivir (trabajar, buscar la independencia económica, divorciarse). En mi historia, también me percibo como traicionera de alguno de estos mandatos: me fugo de casa en mi juventud, voy a vivir a

otro sitio apenas logro mi independencia económica, estudio, decido no tener hijos por este mandato. Pero también me vuelvo cómplice de varios de los mandatos. Me caso, me vinculo sexo-afectivamente sólo con una persona, el trabajo y los estudios me abordan permanentemente.

La sexualidad la vivo en aquel momento de forma similar a mi madre, como una cuestión invisibilizada o construida y recreada como eje a partir del cual se ejercen distintos mecanismos de control sobre mi cuerpo. Esto me ha llevado a una serie de restricciones y disputas en mi vida adulta. El identificarme como una persona demisexual y haberlo descubierto a mis 31 años, tuvo que ver con el mandato del silencio frente a todo lo que significa la sexualidad. Respondí a la imposición del silencio y a la vergüenza desafiando y mirando de frente al conjunto de políticas sexuales que intentan controlar mi destino en mi vida adulta. Este desafío implicó separarme de mi pareja, explorar nuevos caminos, reconciliarme con mi cuerpo y amarlo no desde el lugar del trauma por la violencia sexual o la opresión que vivía por parte de mi madre, sino de lo que podía hacer con este.

Me invité, en cierta forma a emprender junto a los mismos profesores que estaban hablando sobre género y sexualidad, a participar en la tarea de ensayar otras formas de relacionarme y de gestionar mis afectos. Así, como *maestrigadora* pude imaginar, crear, investigar más allá de las normas de la heterosexualidad obligatoria y compulsiva que se me había impuesto, a fin de atravesar las barreras que imponen el ajuste a las normas como única vía posible para el desarrollo social.

Sara Ahmed afirma que “estar cómoda es estar tan a gusto con el ambiente propio, que es difícil distinguir dónde termina nuestro cuerpo y dónde empieza el mundo. Una encaja y, al encajar, las superficies de los cuerpos desaparecen de la vista” (2017, p. 227). La familia viene a ser esa caja donde te imponen una serie de normas, reglas y formas de actuar que te terminan llevando a encajar en ellas, donde el ambiente de otros obligatoriamente tiene que vincularse con el tuyo, por más que quieras construirte un ambiente seguro.

Aprendí de las familias de mis amigas, de las películas y series, de Agosto que había otras formas de vincularse. También revaloricé el rol de mi madre, quien ha logrado reconstruir su rol como mujer, se ha autorrealizado profesionalmente y su vida ya no gira en torno a sus hijos, sino que se ha desplazado al ámbito del trabajo. Esa sensación de inferioridad o deslegitimación de su rol la he analizado desde la perspectiva de género y remite directamente a la importancia de revisar las propias pautas con la que la miraba. La ideología que exalta el tener hijos y la premisa de que el bienestar de estos es responsabilidad exclusiva de la madre normalizan la ausencia del padre por motivos de trabajo o la necesidad de socialización fuera del hogar y llenan de culpa a la madre si esta se ausenta del hogar por las mismas razones.

La llegada del feminismo

La llegada del feminismo lo veo como un momento sincero, crítico y político que transformó mi vida. Cuando Txell me entrevistó no tenía claro un hito o algún evento que me hiciera recordar el momento en el que me autodefiní como feminista. Tengo claro, al igual que otrxs que esta fue una decisión que enfrentamos en la adultez, en respuesta a cuestiones que iban pasando en nuestros entornos, a las intersecciones opresivas o privilegiadas a las que otorgamos significado.

Contar mis historias y volver a repasar distintas experiencias ligadas al dolor, a la pobreza y la violencia sexual, pero también a los vínculos de amistades políticas, al amor, a la reconstrucción de los afectos, es lo que me une al feminismo. Esto se ha transformado en un proceso de escribir/pensar/sentir/hablar contra una misma, pero, al mismo tiempo, impulsar procesos que me permitan construir nuevos sentidos en mi vida. Así, la mezcla de experiencias que nos constituyen nos decanta en la articulación de lógicas del reconocimiento capaces de movilizar.

Digo “contra una misma,” porque volverse feminista es como meterte en el océano pacífico. El Océano Pacífico es un mar bravo, frío, violento a veces y que te voltea con su fuerza. Este mar también tiene una enorme vida, te refresca, te permite nadar y enfrentarlo. Entrar en este mar fue duro porque primero lo hice a través de lo teórico y luego con lo experiencial. Al igual que cuando me identifiqué como subalterna al migrar, me identifiqué como feminista descolonial también al migrar. Ahora, en mi oficio como *maestrigadora*, intento incorporar la ética, la experiencia, la racialización como un eje que trasciende a mi quehacer laboral.

Finalmente, ahora releo mi historia y la resonancia con la vida de los profesores como un proceso fértil donde el feminismo fecunda muchas de esas experiencias. Esa *maestrigadora* ya no puede disociarse de esta identidad, que le ha permitido escuchar y ser escuchada, criticar y ser criticada, posicionarse y disponerse en un lugar, fantasear y ser sujeto de fantasías.



4





NÚRIA

Em dic Núria Alsina Sech, i a dia d'avui crec que el sentit de la vida és justament viure-la, gaudir-la, travessar-la. Però tinc més preguntes que respostes. De tant parlar-ne ja no sé què és la identitat, de la mateixa manera que una paraula et sona estranya quan la dius massa vegades. Paradoxalment, em penso que em començo a conèixer força bé. Segueixo aprenent a acceptar el que vingui, a saber estar amb mi mateixa (hi ha qui diria sola), a ser més tolerant, amb mi i amb els altres. M'agrada compartir, aprendre, provar coses noves i entendre-les. Tinc tants interessos que no puc aprofundir del tot en cap, i m'encanta! Ho visc tot intensament. No puc amb les injustícies. El perfeccionisme sovint em paralitza. Valoro l'honestedat i l'humor per sobre de tot. Riure, fer riure, fer broma... No hi ha millor antídote. Estic començant a superar processos emocionals dolorosos. Fa uns anys no m'hagués imaginat ser qui soc, ni ser on soc avui. I potser aquesta és la gràcia.

Rellegeixo aquest text, que he procastinat, per compartir perquè estic convençuda que no aporta gaire cosa, i perquè és molt llarg. Em fa vergonya haver-me estès d'aquesta manera, busco paràgrafs per eliminar i de cop em pregunto si no és també part del condicionament que he d'ocupar poc espai, que la meua veu s'ha d'enxiquir (fer més petita).* Sigui com sigui, potser en el seu moment ho vaig escriure perquè em calia, i formava part d'aquest camí. I potser li pot ser útil a algú, igual que ho ha sigut per mi llegir tots els relats de vida.

*Aquesta meta-reflexió constant va néixer amb el seminari, va créixer amb Agosto, i dubto que mori mai. Mil gràcies per fer-me partícip d'aquest espai, Constanza.

Metanarrativa

Un dia ens vam fer la pregunta de què se'ns havia obert al narrar-nos, i què hi havia d'ocult, al llegir la narració d'un altre. Parlàvem del procés de donar rellevància a coses que el nostre cervell ha silenciado o minimitzat. A mi, si una cosa m'ha marcat dels relats, és el detall, la concreció de situacions, sentiments i pensaments entrellaçats. En definitiva: l'exemple concret. L'exemple personal és poderós, és empàtic i és vulnerable. Et catapulto a records amagats, i et fa lligar caps.

Sento la necessitat doncs d'explicar allò que ha anat sortint a la llum mentre llegia les trobades autobiogràfiques. I només ho puc fer des del meu detall, des del meu exemple. No tant com un tancament, perquè em queda clar que el trajecte mai acaba, però sí com el final d'una etapa. I a la vegada com una continuació dels *encuentros*. Perquè si una cosa m'ha despertat és transparència, concreció, aprofundiment. Sovint parlem de temes molt personals, d'agressions masculines, de salut mental, de superació, però mai abans m'havia endinsat d'aquesta manera dins de l'horror i la potència de les històries i els seus laberints, les seves repercussions. Intimitat feta llum i veritat. I això en sí mateix, transforma a qui ho llegeix i ho comparteix.

Cada trobada autobiogràfica va ser un viatge en si mateix. La de l'Elías, per exemple, em va portar a fer un tomb pel divorci dels pares, a revisar un cop més la pròpia experiència, i a constatar que el paper que ell va fer era el que jo hauria necessitat que fes el meu germà. La sensació d'adolescència postergada, el no encaixar, voler marxar... Tot em ressonava. També vam anar de passeig per la vida escolar, i de la mà, revivia amb ell el dolorós *bullying*, i la violència. I de cop, una parada abrupta. L'astorament absolut davant del seu relat de ser còmplice d'una agressió masculina, i com una allau, recordar les agressions viscudes, totes, una rere l'altra, enterrades en nom de la normalització, de que això és part de l'experiència de ser dona. La dura contraposició de les nostres experiències aleshores, cadascú a una banda. I ara tots dos a un costat, reexaminant-ho plegats.

El relat de la Meritxell m'anava fent directament de mirall. Com amb la descripció tan perfilada de la figura paterna, tan similar a la meua, també contraposada a la figura d'una mare "silvestre" i optimista" em va transportar als moments de còlera normalitzats, la imposició del seu pensament i les repercussions que això ha tingut en mi i les reparacions que hem hagut de fer, l'autoritat contraposada amb la sensibilitat, el seu món intel·lectual i artístic, el seu espai tancat i treballant per l'escola, el moment de seure a taula com l'únic moment que es compartia entre setmana. Em pensava que llegia la meua pròpia història, i em feia reviure experiències vitals mig oblidades: la relació horrible amb el cos, "quedar-se en l'amor idíl·lic, platònic", els problemes de comunicació, la sensació punyent de traïció profunda de part de qui més estimes, o els anys d'abstinència sexual i de rebuig a l'amor. Tot allò que he anat superant amb esforç i que havia quedat enterrat, però

que forma part de qui som. També amb la narració de tot el procés mental dissociatiu, de trencament de la memòria, que m'evocava un procés personal molt més recent, i la cerca de respostes en l'astrologia i en tantes teràpies alternatives que mai hauries dit que provaries. Llegia experiències que s'entortolligaven amb les pròpies. I tantes frases, detalls o pensaments gairebé calcats, com el seu posicionament feminista de no fer res de cara a la galeria, i apostar per generar xarxes i comunitat, sent conscient de les nostres limitacions en certes situacions.

I finalment, l'angúnia al recordar les interaccions amb coneguts del meu pare, els petons forçats, els comentaris, l'objectificació del meu cos durant l'adolescència, i jo que normalitzava tot allò. I el sobresalt llegint les seves nits al desert, que em feien remoure una de les pitjors nits de la meua vida, al desert de Jordània amb un beduí, que no he explicat a gairebé ningú. Endinsar-me dins del seu relat dels moments més foscos, amb contundència i frescor, va ser estranyament terapèutic.

Per la seva banda, l'entrevista a la Constanza em va commoure profundament. La potència i cruïsa del seu relat, de les seva història de vida. Plorar mentre l'escoltava, per tot, per totes. Amb el detall afegit de ser l'única trobada que escoltava, en comptes de llegir-la. Tot i salvant totes les distàncies entre les nostres vides, també vaig poder identificar detalls comuns, com l'adopció del rol de bona nena com a tret identitari, l'alumna exemplar que cursa estudis superiors perquè és el que s'espera d'ella. *People pleasing* condicionat des de la infància. Em va fer recordar el tema de la ràbia que sentia a l'adolescència que vam parlar a la meua entrevista, i com en realitat no era ràbia contra mi, sinó cap a tot això, en un intent de desenredar-me d'aquesta limitació.

Per estrany que sembli, el relat de la por que entrin a casa per la finestra em va fer analitzar la pròpia por per primer cop a la vida. Una altra cosa normalitzada que sortia a la llum, suposo. Són tantes les situacions viscudes de vulnerabilitat màxima... Homes seguint-te pel carrer tan de dia com de nit, la sensació d'entrar just a temps a casa amb el cor a mil per hora, marxar dels llocs perquè el teu instint t'indica que corres perill, la sexualització i predació constant del teu cos, verbalment, físicament, les agressions constants en espais de festa. Vivia en un estat permanent d'alerta però fins aquest moment, no vaig ser-ne 100% conscient. He normalitzat portar un *spray* de pebre il·legal a la mà amagada dins la butxaca allà on vaig, fins i tot vivint al Pirineu, on hi ha pau i soledat. Em vaig passar els següents dies pensant que això no és viure lliurement.

Mentre l'escoltava entenia cada cop més el per què d'Agosto, de parlar, de tenir veu. La seva somatització, el perdre la veu per callar. En un altre nivell em recorda a les angines cròniques que patia fins que vaig aprendre a comunicar-me, a dir el que pensava. Parlen també d'una experiència gairebé universal: posar límits amb la família o ajudar-los a que es responsabilitzin d'allò que és seu, que costa tant però que

és reparador per tothom. En part gràcies a aquest treball, el meu pare s'ha tornat més afectuós i obert, li costa preguntar com em va la teràpia però em dona el seu suport, en comptes d'ignorar el tema o rebutjar la noció completament, com passava fa anys. Quan la Constanza parla de la salut mental, de que els seus pares rebutjaven la idea de teràpia (com era habitual) i que a banda d'això, accedir-hi és un luxe, em poso a pensar que crear petites xarxes de docents i fer aquest exercici que estem fent, és en certa manera un forma de teràpia grupal, de treballar-se no només individualment sinó conjuntament. La narració, doncs, esdevé un espai de cures que pot pal·liar aquest accés privilegiat.

Les seves reflexions crítiques pel que fa a l'ensenyament (de l'alumnat i del mateix professorat), que porta tants anys descontextualitzat i desvinculat de la realitat, em porta a reflexionar que aquesta desconexió no només existeix entre el currículum i la violència de la societat, sinó que existeix també entre nosaltres, i en molts casos cap a una mateixa. Tinguem més o menys sensibilitat, ningú ens ensenya a gestionar tot això, que és el tema més urgent i important que ens ocupa, encara que des del sector acadèmic es faci veure que ja està molt treballat. Ella ho descriu a la perfecció: "El patriarcat només cau per certes persones que ho comprenen de forma intel·lectual. [...] Després se'ns carrega la responsabilitat com a docents". En resum, necessitem, com bé diu, explicar-nos, escoltar-nos, i fer-ho des de la nostra identitat i experiència, sense l'exigència de no equivocar-nos en el procés.

Amb la resta de trobades autobiogràfiques em va anar passant el mateix. Amb cada relat es despertava alguna cosa, aprenia més dels altres, de l'experiència humana, de la societat, però també de mi mateixa. L'impacte d'aquests i de tota la resta de relats, m'ha portat a tenir encara més converses transformadores, a veure-ho tot amb uns altres ulls, a passar revista dels meus condicionaments heteropatriarcal, a fer introspecció. Ha començat a caure el vel fins al punt que m'he replantejat totalment la meua orientació sexual, així com la Constanza explicava que li passava amb la seva identitat de gènere. Explorar no només allò teòric, sinó allò vivencial, va dir ella. I la va clavar.

Llegir per últim el meu propi relat després de tot aquest viatge em va fer despertar la inquietud que mencionava al principi, veient que en aquella entrevista amb la Constanza tot just vam rascar la superfície (encara que en el seu moment em va semblar una conversa profunda, intensa i plena de revelacions). Aprofundir doncs, vol dir precisament això: detallar, precisar. D'altra banda, aquest aprofundir servirà per contextualitzar tot el camí que deixem enrere; un context de procés identitari que fins ara no havia associat amb el camí emprés al seminari i a Agosto, i que ha anat en paral·lel al tema que ens ocupa, curiosament. Per seguir amb la nostra metàfora del viatge, diria que no n'he sigut conscient fins parar de caminar, deixar la motxilla a terra i mirar d'on venim. I aleshores adonar-me que no he explicat en cap moment quin tema feia.

Relat 2.0

Tant el màster i el seminari, com posteriorment el projecte Agosto —que més que un projecte és una petita xarxa o comunitat, i sobretot un espai segur— per mi s’ha anat desenvolupant paral·lelament a uns anys de reconstrucció identitària i molt de dolor. Han passat coses molt boniques, també. Però les situacions dures són les que ens marquen i ens fan créixer.

La pèrdua de la pròpia identitat va començar amb una relació de parella idealitzada i tòxica, que em va portar a anar a viure a Mèxic, perseguint un cop més l’aventura. Prèviament a aquesta decisió jo passava per un moment molt dolç, d’expansió personal, havia superat les meves pors i gaudia de bona salut física i mental. Poc després d’arribar vaig emmalaltir: més de tres mesos al llit amb un terrible dolor físic, i psicològic també. Soledat, inseguretat, por... Ell, que no sabia ni cuidar, ni sostenir, ni gairebé ser-hi presencialment. Vaig començar a necessitar ajuda per baixar escales i m’havien d’empènyer amb cadira de rodes pel súper. Només podia fer que estar al llit i anar rebent medicacions i diagnòstics. Res funcionava. Mentrestant, mentia a la meua gent, minimitzant l’horror que vivia a diari, atrapada. Em deien que tornés, però jo no n’era capaç: cada vegada sentia més que moriria allà. Em feia por morir, però alhora començava a sentir que volia desaparèixer. No havia viscut mai res similar. Vaig entrar en una profunda depressió.

Quan vaig arribar a Catalunya, algú de l’aeroport m’acompanyava amb cadira de rodes i vaig veure els meus pares, que no veia junts des de l’adolescència, que venien cap a mi preocupats, disposats a cuidar-me com feia quatre mesos que ningú em cuidava. Aquesta imatge va ser la meua salvació; em vaig deixar fer. Vaig aterrar sense ni rastre de la meua identitat. No recordava ni qui era, ni com era, no tenia salut, ni física, ni mental, no sabia si me’n sortiria, no tenia feina, ni cap ambició, i la parella em va deixar per telèfon l’endemà. Tenia la meua família i les meves amistats. És a dir, “casa.” Un puntal indispensable que em va permetre començar el camí d’anar reconstruint-me. Primer la salut física —va resultar ser una malaltia anomenada *rickettsiosis*, perillosa però per sort fàcil de tractar—, després el dia a dia, les relacions, més endavant les seqüeles físiques, les psicològiques... I anar fent fins avui.

Pocs mesos després d’haver arribat, una bona amiga que té una força vital d’aquelles que t’arrosseguen va venir a viure a casa, després de descobrir que la parella li havia sigut infidel i havia agredit sexualment a una noia. Li vaig preparar una habitació al pis on jo vivia sola, que es va convertir en un refugi per les dues, ple de suport i *post-its* encoratjadors. Ella s’havia inscrit al màster de formació del professorat i em va fer recordar que jo a vegades també havia valorat treure’m el títol, havent sigut professora d’acadèmia d’idiomes durant uns quants anys. Em va animar molt a que m’hi apuntés, perquè així tindria una motivació. I dit i fet, vaig començar el màster una mica com una eina de recuperació. Recordo estar a classe totalment fora de la meua zona de confort; em sentia

inepta socialment i feia set anys que no tocava el francès. Pensava que si me’l treia, seria un miracle. Però era necessari. Era un repte.

D’una manera instintiva, vaig tancar tot el que m’havia passat dins el meu àtic mental i vaig tirar endavant. Això sí, agafant-me a tota ajuda externa. La meua mare em va convidar a anar juntes a un retir de ioga, i més endavant em va animar a provar una sessió de *rebirthing*, després de la qual vaig notar que començava a tenir sentit de l’humor. Em sorprenia a mi mateixa fent broma! Era com reviure un record molt llunyà, que em feia sentir jo mateixa. Acabava de reconnectar amb una part molt important de la meua identitat, i no entenia com me n’havia pogut oblidar. Em sentia tan perplexa que fins i tot vaig preguntar a les meves amistats com em recordaven, i estranyades em contestaven que clar, que sempre havia sigut l’amiga bromista.

Així, també em vaig anar refermant una mica més en aquell marc acadèmic, i és en aquest moment que va arribar el taller de gènere i l’exercici de les fronteres. Allò va ressonar molt en mi. El feminisme ja era un tema que m’apassionava, però tractar la interseccionalitat d’aquella manera va prendre molt més sentit que mai. En volia saber més, volia aportar tot el que pogués, i quan la Constanza va proposar el seminari, m’hi vaig agafar. Mirant enrere, el seminari i les converses amb alguns amics del màster eren els moments més enriquidors de la setmana. Vaig bolcar-m’hi i ho plasmava sempre que podia, participant a classe, en els treballs, inclús com a tema central del TFM. Comparteixo cotxe amb l’Elena, i convertim aquella estona en un espai lliure de judicis. No volem ser políticament correctes i mesurar les nostres paraules. És un espai per parlar lliurement i explorar el que sigui. Me n’adono que el meu feminisme ha de ser així, que jutjant només perdem la xarxa.

Dos dies abans de Nadal, la meua àvia paterna es va morir. *La nonna*, amb qui estava profundament connectada. Una de les millors persones que he conegut mai, però com tantes dones forçada a tapar la pròpia identitat, a ser qui volien que fos, qui calia que fos. La seva vida, pels altres. No en vaig parlar gens, de la figura importantíssima de les meves àvies, al relat autobiogràfic. Feia molts anys que ens havien deixat amb mesos de diferència l’avi i el iaio. Però la mort de l’àvia, va ser diferent; em vaig ensorrar. Tot i així —sempre dins del meu rol de cures tot i el meu estat emocional—, vaig fer el que vaig poder per ajuntar la família a casa després de l’enterrament i vaig fer costat al meu pare. Em resulta molt curiós associar Agosto, ara que porto temps participant-hi, amb el projecte que aleshores m’havia proposat fer amb les meves dues àvies. Just després de curar-me, havia proposat a totes dues d’escriure els seus relats de vida. Les volia enregistrar, conversant com sovint fèiem sobre les seves vivències. Perquè tenien ganes d’explicar-se, però ho feien a bocins.

La meua àvia va morir després d'haver enregistrat la primera sessió. No vaig ser-hi a temps. Aquell únic dia la conversa havia sortit de manera improvisada, com un monòleg privat pel meu pare i per mi, havent dinat. I per primer cop a la vida, ens va explicar com havia viscut la tràgica mort del seu pare, la certesa que tenia de que no havia sigut un accident, i la seva decisió de tapar el que sabia pel bé dels altres, per no fragmentar la resta de la família. Va acabar la conversa confiant-nos emocionada que durant tots aquells anys no havia sabut si havia fet el correcte, però que ara n'estava segura: no s'havia equivocat. Tot i que la seva mort va suposar per mi el final d'aquesta idea, a la iaia li devia fer de catalitzador, perquè va començar a explicar-nos a mi i a la meua mare, també havent dinat, secrets de la família, de la seva vida. Esdeveniments traumàtics que mai havia verbalitzat abans. I jo, a corre-cuita, posant el mòbil a gravar mentre escoltava, perplexa.

És el 2020 i arriba el confinament, coincidint amb les pràctiques a un institut. Estava implementant una unitat didàctica que era importantíssima per mi, ja que l'havia dissenyat en base a les problemàtiques de gènere al centre, preguntant directament a l'alumnat, en un intent de donar-los veu, per poca que fos. Aquelles setmanes van ser molt intenses, i em van passar factura emocionalment. La injusta realitat, malgrat no tractar-se ni d'un centre d'alta complexitat, era més del que podia sostenir en aquell moment. Implementar la meua u.d. era la manera de canalitzar-ho entre tots cap a un canvi positiu. Tot això estava significat la reconstrucció de la meua implicació en les injustícies i lluites socials.

I de cop, tornava a estar tancada entre 4 parets, un altre cop sense poder sortir. Tot i així, la meua amiga i la seva parella (que havia vingut a viure a casa feia uns mesos) van fer que aquells mesos tancats al pis a Vilafranca fossin idíl·lics. Era com viure dins d'una sitcom, ens ho passàvem molt bé. Sense ser-ne conscients cap dels 3, em van embolicar la realitat amb un plàstic de bombolles i va ser una època molt dolça, malgrat el que passava fora. Els caps de setmana venia l'Oriol, un amic seu, amb qui començaria a sortir al cap d'un temps.

Comença la desescalada, i el primer dia que els companys de pis decideixen sortir una estona, veig que em quedo sola a casa. Entro en un atac de pànic o d'ansietat. El primer de molts, però aleshores no sabia què era. No aconseguia respirar i ells es van espantar molt. Pensava "un altre cop com a Mèxic no, no em vull quedar aquí sola tancada", mentre recordava que ell em deixava sola en una situació de vida o mort... Crec que en aquell moment van començar a veure que havien creat una relació de dependència i no sabien com ajudar-me, ni com sortir-ne. Al cap de poc van trobar un pis i van marxar. A mi em va caure el món als peus. L'Oriol, ja la meua parella, no entenia per què. Tot plegat va acabar fatal i vaig necessitar mesos de distància per entendre què havia passat i poder reparar la relació amb ella. El distanciament de moltes amistats, la reparació d'algunes altres, és un procés en el que encara estic travessant, desconstruint una mica un altre pilar

de la meua identitat: la meua autoconcepció de bona amiga, passi el que passi, i sovint sense límits sans.

Paral·lelament a aquesta situació, també en el marc de la desescalada, quedo amb el meu pare. No sap ben bé com verbalitzar-ho, però em comunica que té càncer. Torno a oblidar-me de comestic, i torno a posar-me en el rol de cuidar, d'ajudar, de tirar del carro. M'adono que no ho sé fer de cap altra manera, perquè és el que m'agradaria que fessin per mi, però no deixa de ser un rol molt marcat, ben similar al que vaig assumir durant el divorci. De fet, en tot el procés de visites a diferents metges, preparació per l'operació, operació i post-operatori, sóc jo qui l'acompanya a tot arreu, i el meu germà es queda al marge. Després dels dies que passo a l'hospital amb ell (no deixen més d'un acompanyant) m'ensorro per la pressió. La dinàmica no canvia fins que un temps més tard decideixo fer un viatge, que coincideix amb una de les visites de seguiment. El meu pare em diu que reprogramarà la visita per anar-hi amb mi, però el distanciament geogràfic fa que en aquell moment digui prou i parli amb pare i germà, insistint que és ridícul cancel·lar la cita i han de poder fer-ho sense mi. Per sorpresa meua, des d'aquell dia no tan sols no m'ha demanat d'acompanyar-lo més, sinó que s'ha convertit en una cosa pare-fill. Aprofiten per veure's i passar temps junts. Me n'adono de la importància del "viatge" a la meua vida. És allò que em connecta amb la meua essència, potser pel fet de separar-me físicament, obligant-me a mirar-me a mi i les meves necessitats. També trenca patrons, com una teràpia de xoc.

La suma de tot plegat va fer que em trobés en el punt més baix de la depressió i tingués atacs d'ansietat cada dos per tres. A banda, vaig començar a desenvolupar ansietat social. Jo, l'extravertida sociable que només volia anar a llocs on sabia que hi hauria moltíssima gent. Acceptar i reconciliar aspectes contradictoris dins la pròpia identitat sovint és el més complicat. I és impossible no preguntar-te qui ets realment, si la d'abans, la d'ara, o si la identitat va més enllà de les etapes i els processos que vivim. Davant d'aquest panorama vaig decidir finalment anar a una psicòloga humanista. Tot i que havia provat mil coses alternatives, només havia fet teràpia a l'adolescència. El que és curiós és que sense adonar-me'n vaig ometre la història que acabava de viure a Mèxic. M'interessava l'aquí i l'ara. Ens vam centrar en reconnectar una mica més amb mi mateixa, amb la meua nena interna. Amb més o menys profunditat, però el treball identitari seguia. Vam fer el tancament quan jo tenia prou eines i arribava a les meves pròpies conclusions, coincidint amb el moment que l'Oriol i jo decidíem anar a viure al Pirineu a finals d'any, farts de confinaments i amb una necessitat imperiosa de canvi i d'estar a la natura. Vaig tornar a notar el revulsiu que suposen per mi els canvis, que estranyament em fan sentir molt jo. Una altra bocí d'identitat, potser. Em van agafar a una feina en remot prou interessant, i vaig acabar de descartar (de moment) seguir pel camí de la docència. Vaig crear-nos un espai ple de detall i confort. Sempre tan important per mi tenir el meu

cau, el meu refugi (l'espai detallat del que parlava també la Meritxell). I això és exactament el que va ser per mi el nou pis.

Però el que tens a dins, va amb tu allà on vagis. I ni ell ni jo estàvem bé. Cadascú en un procés diferent, igualment difícil. A més, com sol passar, construir una relació després de l'última em feia pànic. L'hem anat construint i revisant amb la millor de les intencions, però ha anat sortint sol perquè partíem del confort de compartir valors tan importants com el suport, l'honestedat, el compromís o la confiança mútua. Mai m'he sentit sola, incompresa o insegura. Hem fet equip i ens hem estimat en els pitjors moments. Deuen ser coses òbvies, però jo venia d'on venia. De fet, també és la primera relació de la meua vida que no ha partit de l'amor idealitzat, platònic o romàntic (una dinàmica que ens descrivia tan bé al seu relat la Alexa). Una relació no idealitzada, realista, dura, gratificant. Un creixement identitari dins de la parella. I ell, una mica pel moment històric i per iniciar aquesta relació, emprenent per primer cop a la seva vida l'autoexploració identitària també: "qui sóc, on vull anar, què necessito, què vull deixar enrere?" Acompanyar i fer costat algú en aquest procés identitari individual, ha sigut una mica com Agosto. Un posava de manifest coses en l'altre. Què és teu i què és meu? I com et faig costat respectant el que jo necessito?

Ja instal·lats a la vall, cap a la primavera del 2021, començo a trobar-me molt malament. El context és d'època difícil a casa, la feina es torna molt exigent i gens gratificant, els atacs d'ansietat segueixen. Per tant, pressuposo que deu ser emocional, somatització. Passen els mesos i només faig que anar a pitjor. Arriben molts més especialistes, tractaments i falsos diagnòstics angoixants. Em passa factura psicològicament i torno a quedar sumida en aquell estat depressiu, del qual tampoc havia acabat de sortir. La majoria de dies no em puc ni moure del sofà, tinc un mareig i una fatiga que no em deixen fer res, i la panxa constantment

inflamada. Els dies bons m'arrastro i vagi fent tot i les nàusees i el mal de panxa. Tothom em diu que potser mai vaig fer net de la malaltia tropical, és com si no pogués passar pàgina. La por torna, però aquest cop jugo a casa i la meua parella és el meu millor amic.

Passo tot l'estiu així, i vaig descartant diagnòstics amb consultes privades. A mi ja m'era igual quina malaltia tenia, però només volia saber quina era. Com diuen, els problemes son com bolets, com més temps passen a la foscor més grans es fan. I la meua ansietat s'havia conxorxant amb Google per anar-me autodiagnosticant tot tipus de patologies.

A principis de setembre vaig a una especialista del sòl pèlvic. Fa un any que fer esforços o impactar de qualsevol manera amb els peus (al córrer, per exemple) m'inflama la zona i em provoca pèrdues d'orina. Tot i la vergonya i confusió que em provoca, penso que val més demanar opinió professional, ja posats no ve d'una consulta. Seiem i la fisioterapeuta em pregunta: "explica'm, què et passa?". I aquell dia, per fi, noto que algú m'escolta de debò, i em poso a plorar desconsoladament. Es genera un espai de cures improvisat i sento que està fent una contenció (i validació) meravellosa del meu dolor. No ho oblidaré mai, vaig deixar de sentir-me invisibilitzada dins del món de la salut. Ens passem tota la visita parlant (narrant?) i m'acaba dient que encara que els metges no em facin cas, està clar que no tinc qualitat de vida i emocionalment jo no estic en condicions de lluitar-ho. He de demanar ajuda a la família. I així ho faig, perquè ja no puc més. Ho explico desconsolada als meus pares, que es planten a casa, i em tornen a portar a l'Hospital Clínic. És a dir, la situació és idèntica que l'any anterior en sortir amb ells de l'aeroport: entrant amb cadira de rodes per urgències, la mateixa sala d'espera, els meus pares intentant posar humor a la situació... El paral·lelisme em força a reviure-ho tot, i em passo el dia plorant i esperant. Tot i així no em troben res, i em penso, com em pensava a Mèxic, que hauré de viure la meua vida així.

Per resumir aquesta història —que sembla com una de les dotze proves d’Astèrix, la casa que fa tornar boig—, la solució me la dona la meva cosina al cap d’uns mesos. Ella tenia els mateixos símptomes i li van marxar deixant el gluten. No pot ser, sembla massa simple. Si fos així, qualsevol metge m’hauria recomanat de provar-ho, oi? I així és com descobreixo el buit mèdic de la intolerància al gluten, que ni es diagnostica ni es contempla. Al cap d’unes setmanes de no menjar-ne començo a trobar-me molt millor. Recordo el moment que l’Oriol em va portar a un bosc de prop de casa, i m’hi vaig endinsar sola, sense aquell mareig que no em deixava viure. Era com tornar a veure-ho tot per primer cop. Plorava d’emoció. No m’ho podia creure. I explico tot això perquè aquestes experiències modelen qui ets. Mai abans havia viscut el patiment de la manca de salut física, ni mental. I viure-ho ha fet que m’adonés de la realitat de sentir-se invisible, enxiuïda, de que la pròpia identitat travessa una mena d’estat vegetatiu, que a la vegada et sacseja per dins. I a aquest procés se li ha de donar espai, però sobretot molt d’amor; aquest amor d’un mateix cap a un mateix, que costa tant de donar i de rebre. Això és un aprenentatge de per vida. I si alguna part no es pot estimar, almenys acceptar-la plenament. Acceptar l’autoimatge, amb d’una panxa inflamada que recorda a la d’un embaràs de 6 mesos, per exemple. Acceptar que el cervell no funciona de manera neurotípica. I fer-ne broma de tot plegat, sempre que es pugui. Amor i humor, vaja. I finalment, parlar-ne, visibilitzar-ho com a forma de reivindicació, que és aplicable a totes les lluites. I ho intento fer precisament des del narrar-nos, com faig escrivint aquest text. També m’ha ajudat a prendre consciència pel que fa al capacitisme, un concepte que abans ignorava.

I arribem al 2022. Ja amb la salut física més ben encarada, decideixo afrontar la part mental i començar teràpia un cop més. Aquest cop no vull quedar-me a la superfície. Parlar amb el meu entorn proper em fa adonar que no he explicat mai el que em va passar (jo, que ho explico tot) i que només m’hi refereixo com “lo de Mèxic”. I tinc clar que no vull que formi part de mi arrossegar coses del passat. L’Oriol no ha tingut bones experiències amb altres psicòlegs i decidim —val a dir que carregats de valentia pel prejudici que comporta— iniciar teràpia de parella. Volem treballar de forma individual, però amb una mateixa persona, especialitzada també en dinàmiques de parella. Ens volem fer responsables de la nostra relació i assumir allà on no arribem, fer un acompanyament mutu que no ens perjudiqui a cap dels dos. Ningú ens n’ha ensenyat, de tot això. Els nostres referents aquí tampoc ens ajuden: els seus pares tenen una relació codependent i no solucionen res parlant, recorren a l’abús emocional i la

pràctica de marxar de casa clavant un cop de porta està a l’ordre del dia. Els meus, que van ser molt valents per l’època respecte l’educació dels fills, no ho van ser tant dins del seu matrimoni. Els rols eren molt patriarcals: ella, les cures, ell, l’autoritat. No van demanar mai ajuda per solucionar els seus problemes i es van acabar distanciant i divorciant. Tan ell com jo recreem, inevitablement, algunes d’aquestes conductes, i no ens agrada gens. Nosaltres volem abordar-ho amb la lògica de qui té un mal muscular, que va a un fisioterapeuta. Quedem meravellats dels consells i reflexions que surten de les sessions conjuntes. I a aquests coneixements no hi hauria de poder accedir tothom? Allò que em deia la Constanza a l’entrevista: segur que no és un dret i no un privilegi?

De seguida ens diu que no tenim gaire feina a fer junts, sinó que hem de treballar per separat. Les sessions individuals es basen en desencallar amb diverses tècniques el trauma, una paraula d’aquelles que primer fa por. Bàsicament, consisteix en agafar aquella capsa tancada i mal guardada, obrir-la, mirar-ne els continguts i ordenar-ho per guardar-ho bé. Això implica reviure-ho, un tercer cop. Aquest cop amb algú que em guia. I no és fins aquest moment que soc capaç de compartir-ho, de posar-li nom al que m’ha passat, al que m’està passant. No es pot explicar la tempesta mentre es viu; has d’esperar que, com a mínim, pari de ploure una mica.

És curiós haver emprès aquest viatge identitari i reflexiu amb Agosto, venint d’una etapa de vida en que la vaig perdre completament, i encara més curiós no haver-me’n adonat. Tant que hem treballat la identitat, i ara em resulta un concepte encara més enigmàtic. És la teva concepció de tu mateix? El que perceben els altres? És el moment present o és el que has sigut més temps? És la suma final de tots els condicionants socioculturals, les experiències viscudes i el que vols ser?

Sento que aquest viatge, aquest camí ple de preguntes, continuarà en solitari. Com va dir Rilke, “l’únic viatge és el viatge interior.” Però que el que deixem enrere ara es tanca en forma de cercle. Un cercle que va començar el primer dia, durant aquell taller inicial, en què vaig posicionar-me a la frontera del gènere, pensant que era la meva única lluita, l’únic condicionant. Avui no sabia a quina frontera posicionar-me. Això és Agosto.

RESSONS D' UN PROCÉS
PER TXELL, ELÍAS, NÚRIA Y CONSTANZA

Com sorgeix i per què sorgeix Agosto

Agosto neix l'estiu del 2021 a Barcelona. La pandèmia ja es convertia en un guió que orientava les nostres trobades. Primer, perquè el març del 2020, quan va iniciar a Europa, teníem pensat altres objectius col·laboratius per a aquesta tesi. Vam fer un tancament del projecte de manera en línia, on vam conversar sobre les unitats didàctiques creades en el transcurs del màster. Després, seguim connectats mitjançant el grup de *whatsapp* anomenat "Família de gènere", espai on compartíem activitats, sentiments, formacions, etc. Van passar els mesos i gairebé un any, on la comunicació amb molts es va anar diluint i gairebé va desaparèixer. Quan la pandèmia estava més "controlada" i jo reprenc la pretensió de treballar col·laborativament en l'escriptura d'aquesta experiència reprenem l'enllaç. En aquesta oportunitat, la Txell, la Núria i l'Elías van respondre a la meva invitació que va tenir com a objectiu comprendre les transformacions, ressonàncies i aprenentatges que aquest procés ha deixat a les nostres identitats. La veu que farem servir serà en plural i en alguns moments en primera persona, les veus que integren aquests relats són les de la Txell, l'Elías, la Núria i la Constanza.



Figura 1 Collage d'un procés

El nom del nostre grup es va donar perquè ens vam reunir iniciant el mes d'Agosto –2021– així de senzill. I la darrera vegada que ens vam reunir per treballar-hi també ha estat a l'Agosto –2022–. Les trobades s'organitzaven en dos moments. El primer moment, per ser-los sincers, sempre estava marcat per una actualització sobre les nostres vides, ja que de vegades ens vèiem cada dues setmanes, altres passat un mes, i així. En un segon moment es tractava de comentar les reflexions sobre els materials analitzats, quines narratives havíem escrit i com tot allò es vinculava amb el nostre present.

En els moments de la revisió, la mirada de cadascuna sobre l'experiència dels altres va tenir un grau d'obertura més gran, sincera i alhora curiosa. El sentit no era analitzar les experiències dels altres, sinó veure les ressonàncies que provocaven en nosaltres mateixos. Per exemple, Constanza posiciona les seves reflexions en mirar el seminari formatiu com a moderadora dels espais, però també com això ressona en la seva identitat també com a mestra. Elías reflexiona sobre quin efecte ha tingut el feminisme a la seva vida actual i a la seva paternitat, ja que en el transcurs d'aquest projecte va néixer Abril, la seva primera filla.

En la revisió dels materials vam descobrir l'alteritat des de la vulnerabilitat, es reconeix un altre que havíem interpretat des de la imatge que vam projectar sobre ell, des de la nostra experiència personal, amb poques dades sobre el seu recorregut vital i emocional però que aconseguíem comprendre fraccionadament part de les seves vides. Així es produeix un altre tipus d'acostament, un de més comprensiu. També, ens plantejem qüestions ètiques del que significa estar llegint o visualitzant la vida dels altres, i es planteja la complexitat d'això en termes del consentiment. Sabem que tots signem un consentiment informat en iniciar la participació en aquest estudi però sense imaginar-nos que seríem nosaltres mateixos els qui ens autoanalitzaríem.

A cada trobada d'Agosto, ens hem adonat que el valor del procés és justament el descobriment de la profunditat de l'altre. Saber aquesta profunditat no ens permet tenir la mateixa mirada sobre els estudiants, ni sobre els companys ni sobre nosaltres mateixos. Tenim, però, una prevenció: per tenir aquesta nova mirada, hem necessitat de recórrer tot el camí i no tothom l'ha transitat. El que compartim a continuació és un diàleg que recull sobretot què va significar el projecte Agosto i que, coincidentment, vam tenir dues espectadores alienes a tota la nostra experiència, així que vam decidir explicar-los la nostra història.

Ressons d'un procés

Agosto va d'identitats –les nostres identitats– docents en relació amb el gènere i els feminismes. Per mitjà de trobades en línia i presencials dedicàvem algunes hores a la setmana, o de vegades al mes, a reflexionar sobre el camí que transitem des del 2019, quan ens vam conèixer per a aquest projecte de tesi. Aquesta reflexió l'autoanomenem metareflexió –narratives que heu llegit en pàgines anteriors–, exercici de raconto sobre pensar qui vam ser, qui som i qui podríem ser. És a dir, vam fer un exercici de passat, present i futur.

Ens vam conèixer al taller de gènere, que estava inclòs al màster que vam cursar, per mitjà d'activitats pràctic-teòriques que van donar pas a un procés més llarg, el seminari permanent. Aquest taller estava inclòs al programa del màster i hi participaven més de dues-centes persones de totes les especialitats i aquesta és la primera peça en aquest camí. Aquest camí va continuar amb un seminari, on de mitjana hi anàvem 10 persones, més Constanza, vam voler continuar.



Figura 2 Collage a partir dels tallers

Cronològicament les activitats de les quals vam participar van ser les següents:

a) Taller “Reflexionar i entrelaçar: identitats, relats i experiències del gènere i els feminismes en educació”, any 2019

b) Entrevista autobiogràfica, any 2019-2022

c) Seminari “Compartint experiències i sabers sobre perspectiva de gènere i feminismes en educació” de 5 sessions, any 2019-2020:

1. Obertura
2. Com ens narrem?
3. Cartografiar i/o mapejar la nostra experiència: com es vincula amb el nostre futur professional.
4. Workshop: Conèixer i identificar estratègies pedagògiques amb perspectiva de gènere i/o feministes.
5. Creació col·lectiva una intervenció amb perspectiva de gènere i feminista.

d) Scrapbook autobiogràfic a partir de l'experiència del seminari i entrevista biogràfica, any 2020.

e) Trobada en línia per analitzar i reflexionar sobre la finalització del seu màster (durant la pandèmia), any 2020.

Va passar un any fins que vam tornar a reunir-nos i iniciar, mitjançant l'escriptura col·laborativa, part d'aquesta tesi. Això va ser l'estiu del 2021, vam establir alguns acords sobre què, com i quins materials analitzaríem. Al principi, la dinàmica del grup, més enllà de focalitzar-nos en contribuir a analitzar la nostra pròpia experiència, apuntava a crear espais de conversa de com ens anava a cadascú en les nostres vides laborals i personals. Després vam anar reflexionant i analitzant els materials compartits. Més enllà de seguir un mètode o una tècnica d'anàlisi, anàvem identificant i conversant sobre temes que ressonaven en el present. Qüestions que sentim i percebem de les experiències passades i com aquest present i passat ressonen en allò que s'està construint com a futur.

Visualitzar els materials del seminari, veure sense filtres tota l'experiència, va ser tot un descobriment de l'altre, d'allò

que hi ha darrere de l'altra persona i que no t'imagines. Això, segurament, ens acosta molt més a aquesta persona que vam conèixer en aquest espai. Ha estat submergir-nos en aquesta profunditat, la pròpia, la de l'altre, la del col·lectiu. Ja no ens mirem de la mateixa manera que abans, ni a nosaltres mateixos ni als altres.

El grup del seminari era ben divers: podíem trobar persones motivades per aprendre qüestions més d'índole intel·lectuals, d'altres de més quotidianes i d'altres que ens transformaven a nivell personal. Aquesta mateixa diversitat de la vida adulta, també la podem veure actualment a la feina amb adolescents.

En aquest grup que hem construït, som dues dones, una persona no binària i un home. Som persones que ja sobrepassem els trenta anys i creiem en una disputa contra l'edatisme i aquest *feministòmetre* amb què actualment es mesura el que fas i no fas, definint el que és més feminista i el que no. Considerem que ni els estudis de gènere ni el feminisme no pertanyen a una edat en particular. Tampoc no s'han de categoritzar jeràrquicament com a vàlides algunes experiències o característiques de l'individu per sobre d'altres.

El *feministòmetre* ens sembla un concepte essencial. Moltes vegades se'ns diu que som massa grans per tenir l'aprovació dels nens o massa joves per ser respectats. Qui diu que per ser professor has de ser jove? Els professors grans són carques? Òbviament que no. Aquest és el problema amb l'edatisme, es creu que hi ha una edat de topall on els professors són funcionals. I després què fas? Els exclous? Tot és transversal i hem d'incloure totes les persones, ja sigui per edat, classe, raça, gènere, etc. Els feminismes no pertanyen a una edat ni a una característica en particular.

El feminisme intenta incloure en tots els sentits. Ho veiem a les històries de vida dels nostres col·legues. Per exemple:

Nicolás tenia 33 anys; no era un avi, tampoc un jove com Alexa o Antònia, que tenien 24 anys. Ell era adult, havia estudiat, treballat, tenia un doctorat i diversos màsters. Ell era en aquell espai perquè tenia un lligam molt poderós amb la seva mare i havia fet un exercici identitari de vincular allò amb la seva identitat docent, perquè aquesta història, la seva història, el convidava a qüestionar. El que el portava a aquest espai era la seva mare, perquè ella havia viscut violència domèstica i ell no volia reproduir l'estereotip del seu pare. I als nostres ulls no ho reproduïa. Ell volia ser millor professor i treballar al voltant d'això.

Si evoquem les nostres pròpies experiències a l'aula quan érem nens, en aquella època no es parlava de feminismes. Ara, si ens remetem a l'experiència del màster i a les dinàmiques que observem, identifiquem, a través de les pràctiques, com un docent és menys o més masclista o feminista. Aquestes mesures no són equivalents. Si tornem a Agosto, ens hem anat transformant. Conèixer ens fa veure el món d'una altra manera, ens fa veure'ns a nosaltres mateixos i reposicionar-nos.



Figura 3 Collage a partir dels nostres scrapbooks

També ens fa veure'ns des de la col·laboració i no des de la competició. Aquesta professió ha anat perdent aquest enfocament. Compartir i col·laborar s'ha anat perdent en la societat capitalista i neoliberal. Tornem a aquesta mirada als adults que també observem en els nens; ells s'ataquen molt, incorporen l'agressivitat en el tracte d'estima i confiança. Cal difondre la idea que amb aquestes pràctiques no s'avança. Si volem anar més lluny, cal posar-se tots en marxa col·laborativament.

Veure'ns a nosaltres mateixos com a feministes també ha estat un procés. Es pot dir que al començament va ser de manera més teòrica i després més pràctica. No hi havia una xapa o una carta de presentació per això, ara hi ha un actuar, un accionar amb aquest horitzó. Cal sumar-hi també moltíssimes altres pràctiques interseccionals, com les antiracistes, perquè ja no podem continuar sent espectadors.

Però com ho fem a la pràctica docent? El que estem fent ara és pensar, imaginar i provar com ho has fet i ho pots fer. Posicionar-nos respecte de les diferents identitats, on moltes vegades és més fàcil ignorar que actuar. Per exemple, si parlem de sexualitat i de consentiment amb els estudiants,

d'ensenyar sobre els acords, límits i com manifestar-los, són aquest tipus de situacions a què t'enfrontes. Què fem? Ignorem o actuem? La resposta no és fàcil, però vam optar per actuar.

El tema de les identitats no binàries també es torna una mica complex, és difícil d'abordar-lo, però és una revolució cap a aquests entorns molt masculinats i molt impermeables. No podem obviar-ho, perquè, si ho fem, probablement no tinguem espais per generar un debat. Aquí comença un vincle, comences amb el concepte de cis, per veure si el coneixen o no, poses una fletxa, escrius, uses diverses categories que surtin del cis i anomenes el no binari com una identitat vàlida, que existeix.

Les masculinitats són una altra part del feministòmetre. Si es mesuressin les nostres pràctiques pre i post seminari, estem més feminitzats que abans, i el grau en què el feminisme està involucrat té a veure amb l'augment del feminisme i la disminució del masclisme. Aquest espai Agosto, és consciència i companyia. Encara que durant el dia a dia estiguem sols amb aquesta guerra, ens queda aquest espai.

Ser un referent docent, pedagògic, professional implica no permetre'ns certes coses, arribar a equilibris, gestionar espais de debat i aprenentatge, deixar el fanatisme fora. Veure el feminisme com a eina que també té uns límits i que és interessant buscar-los per saber com arribar a un adolescent de manera acurada, respectuosa i tolerant amb totes les pràctiques culturals amb què són i som socialitzats.

El masclisme internalitzat és una altra de les transformacions que vivim. Vam anar deixant d'empassar-nos imposicions que no ens havíem d'empassar. Ens plantem i deixem d'acceptar l'inacceptable, tot i el que encara ens passa per alt. Veiem les dinàmiques amb companys, amb famílies, amb altres persones de tots els gèneres, amb els estudiants i triem en quines batalles hem de combatre. N'hi ha algunes que s'eviten i d'altres que s'enfronten, potser podríem fer-ne més, podem anar-hi amb la nostra bandereta, però no hi ha ganes, passem a vegades d'aquestes disputes perquè també necessitem viure. Això té a veure amb assumir aquesta xapa de "professor feminista" i algunes vegades ens avorrim, perquè a l'aula ja intentem portar aquests temes de manera pedagògica, aleshores, als altres espais (els familiars o d'amistats) els deixem anar.

Hi ha certs espais on ja no portem aquesta xapa o aquest aprenentatge, perquè és esgotador. Amb amistats que tenen pràctiques que són patriarcals de ple, o que tots entenem el mateix del feminisme, o que les pràctiques masclistes només s'executen homes. I no, no és així! el patriarcat no pertany només als homes, és un problema de tots.

També com a feministes evitem caure en pràctiques de jutjar els nostres propers, optem per donar suport emocional i evitar certs problemes segons quines situacions. Construir col·lectivament i íntimament espais segurs per poder parlar aquests problemes és important. Ja no es pot deixar anar aquesta bomba en qualsevol espai, no a qualsevol espai amb col·legues o familiars hi ha confiança o disposició de conversa.

En català hi ha una expressió que és *el pal de paller*, que seria el pal que sosté tota l'estructura i que, si no hi és, tot cau. Cal tenir present que tenim racisme, classisme, edatisme, masclisme i que hi ha gent que creu que la seva visió és la que val, sense fonament. Es tracta de fer la reflexió de què fonamenta aquesta visió, perquè quan es comença a gratar i a demanar explicacions que fonamentin aquest tipus de discursos, el pal cau. Quan es comença a gratar, apareix la incomoditat de i poden passar diverses coses: potser aquestes persones estan imitant i no expressen el que realment pensen; potser comencen a pensar una altra cosa. També ens agrada ser aquest nou pal de paller, que no es permeti cap manca de respecte però que alhora s'obri un espai de dissidència. I això, a nivell personal, encaixa. El que de vegades s'imita, o les etiquetes que existeixen i amb què s'autodenomina la gent, pot ser un pal de paller molt fals: soc antiracista, antifeixista, etc. Actualment això està molt en voga (entre professors i entre tothom), posar-nos totes aquestes etiquetes, i, quan vas filant prim, t'adones de les pràctiques i acaba sent com una notícia falsa o un personatge fictici. Com un titular que sona molt bonic. Amb la identitat, de vegades, es percep el mateix conflicte: hem de dir que som tantes coses que al final ja no sabem què som realment. Si tenim aquestes etiquetes, que són molt vàlides, les hem d'entendre, aprofundir-hi, explorar-les, dialogar-les i no quedar-nos-les només per a nosaltres.

Això és el més interessant de ser professor: no es tria qui tenim davant, el públic és variat sempre, va canviant, de vegades el tenim a favor, altres vegades en contra. Aquí la reflexió seria: com et sents tu amb això? No es tracta de si hi estàs a favor o en contra, sinó de com t'hi sents. En mirar el seminari en perspectiva, va passar una mica això: com et sents amb això que veus? Érem persones una mica diferents en aleshores, ja sigui com a dones, com a homes o com a dissidents. També hi havia un toc evangelitzador del que era correcte i de mirades colonitzadores que donen lliçons sobre com hem d'entendre el món. Tenim molts biaixos i cadascú porta la seva lluita i l'encarrila i creu que una persona és més valuosa o important que l'altra segons allò que diu o pensa. El que és transformador és entendre les altres postures, respectar-les fins i tot sense necessitat d'haver de compartir-les.

Si haguéssim pogut triar la gent del seminari, d'entre tots els que estàvem fent el màster en aquell moment, crec que hi havia altres candidats perfectes per tensionar la qüestió de la veracitat en les etiquetes. Per exemple, Mateu, un activista que era a l'espectre autista, que tenia una visió del món súper interessant. Ell era un autista domesticat, d'alguna manera, però era molt capaç d'explicar com vivia les relacions. I és tan essencial! Són realitats tan desconegudes, és tan imprescindible que una persona capaç de verbalitzar què li passa pel cap a aquest nen t'ho digui i t'ho expliqui, amb la seva pròpia veu. La diversitat visible a la nostra promoció no era gaire.

La qüestió aquí no és per què no arriben a aquests espais formatius sinó per què no es creen més espais o on són aquests espais que no els aconseguim identificar. Finalment, nosaltres arribem a aquest espai perquè potser tenim l'hegemonia i perquè ens sentim còmodes perquè som més o menys similars, estem en el nostre algorisme de reafirmació.

En observar els vídeos i els materials, en aquell moment molts s'identificaven com a persones cis, d'altres des de la diversitat sexoafectiva i algunes persones racialitzades. Però majoritàriament érem/som neurotípics. Seria interessant (pensant en el futur), conèixer aquests altres espais i veure com funcionen, convocar-los a l'aula. Al fons hi ha un marge de persones que, a partir de les seves experiències, construeixen els seus propis espais, qüestió que representa Vicki Bernadet, que comparteix la seva experiència d'abús i crea una fundació per acompanyar altres persones en aquests processos.

Pensar en el col·lectiu docent i crear espais de disputa és un compromís alt. Hi ha moltes accions que ens agradaria dur a terme, però no es pot fer tot. Si podem imaginar aquests espais, volem que tinguin una tendència expansiva, que funcionin, que no s'encongeixin, que es comuniquin i que siguin col·laboratius. Per exemple, a Agosto teníem tres hores cada vegada que ens vàiem. Si ens aturem i ens prenem aquest espai, descobrim que són hores molt productives.

Usant el paral·lelisme del camí de Sant Jaume, l'objectiu final no és l'important, perquè quan arribes a Sant Jaume mires el trajecte que has caminat. Perquè quan fas el Camí et prens aquest temps, un mes de la teva vida per caminar. De vegades no cal que sigui un mes de la teva vida, potser són tres hores. Però aquestes tres hores són exclusives per això que estem fent ara. La majoria de projectes que estem realitzant actualment representen una satisfacció, un benefici i una transformació. Creem espais, camins de Sant Jaume, Agosto, on ens escoltem. Un espai entre iguals que realment creem, en el fons, és l'únic que val la pena.



Figura 4 Collage a partir dels nostres scrapbooks

Són els espais que ens dediquem a nosaltres mateixos. Al capdavall, els espais hi són: en línia, presencials, amb menjar, a la terrassa, amb cansament, amb enuig, amb neguit, amb amor, quan escrivim. Convertim qualsevol lloc en un espai de crítica, reflexió i transformació, permetem-nos recórrer aquest camí. En aquest neoliberalisme del temps, on el temps passa molt ràpid i se'ns en va, tant de bo puguem capgirar el temps i tenir temps per això, que crec que omple molt més l'ànima i el cap que seure a analitzar l'experiència des d'una visió tan estructurada. És com aquesta mateixa tesi, veiem un problema que hem de simplificar perquè després el puguem fer servir com a estratègia. Agosto és una estratègia pedagògica que podem portar a l'aula: jo conec l'estudiant, converso amb ell, conec el context, creo un vincle, etc. És el nostre major aprenentatge: aprendre com és d'important escoltar-nos, saber com escoltar-nos i educar-nos en com fer-ho, ser empàtics, encara que estiguem en desacord. Els feminismes ens ho permeten i l'educació actual ens en vol privar.

CAPÍTULO III

Crear, construir y reconstruir una metodología participativa feminista

Escrito por Constanza Chamorro



Crear, construir y reconstruir
UNA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA FEMINISTA

CREAR Y DISEÑAR UNA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA FEMINISTA QUE EXPLORE LA IDENTIDAD DOCENTE

En este capítulo, usando mi voz en primera persona como *maestrador*, hago una invitación a los lectores a devenir espectadores imaginativos, sentipensantes y reflexivos de una reconstrucción tanto metodológica crítica analítica del proyecto. Así pretendo compartir este proceso de conocimiento situado, personal y profesional en torno al camino recorrido por profesores e investigadora sobre la exploración de la identidad docente. El proyecto inicia con el interés de aportar a los estudios de la identidad del profesorado de educación secundaria en formación, contribuyendo a la búsqueda de diversas formas de narrarla y explorarla. Aprender sobre la vida de las personas y comunicar sus experiencias de manera ética, colaborativa y respetuosa requiere que como investigadores narrativos consideremos los diversos aspectos teóricos, metodológicos y contextuales de les participantes.

Por eso, describo en este capítulo un proceso de investigación acción participativa (IAP) desarrollado a lo largo de cuatro años en la Universitat Autònoma de Barcelona con la participación y protagonismo de estudiantes del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria (MFPEs), desde su diseño a la construcción de sus resultados, lo cual ha implicado poner en primer lugar y como criterio relevante la “utilidad social” de la investigación desarrollada. Durante el proceso problematizamos y nos preguntamos: a) cómo se construyen las identidades docentes en torno al género-sexo, la raza, la clase social y la colonialidad; b) qué experiencias permiten construir y/o deconstruir las identidades mediante una IAP feminista; y c) cómo se transforman las narrativas en el ejercicio del quehacer docente. Así, objetivo principal del proyecto fue comprender el proceso de construcción identitaria de profesores de educación secundaria en formación, que subyacen en sus tramas narrativas acerca de sus experiencias de género, feminismo e interseccionalidad.

En este sentido, este proceso de investigación acción participativa (Rhman y Fals Borda 1996; Callejo y Viedma, 2016; Castellano y Hinestroza, 2017; Díaz y Ortí, 2012), es comprendido como democrático, dialógico e inclusivo y pretendió la implicación del profesorado en su propia transformación. Esto se debe a un posicionamiento desde la ética feminista del que parte esta investigación: el proyecto ha de beneficiar a todes les integrantes del proceso y no sólo a quien investiga. Pues este es uno de los reclamos a la academia hegemónica que con cierta frecuencia se expresan en los estudios sobre el profesorado, aludiendo a que algunos investigadores o investigadoras suelen utilizarles como “conejiillos de indias” para sus propios experimentos, pasando cuestionarios, haciendo observaciones, recogiendo datos, que luego emplean en sus publicaciones, para responder a “sus intereses”, sin tener en cuenta a veces los intereses

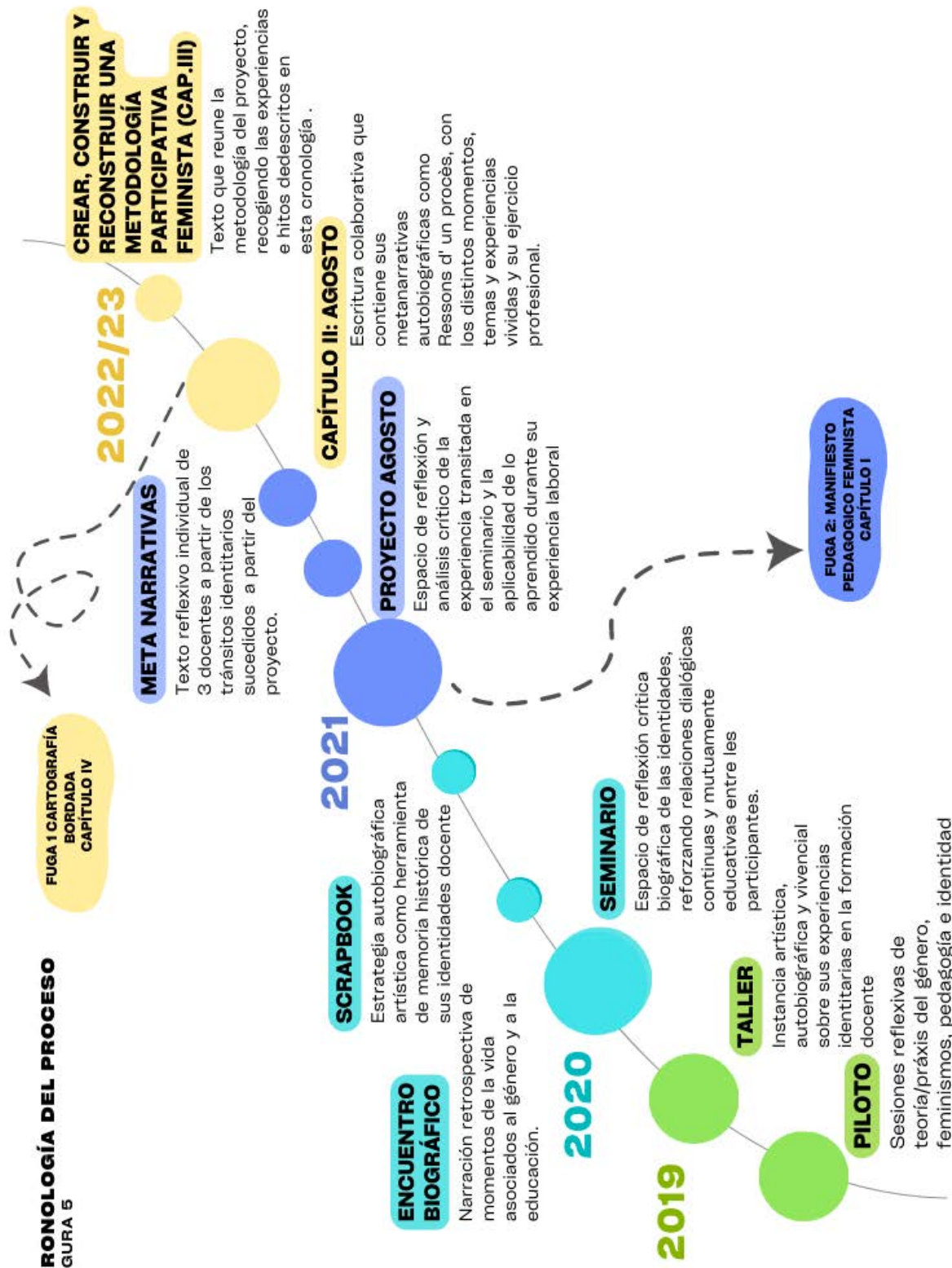
de la propia comunidad (Salgado, Verdesoto, y Mohino, 2016). En el mejor de los casos, lo único que reciben los participantes es un informe, un resumen de los resultados de la investigación a que han sido sometidos, sin poder participar en ella activamente, ni en la discusión o decisión sobre la interpretación de tales datos, y cómo se articulan sus resultados, quedando reducidos así en cierta medida a “objetos” de investigación.

En esta línea aparecen los planteamientos para una ética situada y de los cuidados, que en palabras de Alba Carosio (2007) consiste en intentar “partir de la experiencia y modelar la experiencia desde la ética, en un juego entre realidad y trascendencia. En esta interacción surgirá la ética feminista como una ética del placer, placer de la realización y el despliegue humano” (p.168). La ética del cuidado viene a sugerir una actitud y entendimiento, que implica responsabilidad con otros y con uno, valorar las relaciones personales y atender a la necesidad de un otro (Osorio y Fulladosa, 2021). Con esta ética se incorpora la idea de pensar al otro como ser determinado, social e históricamente, en conjunto con la relación de proximidad y afectividad como comportamiento moral (Carosio, 2007). También implica pensarse como un investigador que busca una reflexión dialógica conjunta y que comparta algunas pistas de las dimensiones ético-político-afectivas de los procesos de investigación. Para ello ponemos en diálogo nuestros procesos de investigación con las epistemologías feministas y el intercambio constante con pensadoras investigadoras feministas durante todo el proceso relacional.

De este modo, las metodologías participativas fueron el camino inicial para incluir en las diversas etapas de este proyecto al profesorado. Desde la concepción de lo qué es la investigación acción participativa, hasta convertirnos todes en sujetos activos de ella. No hay uno o unos que investigan, y otros sobre los que recae la investigación. Sino que todes aprendemos a investigar conjuntamente. Nos convertimos en protagonistas y corresponsables de la investigación (Colmenares, 2012).

Para poder lograr este protagonismo y trabajo colaborativo se establecieron 3 contextos con los cuales se pudieran explorar las identidades: primero, un macro contexto que se refiere a ambientes colectivos entre diversos docentes, donde compartieron historias, reflexionaron sobre temas diversos y aprendieron teorías afines al proyecto; segundo, un micro contexto, donde individualmente se produjeron identificaciones del pasado que afectaron el presente de sus identidades; y tercero, el meta contexto, que: permitió identificar las experiencias significativas durante el proyecto, visualizando las posibles influencias de estas experiencias

CRONOLOGÍA DEL PROCESO
FIGURA 5



en sus disposiciones y prácticas docentes en su ejercicio profesional.

Como podemos ver en la cronología del proyecto (ver figura 5), la IAP fue el modelo seguido en esta tesis doctoral, haciendo uso de los tres contextos descritos anteriormente: macro, micro y meta contextos sobre los procesos identitarios docentes. Siguiendo a Kemmis (2011), los proyectos participativos deben promover y permitir el conocer los compromisos sociales, teóricos y políticos de lo que se hace participe a un colaborador. Así, el mismo autor da algunos lineamientos que se adaptaron para este proyecto:

1. La investigación colectiva participativa busca la autoconciencia histórica del profesorado en su práctica y praxis pedagógica, es decir, una acción comprometida que responda a las necesidades, circunstancias y detalles de las posibles transformaciones que el proceso le permite, no sólo por parte de cada participante sino también mediante la deliberación colectiva que se orienta a la autocomprensión colectiva de sus identidades (de la figura 5 piloto, taller y seminario).
2. Procesos en el que se reflejen crítica y autocriticamente sus prácticas, interviniendo en su historia colectiva desplegada a través de acciones exploratorias, en este caso artísticas, para comprender sus historias con el fin de transformarlas y cuestionarlas, haciendo cambios en lo que hacen y posibilitando acciones pedagógicas para su futuro ejercicio profesional (de la figura 5 *scrapbook* y encuentros biográficos).
3. Abrir espacios comunicativos, donde la reflexión colectiva y la autorreflexión a través de la acción comunicativa se dirija a acuerdos intersubjetivos, de comprensión mutua y de consensos sobre la producción de resultados. Aquí la motivación es que el profesorado pueda contar con el tiempo suficiente para compartir ideas y decisiones sobre qué hacer; sobre cómo mirar las evoluciones a lo largo del tiempo en sus dimensiones interconectadas (a veces contradictorias o disputadas) cultural-discursivas, sociales, material-económicas y personales (de la figura 5 *Ressons d' un procès y Escritura colaborativa*).

Los aportes de Kemmis (2011) sobre la IAP en este proyecto permitieron poner de manifiesto los principales procesos activos que conlleva investigar en la acción. Se destaca así la búsqueda de la emancipación del profesorado en los procesos transformadores en los contextos donde se realiza la investigación. De esta forma, los resultados, que serían el Manifiesto y Agosto, no son sólo expuestos o válidos en función del conocimiento de la investigación, sino que tratan de mostrar cómo dichas historias son contadas de manera diferente con resultados que surgen desde los propios colaboradores. Desde la perspectiva del profesorado se ha intentado comprender como también este proceso de la IAP afectó a su formación, a sus contextos, a sus relaciones o a sus perspectivas y habilidades en torno a la educación.

La IAP desde la mirada y práctica feminista dio como resultado a una Investigación Acción Participativa Feminista (IAPF) donde se llevaron a la práctica los planteamientos feministas basados en: la ética del cuidado, ya nombrada; la performatividad y la performace del género de Judith Butler (2006); el conocimiento situado de Donna Haraway (1995); la subjetividad nómada de Rosi Braidotti (2004); y las vidas de los sujetos subalternos de Gayatri Spivak (1996). Todo lo que ha rodeado a este proyecto, desde los objetivos hasta los resultados, son un proceso vivencial donde las experiencias del profesorado son el punto de enfoque y de anclaje. Las experiencias docentes han aportado problemáticas y perspectivas para modificar la realidad y confrontar posibles soluciones para un mejor quehacer en el aula. Así mismo Harding (1986) nos alerta del error de aplicar metodologías, métodos y epistemologías que no sean inclusivas, o sea que sólo suman o agregan las experiencias de los participantes.

La IAPF busca explícitamente producir el cambio en la situación de las personas con quienes colaboras y se centra en desarrollar para este fin los conocimientos y experiencias del profesorado. En esta tesis ha sido importante constatar que la IAPF es valiosa y necesaria como una metodología vivencial que nos permite participar visiblemente y reescribir conjuntamente la historia del profesorado en el pasado y hacia el futuro, introduciendo sujetos con miradas que cuestionan lo hegemónico: el sistema educativo, la formación universitaria, historia, la academia, los conocimientos, el poder, etc. La IAPF permitió cuestionar la epistemología y la práctica feminista, pues creo que estas también necesitan desanclarse o descolonizarse de aquello que las vuelve un bien exclusivo de algunas y algunos expertos dentro de la academia y dentro de organizaciones feministas.

Centrándonos en los colaboradores (ver figura 6), el primer acercamiento se dio con un grupo reducido del máster en el año 2019, a quienes se les convocó mediante correo electrónico y carteles de difusión en la universidad. Participaron inicialmente 4 personas quienes se involucraron en el piloto del seminario (profundizaré en él más adelante); discutimos sobre la estructura del proyecto y consensuamos comenzar ese proceso de IAPF aprovechando el reto que suponía la elaboración de un proyecto de investigación desde cero. Elaborarlo suponía conocer y analizar cómo estábamos, de dónde partíamos, cuáles eran las características y las formas de llevar a cabo el proceso. Así, este primer grupo fue valioso para saber cómo estructurar la metodología, las preguntas a profundizar, las técnicas utilizadas, las teorías a abordar y cómo poder motivar a miembros futuros.

La participación de este primer grupo finalizó con la creación de sus *scrapbooks* y con la invitación a apoyar el proceso del seminario con la siguiente generación del máster. Así, finalizando el año 2019, se convocó a un segundo grupo, usando la misma estrategia de difusión, pero esta vez enlazado con un taller sobre género a todo el máster, en el que habían participado 200 estudiantes. Iniciado el

COLABORADORES



Figura 6 Colaboradores

2020, en promedio con 7 estudiantes de forma fija y otros 3 oscilando, establecimos puntos de encuentro, espacios de reflexión compartidos e individuales, en definitiva, una cultura común o, al menos, distintas subculturas tolerantes y comprensivas entre sí, que podrían dialogar y establecer acuerdos compartidos para analizar la identidad docente y lograr transformaciones sobre la misma. De este grupo, 3 participantes continuaron colaborando en el proyecto Agosto durante los años 2021-2023.

Inicialmente, la experiencia descrita en la cronología del proyecto pretendía realizarse en Chile, con una comunidad estudiantil de pedagogía general básica, pero debido al estallido social y pandemia se pudieron realizar sólo los encuentros biográficos. Aquí participaron 3 personas de la región metropolitana.

Previo a conocer a todo este grupo, es preciso situarnos en el año 2016, donde mi interés por reflexionar, criticar y deconstruir las identidades docentes con un foco en sus-mis experiencias sobre el papel del género y los feminismos en el quehacer docente dieron un impulso a esta investigación. En primer lugar, en esa época, tomé mi experiencia personal como pedagoga y activista por la Educación Sexual Integral (ESI) como fuente de conocimiento y las reflexiones sentipensadas en cuanto a las tensiones y dificultades encarnadas en el aula con respecto a la construcción del género y los feminismos.

En segundo lugar, considero fundamental la contribución de mi tesis de magister "Perspectivas de Estudiantes de Pedagogía General Básica sobre género y sexualidad" (2018) que exploraba las historias de vida de estudiantes de pedagogía chilenos con eje autobiográfico. Se analizaron las perspectivas de estos estudiantes respecto al género y a la sexualidad a partir de su experiencia en los centros de formación pedagógica. Los principales resultados reportaron la necesidad de ser formados en temáticas de género y sexualidad debido a la inexistencia de una línea formativa en esta área en los centros universitarios. En este sentido, la mayoría de los participantes describió su experiencia universitaria como insuficiente y precaria para la que no existe una línea formativa clara y dirigida a estos temas (Chamorro, 2018). Este último punto fue lo que impulsó mi idea de crear un espacio colaborativo y formativo sobre género, ampliándolo a otros temas que habían aparecido en sus historias, como el feminismo y otras intersecciones, como la clase social, la corporalidad y la raza.

En tercer lugar, también se encuentran las experiencias de la UAB desarrolladas por Montserrat Rifà con estudiantes del MFPES en los dos años precedentes al taller iniciado en el curso 2019-2020. Compartíamos el interés y la urgencia de incorporar espacios donde el género, la identidad docente y los feminismos pudieran ser estudiados, comprendidos, reflexionados y criticados, tanto por la comunidad estudiantil

como por el profesorado. Esas experiencias previas funcionaron como acciones de sensibilización e introducción a la perspectiva de género en la educación secundaria, y pusieron de manifiesto la necesidad de trabajar en grupos más reducidos y seguros dónde fuera posible compartir trayectorias y no sólo adquirir conocimientos y estrategias didácticas.

En este recorrido por la creación de una metodología participativa llegamos al curso 2019-2020, cuando se propone el seminario “*Reflexionar y entrelazar identidades, relatos y experiencias del género y los feminismos en educación*”, en el formato de unas jornadas de participación abierta, autoconvocada y autónoma, en la que se inscribe esta tesis. Allí nos propusimos reflexionar en torno a la propia experiencia de llegar a ser docentes, a partir de los límites y tenciones que se desarrollan en la elaboración biográfica-vivencial de una investigación-acción participativa.

Estos puntos de partida se vinculan también con una reflexividad y una propuesta metodológica feminista, contextualizada, situada, corporeizada y encarnada en la experiencia colectiva de esta grupalidad. Así, puesto en perspectiva puedo vincular las fases descritas en la cronología (ver figura 5) con los principios de cuidado (ver tabla 1).

En los apartados siguientes, intento vincular las experiencias con literatura relevante que emerge antes, durante y después de cada etapa descrita, seguida de una narración de la historia, la estructura y la pedagogía del proyecto. Describo algunas de las estrategias formativas empleadas a través de las cuales he buscado resistir la institucionalización y despolitización de la IAPF, y discuto algunos de los desafíos epistemológicos como *maestrigador* y activista, en el centro de nuestros esfuerzos para posicionar esta praxis de enseñanza-aprendizaje como un sitio en el que el profesorado pueda ensayar su identidad y participar de una experiencia colectiva en el aula. También se discutirán las reflexiones que emergen de mi identidad como maestrigadora, para abordar los desafíos y las experiencias transformadoras en estos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1: Principios de cuidados en el proyecto
Creando narrativas en torno a las identidades docentes mediante prácticas pedagógicas feministas descoloniales

Principios	Cuidados	Vínculos seminarios, entrevista, scrapbook, Agosto y narrativas
Agua: Para la expansión y crecimiento de las ideas	Espacio seguro y libre de odios	Seminario
	Socialización de sentipensares	Entrevista, <i>scrapbook</i> y narrativas
	Politización	Seminario
	Lenguaje no binario/marica/bollera/trans/performativo/ disidente/contracultural	<i>Scrapbook</i>
Oxígeno: Liberación de energía para que todes podamos alimentarnos	Creatividad	<i>Scrapbook</i>
	Solidaridad	<i>Scrapbook</i>
	Emancipación, independencia y autonomía	Narrativas
Suelo/tierra: Sostiene las ideas, almacena lo que las nutre y proporciona soporte a lo que se germina	Horizontalidad	Seminario
	Funcionar al revés de academia	Narrativas
	Escucha	Seminario y entrevista
	Espacio propositivo	Sesión 1 del seminario: ¿cómo y qué trabajar en las 6 sesiones? Usar la experiencia para proponer temas y técnicas de exploración identitaria.
	Tierra descolonizada	Narrativas
Temperatura: Acompañarnos en calor y energía placentera	Evaluación constante	Agosto
	Termorregulación	Agosto
	Amor	Agosto
Luz: Energía que ayuda a polinizar las ideas, nos alimenta e ilumina	Ética, respeto y corresponsabilidad	Seminario
	Abajo, a la izquierda y al sur	Seminario
	Feminismos y pedagogías	Seminario

GIROS DESCOLONIALES: UN PROYECTO DE ACCIÓN POLÍTICA FEMINISTA, DE TRANSFORMACIÓN PROFESIONAL Y LIBERACIÓN PEDAGÓGICA

Cuando empezó este proyecto, las pretensiones de investigación eran mucho más cercanas a formas metodológicas y ontológicas europeas y estadounidenses, era claramente como reconoce Chandra Mohanty (2008): una feminista tercermundista formada allí simbólicamente y físicamente por cuestiones de su/mi cultura, la producción de conocimiento y de un activismo en un contexto internacional. Las formas con las que debía emprender esta tesis y de investigar en el área de los estudios del género y los feminismos debían dar cuenta de las implicancias de las agendas globales de igualdad, como lo son: los efectos del género en las trayectorias personales y profesionales de docentes, las agencias de mujeres empoderadas, la lucha contra el techo de cristal, la incorporación al currículum universitario de los estudios de género, la identidad como un componente de la formación docente, entre otras.

Las técnicas para encontrar “hallazgos novedosos” me sugirieron crear espacios de corte colonialista, donde mediante encuestas descontextualizadas, entrevistas desvinculadas de los sujetos y teorización de las vidas de los otros (por nombrar algunos) tenían el objetivo final crear realidades (o imágenes) de esas comunidades que pocas veces tienen que ver con sus formas de vida cotidiana. Sin embargo, no fue eso lo que hice durante el proceso de la tesis; por el contrario, fomenté una IAPF donde las historias tuvieran contexto, colectividad, biografía, situacionalidad e interseccionalidad. Pero el problema mayor seguía siendo cómo contar estas historias y narrar el viaje, una gran paradoja que enfrentaba mi yo colonizado por las formas de investigar, y mi yo descolonizado por las formas pedagógicas del quehacer.

En consecuencia, en mis primeros años seguí formándome como investigadora predoctoral y seguía viendo cómo la investigación, sus resultados y la posterior formulación de políticas sobre educación de género (ubicadas en departamentos de estudios, universidades, ministerios y ONGs) no impregnaban el propio ecosistema construido por profesores ni incorporaban a aquellos que habitan en su propia subjetividad mediante estas experiencias. Algunos de los resultados de las investigaciones que pude leer, que guiaron y orientaron inicialmente el desarrollo de este proyecto, tendían a difuminar y confundir mis pretensiones ya que me centré en buscar una cierta institucionalización de las ideas que emergían de los espacios de diálogo, sobre todo las que tenían que ver con la construcción de la identidad. Quería saber cómo eran estas identidades, cómo se construyen, qué las llenaba de contenido, para luego llegar a formular propuestas didácticas que incorporaran estas reflexiones en el quehacer docente.

En este punto, el tercer año de este proyecto fue clave para dar un **primer giro descolonial** frente a esas ideas hegemónicas que traía como *maestrigador*, que me ponían (y a veces me siguen poniendo) a dar cuenta desde mi posición quienes son estas personas con las que colaboré, de contar YO sus historias, definir el YO en sus identidades y cómo estas se construyeron. Este giro llegó en el momento que finalicé la colaboración con el profesorado y me disponía a escribir sobre estos 3 años de investigación. Fue el primer nudo crítico: ¿cómo dar evidencias analíticas y mostrar los resultados hallados de todo lo trabajado con los docentes? Me costó todo un año, darle forma a lo que leen hoy y la decisión para resolver este nudo la tuve siempre frente a mis ojos: hablar desde la voz que me corresponde y “permitir hablar” (siguiendo la idea de Domitila Barros en su texto Si me permiten hablar, 1980) a las voces que aquí colaboraron.

Este “*permitirles hablar*” me condujo en 2021-2022 a tomar la decisión de no analizar “YO” sus historias (lo que compartían en el seminario, en las entrevistas y en sus *scrapbook*), y potenciar que fueran “elles” quienes encontrarán una forma de narrar la investigación de la que han formado parte, utilizando la escritura colaborativa como herramienta participativa. El resultado de este proceso fue el texto Manifiesto y Agosto. Por lo tanto, no quise convertir esta tesis en un símbolo del progreso de las teorías del género, y tampoco que fuera un vehículo del neocolonialismo contemporáneo en la academia, sino más bien un espacio donde pudiéramos explorar diversas formas de crear y narrar nuestras identidades docentes. También tomé la decisión de que iban a coexistir historias (no una única historia) y que no serían todas contadas a la multitud, sino que están pensadas para ser contadas en espacios específicos –como en el seminario o en Agosto–. Esto fue debido en parte a que no todos los estudiantes accedieron a participar del proyecto Agosto, donde se abría el desafío de cómo aprender a contar y compartir nuestras historias con sus voces en primera persona.

El **segundo giro descolonial** fue dar cuenta de cómo las epistemologías del sur habían afectado al desarrollo de este espacio participativo. Tenía tan presente en esos años lo importante de los hallazgos: hablar de la identidad, de la construcción del sí mismo, de privilegios y opresiones, que olvidaba lo poderoso que estaba siendo ese mismo espacio para cada persona independientemente de lo que yo podría hallar y luego contar en la tesis. Estaba convencido de que era importante contar las historias que había escuchado y que la comunidad docente necesitaba tener referentes deconstruidos y transformados para hablar de género y feminismo. Pero lo poderoso y maravilloso de las historias no

eran esas ideas. Lo que era poderoso siempre estuvo en cómo se articularon los diálogos, en cómo *Los principios de cuidados*, es decir, la escucha, la crítica, la reflexión y la empatía, permitían que cada persona viviera su procesión por dentro. Todo tenía que ver más con el proceso que con los resultados. Logré entender todo esto en conjunto con el proyecto Agosto, donde más allá de lo narrado en este texto, se trataba de contar y de seguir contando, se trataba de disponer de un espacio que me/les permita trabajar mis/sus formas de educar de manera más consciente, crítica y transformadora. Por tanto, la conversación en sí misma contiene la clave, se trata de narrar historias como ejercicio de autoreparación, de descubrir a través de las artes quiénes somos. Esto un hallazgo en sí mismo y para uno mismo: comprender cómo se generan las interrelaciones y se construye un ecosistema a partir del seminario.

Entendí también que me llevé las epistemologías del sur inscritas en mi quehacer y las puse al servicio del norte, al contrario de lo previsto en su momento, que era aplicar lo aprendido teóricamente por el norte en cuanto a las teorías del género, las pedagogías y los feminismos en este espacio colaborativo.

Cuando miro la experiencia veo poderosamente el sur impregnado en mis prácticas como *maestrigador*, que se sintetizan en las siguientes ideas:

- **Empoderar a la comunidad educativa y el profesorado** en el contexto de una sociedad que margina a esta comunidad que se encuentra en las primeras líneas de la violencia del neoliberalismo y el colonialismo. Un colectivo que está siendo marginado del diseño y la creación de propuestas de mejora del modelo educativo. Por lo tanto, traer sus saberes pedagógicos, sus historias de vida, sus estrategias educativas son significativo como un recurso epistémico para transformar sus propias prácticas e identidades y subvertir el modelo actual.

- **Fomentar espacios de diálogos pedagógicos** con nudos críticos en tensión, mediante talleres educativos: el desarrollo de los temas y cómo abordarlos va surgiendo de las prácticas habitadas y situadas, con el fin de resolverlos de manera local y crear conocimientos alternativos con y para las personas.

- **Uso de prácticas descolonizadoras:** este conjunto de acciones, huellas, estrategias, conceptos y enfoques aplicados en contextos diversos, evidencian prácticas de investigación y ciencia desde epistemologías plurales, basadas en la comprensión de voces marginadas, considerando contextos sociopolíticos e históricos situados, a través de procesos participativos y reflexivos. Aquí, como dirían Alexander Ortiz y María Isabel Arias (2019), los saberes en la pedagogía descolonial son un:

A) conversar comunal, es decir, se trata de comprender y expresar a partir de las biopraxis de quienes se contemplan sus intenciones y quiénes les contemplan, asumir una

postura frente a lo visto-escuchado-sentido, para poder utilizar la visión decolonial y poder visibilizar el accionar 'otro' para darle sentido a todo el sistema y entorno.

B) conversar alternativo, es una constante reflexión del quehacer del mediador decolonial, autocuestionamientos y formas "otras" del conocer permitiendo que ellos también pregunten y dialoguen solidariamente.

C) reflexionar configurativo que implica volver a flexionar, soltar creencias, cerrar los ojos y abrir las manos para soltar las creencias que nos paralizan. El reflexionar sobre el contemplar comunal y sobre el conversar alterativo, como parte de nuestras interacciones, nos deslinda de lo ya configurado, manejado y manipulado con el interés de obtener información para provecho particular, ir creando un discurso habitual, lleno de cultura, acontecimientos que describan el mundo que hemos ido configurando.

- **Trabajo colaborativo de participantes e investigadores** contra el impulso colonial y la universalización de las historias de vida. Esto supone desarrollar enfoques, principios y pautas humana y no humanas, que sean éticas, responsables y consentidas.

- **Despliegue de enfoques y métodos transculturales** (experiencias catalanas y chilenas) y transdisciplinarios (mezclar pedagogía, arte e investigación), para mirar más allá de las culturas y disciplinas individuales tradicionales, apoyando y creando continuamente nuevos significados a partir de diversos entornos, adoptando prácticas pedagógicas pluralistas y con una mayor conciencia de nuestros privilegios y opresiones.

- **Investigación acción participativa:** Recuperación de tradiciones históricas en Abya Yala que se hacen eco de las fuertes prácticas descolonizadoras centradas en realidades sociales, luchas políticas y en el empoderamiento de las comunidades marginadas. Esto se logra a través de la colaboración, en las distintas fases de un proyecto, para conseguir plasmar sus saberes de manera única y creativa.

- **Sistematización de las experiencias para validar epistemologías alternativas del sur**, creando un mundo en el que 'cabén muchos mundos' (haciendo alusión al zapatismo) y que permita el surgimiento de formas pluriversales de hacer mundos y de cómo podemos entenderlos, más allá de resultados medibles y cuantificables. Las nociones de diseño autónomo son integrales y deberían apoyar la autorrealización de las comunidades basadas en enfoques del sur.

El **tercer y último giro**, fue entender todo este proyecto como un conjunto de acciones pedagógicas que buscaban el aprendizaje, la transformación social y la liberación. Es habitual que los proyectos de investigación se centren en el uso de metodologías que busquen recoger y analizar información, en el caso de esta investigación, su foco fue la

búsqueda de un aprendizaje colectivo y transformador de nuestras identidades. Abordando nuestras historias de vida como se abordaría un contenido disciplinar en el aula, es decir: comprenderla, conocerla, reflexionarla y aplicar lo que aprendemos de ella.

Con ello, tomé la decisión de enfrentarme al monstruo colonial habitado y también desarrollado en esta investigación, la paradoja del hacer académico con el pedagógico, una acción que puso al descubierto la manera en que hemos sido parte del él y hemos intentado demostrar aquello que lo alimenta (Espinoza, 2022) y enfrentarlo con las herramientas pedagógicas que más conocía. En consecuencia, usar el lente de la pedagogía feminista descolonial: recoger, revisar, dialogar, nutrir y construir mapas interpretativos que sean pragmáticos, es decir, que se centren en las formas de conocimiento heredadas del feminismo negro descolonial latinoamericano y que estén basados en experiencias situadas, autónomas, queer y de la diferencia.

Ver, por tanto, la participación de las personas no como un vehículo para lograr unos objetivos académicos, sino como una instancia desde la cual cuestionar con el “otro” nuestras propias lógicas coloniales y poner atención así a como nos transformamos y liberamos del yugo de la estructura investigativa colonial. La forma de llegar a esto siempre fue desde la pedagogía, es decir: en el encuentro de lo humano y lo no humano, vivo y no vivo, de lo perceptible e imperceptible, de lo consciente e inconsciente, de lo material e inmaterial, de lo que trasciende y de lo que no; de cómo nos vinculamos, nos afectamos y nos dejamos afectar, en nuestras prácticas, del quehacer y del hacer con todo lo que nos rodea; y al aplicarlo de manera cotidiana a los procesos de enseñanza-aprendizaje con otros seres.

HUMANIZAR Y DESCOLONIZAR CÓMO SE CUENTAN LAS HISTORIAS DE LOS DOCENTES

Esta investigación inició con la pregunta: ¿cómo se construyen las identidades docentes? Un obstáculo importante para obtener una comprensión de la identidad y resolver –pretensiosamente– una definición de la identidad docente, ya que surgen una variedad de problemas en cualquier intento de llegar a una explicación. Para llegar a esta definición, la literatura científica se ha esmerado en encontrar categorías de conexión entre la identidad y el yo, el papel de la emoción de la identidad, el poder de las historias, la reflexividad en la formación de la identidad, la agencia y los factores contextuales, entre otros. Desde el construccionismo social, se ha llegado a definir la identidad del profesorado como dinámica, múltiple, relacional, discontinua y que cambia todo el tiempo bajo la influencia de factores internos del individuo, como la emoción, y externas al individuo, como el trabajo y las experiencias de vida en contextos particulares (Flores y Day, 2006; Bolívar, Fernández y Molina, 2005; Moreneo y Domínguez, 2014; Olave, 2020). Comprender la identidad

desde estos lugares es útil, pero definir el concepto a menudo es un resultado difícil, ya que no es posible reducir la identidad y su construcción misma a una noción que puede carecer de emociones, sin incluir un relato contado en primera persona o una búsqueda de cómo narrarse, e ir más allá de la pretensión de obtener una definición sobre la “identidad docente”.

Todas las formas metodológicas para comprenderla son muy validas ya que crean oportunidades para la exploración identitaria, para fijar la que se tiene, generar oportunidades nuevas o deconstruirla. En el caso de este estudio, como consecuencia de los giros decoloniales antes descritos, la tarea de humanizar y descolonizar las historias docentes y cómo se cuentan sus identidades, historias y experiencias de vida encontró a lo largo el camino algunas conexiones, estructuras comunes y puntos en tensión. En las metanarrativas, los espacios comunes resonaron en cada individualidad a partir de las reflexiones colectivas y también emergieron puntos de tensión y fugas individuales en cuanto a la propia diversidad de experiencias vitales por las que cada participante transitó. Sin embargo, lo importante fue sortear finalmente ese obstáculo de querer responder a la pregunta del cómo se construyen sus identidades, y optar por una pregunta que implique un ¿cómo encontrar formas para narrar sus identidades haciendo uso de sus propias voces para que sean ellos quienes logren definir y responder a esa pregunta?

Hace ya más de tres décadas la investigación biográfica-narrativa ha adquirido relevancia para responder a esta cuestión (Ricoeur, 1996; Connelly, y Clandinin, 2000; Bolívar, Domingo y Fernández, 2001). Y los enfoques descoloniales también han contribuido a que sean los propios participantes quienes intervengan en los esfuerzos neoliberales por deshumanizar y deshacerse de sus historias, para que puedan contar sus propias vidas y analizar crítica y reflexivamente sus experiencias (Anzaldúa, 1987; Barros, 1980; Spivak, 1998; Mohanty, 2008; Lorde, 2019). Por tanto, fomentar espacios prácticos y teóricos con un foco en las historias de vida –la historias de les otros, la propia y la colectiva– donde se experimenta con la narración mediante los dispositivos escritos y audiovisuales, ayuda a descolonizar cómo se cuentan las historias docentes y de qué manera se materializan para ser representadas en una tesis. Con esta finalidad, describiré el camino que resultó en las Metanarrativas y Ressonos de un procés, que viene a ser la respuesta a la pregunta que guía finalmente esta tesis, sobre cómo encontrar formas para que los docentes aprendan a narrar sus identidades.

Para humanizar las historias en esta “investigación” –entre comillas sí, como afirman Alexander Ortiz y María Isabel Ocañas (2019)– tuve el desafío de empezar a cuestionar el proceso que he llevado a cabo durante estos cuatro años: sus técnicas, sus actividades, su teoría, para así poder reflexionar en torno a ellas desde una lógica descolonial, ya sea para reconfigurar aquella pregunta inicial, su propia metodología o para proponer otras estrategias. Así, hablar sólo de “investigación” sería inadecuado, ya que mi tesis es también un proyecto IAPF.

En sintonía con Ortiz y Ocañas (2019), para realizar este proceso empecé por imaginar o utilizar palabras que salieran de ese habitus lingüístico colonial en el que este lenguaje cumple un rol colonizador o colonizado, empecé por llenarlas de contenido, porque no sólo se trataba de inventar nuevas palabras que repitan el mismo mecanismo hegemónico, sino de generar acciones que fueran más orgánicas (hooks, et al. 2004) a los procesos que habitamos. Este proceso lo describo desde la mirada del quehacer pedagógico, palabras que se acomodan más coherentemente a la experiencia docente, como diría Freire

Si en verdad no estoy en el mundo simplemente para adaptarme a él, sino para transformarlo; si no es posible cambiarlo sin un cierto sueño o proyecto de mundo, debo usar toda posibilidad que tenga no sólo para hablar de mi utopía, sino de participar en prácticas coherentes con ella. (2000, p.33)

Este quehacer pedagógico requiere por tanto fomentar prácticas que promuevan el estudio del sí mismo y compartir testimonios que concreten los modos de existencia cotidiana. Podemos optar y continuar por estudiar de manera rigurosa cómo la historia de vida se vincula con el acontecer pedagógico, algo que tradicionalmente ya se ha hecho y el resultado ha sido una producción académica llena de datos. Unas narrativas que dicen mucho pero que hablan poco de lo que significa para cada uno existir, soñar, contar las propias utopías y de la vida cotidiana. En esta dimensión tiene lugar y se expresan los *Principios de cuidado* y la propuesta de intentar hacer proyectos de liberación y de diálogo interno como principio y método.

En este contexto, mi primera tarea como *maestrigrador* fue profundizar en lo más básico y central del sentido de la educación, tanto a nivel general como particular. Desde aquí, sostengo que todo quehacer y desempeño por humanizar y descolonizar las historias docentes, está en **la acción**. Una acción pedagógica y transformadora que se despliega en el modo de significar el mundo en función de un interés individual y colectivo siempre orientados por una finalidad educativa. Esta opción me llevó a fomentar espacios de reflexión colectiva con el estudiantado, de manera intuitiva y a veces inconsciente, a diferencia de una visión tradicional y propia de la modernidad donde todo debe estar muy justificado y con objetivos claramente planificados. Así, en el piloto, en los talleres, en el seminario y Agosto, las preocupaciones y desafíos por la constitución de los modos de ser docente en cuanto al género, la interseccionalidad y los feminismos generaron posibilidades y tramas específicas de actuación y experimentación, donde el error, el fracaso, la confusión y a veces hasta el perder el foco como *maestrigrador*, buscaron subvertir esa idea artificial de la vida académica y de cómo las universidades pretenden generar conocimiento.

Iniciar/accionar el proceso

Lo primero que echó a andar la acción fue la experiencia del seminario piloto, que llevó por título *Compartiendo saberes sobre perspectiva de género y feminismo*, iniciado en mayo de año 2019 en la UAB. El espacio se configuró simbólicamente y esto le dio lugar, sentido y afecto a la existencia de este proyecto. Como un horizonte, y al mismo tiempo, como un estilo o modo de habitar este proceso, este piloto fue un símbolo de voluntad basado en mi inexperiencia profesional como *maestrigrador* donde había un interés genuino, aunque confuso de lo que quería hacer.

Recuerdo que cuando inicié el proyecto, defendí la idea de realizar una investigación participativa, es decir, continuar con el enfoque biográfico en el que ya tenía experiencia, pero sumándole una participación más activa de los docentes en la práctica reflexiva. Antes de dar este giro, Montse, mi directora de tesis, sugirió que era necesario encontrar mis diosas, encontrar las teorías y metodologías que guiarían ese camino.



Figura 7 Fotografías de la Sesión 2 “Presentaciones autobiográficas”, mayo del 2019

Organización y actividades del piloto

Mayo a junio del 2019

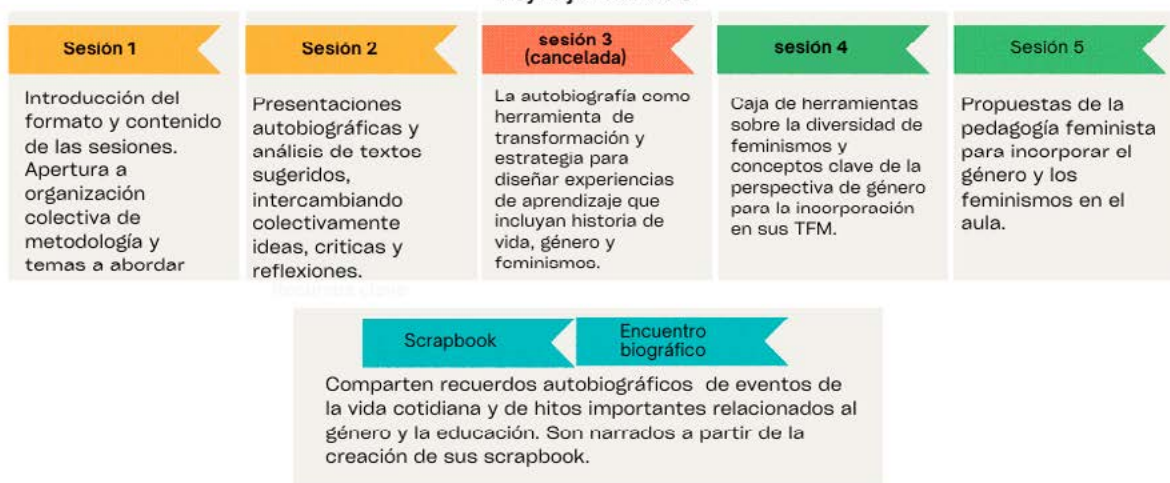


Figura 8 Organización y actividades del piloto

El interés de no abandonar la pedagogía y de intentar compatibilizarla con lo que iba aprendiendo mediante las lecturas en los grupos de investigación en los que participaba, me permitió visualizar con quienes colaboraríamos, quiénes representaban mayores “necesidades” o “ausencias” de formación en temas de género. Decidimos con Montse cuál era el grupo con el que podríamos trabajar. Por su experiencia me recomendó a los estudiantes MFPEs, porque eran quienes no tenían espacios formales para trabajar estos temas (excepto en la sesión sobre “Perspectiva de género en la educación secundaria”) y también porque los estudiantes habían manifestado interés por la temática. Fue entonces que decidimos tomar esta oportunidad y diseñar una propuesta para el máster.

La metodología, que fue un intento por ser participativa, se configuró haciendo uso de tres estrategias: sesiones formativas, encuentros autobiográficos y creación del *scrapbook*. Las sesiones tenían el objetivo de ser interactivas y fomentar los debates sobre la identidad, el género y los feminismos al socializar cómo los espacios participativos permiten poner en cuestión conceptos, metodologías y sensibilidades de los temas abordados. Sin embargo, estuvieron lejos de este horizonte, ya que el estudiantado vivía el periodo más complejo del máster: evaluaciones, escritura del TFM y prácticas profesionales, por lo que responder a los desafíos que les había compartido inicialmente implicaba un tiempo con el que no contaban. En ese punto, como investigadora no logré rearticular el espacio, lo que supuso que dos personas abandonaran el seminario.

El planteamiento del piloto era ambicioso, por esta misma razón, la participación de algunas personas fue fluctuante y se fue complicando. El humanizar y descolonizar cómo se contaban y cómo narraban sus historias requiere de la acción de construir un vínculo y del fomento aptitudes que permitan una apertura para profundizar en los temas que van emergiendo y para que no termine siendo un evento más en su formación universitaria.

Si nos centramos en los encuentros biográficos y los *scrapbooks* –sólo dos profesores finalizaron el proceso– aunque fue lo más significativo del proceso y en la última sesión lo representaron de este modo: “el profesorado tiende a pensar que sabe más de lo que realmente sabe, lo que termina por invisibilizar los temas más controvertidos, [...] profundizar en nuestras historias te permite quitar esa ceguera y exceso de confianza que tenemos” (Alexa, mayo 2019).

Los encuentros biográficos se establecieron como un diálogo afectivo y reflexivo, que contaba con un guion temático sobre eventos de la infancia, la adolescencia y el proceso para llegar a ser docentes. Esto permitió que ellos pudieran expresar emociones y valoraciones de sus experiencias y trajeran los aprendizajes a las sesiones. El *scrapbook* fue un objeto que los acompañó en esta narración y evidenció que más allá de las preguntas sugeridas abrieran un proceso creativo que les permitía incorporar relatos que desbordaban un esquema prefijado.

Sobre las teorías socializadas en las sesiones, estas mostraban una mirada eurocéntrica e imperialista y recogían las experiencias y discursos de personas blancas reflexionando sobre el género y los feminismos. Excluí los textos de filósofas latinoamericanas, caribeñas y de académicas feministas decoloniales que venían describiendo el giro decolonial como un camino para entender otras intersecciones, opresiones y privilegios de las personas. La exclusión se dio por ignorancia, desconocía en ese punto a investigadoras de mi propio territorio y manejaba algunas europeas o estadounidenses. Cuando me involucre con el feminismo decolonial, logre conocerlas e incorporarlas más adelante.

El aprendizaje para reformular este espacio –ya no para este grupo, lamentablemente– fue preguntarme: ¿cómo romper la recreación, recirculación y transmisión de conocimientos que se centran en saberes colonizadores? ¿cómo ser más consciente de las etapas que vive cada estudiante por encima de las necesidades y los desafíos que implican participar de esta investigación? Reparar el postcolonialismo que había desarrollado con un quehacer descolonizador implicaría abrir la mirada y centrarme en voces y formas de conocimiento históricamente marginadas. Fue importante sortear el peligro de que los nuevos ideales universales con respecto al género se basaran nuevamente, por ejemplo, en las características históricas de la experiencia de Europa y Estados Unidos y en la forma en que estos modelos se han incorporado a las teorías educativas relacionadas con el género. También, darle más espacio al narrarse a través de técnicas artísticas y centrarme en experiencias situadas y vivenciales más amplias y no sólo las referidas al género, iba a ser un aporte en la forma que encontramos para contar historias. Así como también fue relevante consultar directamente sobre las posibilidades de participación frente a los desafíos convocados y a partir de eso rearticular la investigación.

De lo aprendido en la experiencia anterior y por la visibilidad que tomó este piloto se nos propone a Montse y a mi realizar un taller para el MFPES que en su primera versión se tituló: *Reflexionar y entrelazar identidades, relatos y experiencias del género y los feminismos en educación*. La formación realizada en noviembre del 2019 se planteó como un *continuum* y se

estructuró a partir de: una evaluación inicial; la escritura de relatos autobiográficos; y el “Taller de fronteras”. Participaron aproximadamente 200 personas que se dividieron en grupos de 30 personas y se llevaron a cabo en dos días. Montse, Mireia y yo asumimos individualmente cada grupo, siguiendo un mismo diseño. Construí la metodología en base al aprendizaje de la experiencia del piloto y teniendo en cuenta lo que vendría después del taller, que sería un seminario que diera continuidad a esta experiencia. Metodológicamente, mezclamos la indagación narrativa (Clandinin, 2007), mediante la identificación y tematización de las experiencias y resonancias de sus relatos; y la investigación basada en las artes, centrada en dar una forma diferente a los discursos y procesos que se narran.

Los relatos autobiográficos (Hernández y Rifà, 2011) que expusieron los estudiantes narraban escenas de su infancia, adolescencia y adultez que albergan, por ejemplo, experiencias de maternidad y crianza, trayectorias educativas y discriminación por razón de género, identidad u orientación sexual; y mientras se compartían, intercalábamos la teoría, situando “la crisis de los cuidados,” “los estilos de crianza,” “la ceguera de género,” “el techo de cristal,” “la construcción social del género,” y “la LGTBIQfobia,” “el cuerpo como trinchera” como temas a discutir.

Al concluir esta primera parte del taller, se plantearon cuestiones que generaron un lugar para pensarse y reflexionar desde la interseccionalidad: ¿te has sentido excluido/incluido por razón de género, sexo, sexualidad, clase, raza-etnia, diversidad funcional (entre otros)? ¿de qué forma? y ¿cómo crees que ha afectado el tema de la interseccionalidad a los relatos? Fue relevante ampliar la mirada más allá de los feminismos y el género, lo que les permitió contar sus historias desde diferentes posiciones, cuestionar y cuestionarse los lugares desde donde se enuncian y se manifiesta una alta sensibilidad por la clase social y el origen. Como talleristas conceptualizamos la interseccionalidad onto-epistemológica, metodológica y políticamente, por ejemplo, mediante el visionado de cortometrajes, extractos de citas, autores de referencia de diversos territorios y formación profesional.



Figura 9 Fotografías de la primera parte del taller, noviembre del 2019



Figura 10 Fotografías de la segunda parte del taller, noviembre del 2019

La segunda parte se propuso como un Taller de Fronteras, abordando de manera vivencial la pedagogía feminista, es decir, situarnos desde la propia experiencia de vida, reconociendo opresiones, privilegios y proponer formas de cómo abordar esto en el aula. Les estudiantes se agruparon y fueron identificando elementos que ya habían abordado en la primera parte, pero que ahora debían imaginar o nombrar. A este ejercicio lo llamamos “fronteras identitarias”, porque mediante una actividad manual y corporal construyeron simbólicamente fronteras en el piso de la clase, dónde articularon sus vidas.

El siguiente paso fue localizar en cada historia de vida elementos inclusivos y/o segregadores para luego ponerlos en tensión: ¿en qué frontera me siento más cómoda? ¿cómo las cuestionamos, cambiamos, modificamos o creamos nuevas? ¿qué estrategias podríamos utilizar en el instituto y la sala de clases para hacerlas evidentes? El objetivo aquí era comprender que a partir de esas diferentes fronteras existen redes y vínculos que pueden aportar a diseñar o rearticular prácticas pedagógicas que visualicen e incorporen nuevos elementos. Los estudiantes se van reapropiando de los bordes, se aproximan y reúnen, a partir de la narración, y así emerge una coalición de cuerpos (Butler, 2017) en el aula.

El ejercicio terminó cuando todos recibieron el hilo o la lana y para poder desbordar esta frontera de estas categorías – “que en cierta forma nos oprimen no se estructuran, no nos hacen abrirnos libremente a imaginar otras formas de habitar nuestras identidades” (Naomi, noviembre del 2019). Se les propuso que debían desarmar esta red y romper con estos límites o barreras diciendo una palabra que permitiera esta destrucción. Por ejemplo, las personas que se pusieron en la frontera de la “imposición de los cuerpos normativos” indicaron que para romper con aquello se necesitaba más feminismo, más redes colectivas que nos permitieran conocer otros cuerpos, otras formas de cuidarnos, otras formas de hablar sobre lo que nos había pasado, sobre cómo las personas vulneraban tus límites, entre otros mensajes.

Este taller permitió reconceptualizar y percibir nuevas categorías y ejes de desigualdad en sus historias. La representación de fronteras materiales y simbólicas mediante las artes y la interacción entre cuerpos, espacios y saberes, para ver cómo habitamos y cómo nos afectan las fronteras, qué relaciones se tejen y qué historias se comparten. Así, en fue un intento de descolonizar los lugares desde donde se enuncia el sujeto y ampliar su identidad profesional desde estrategias interseccionales.

La pedagogía fronteriza persiguió nuevas cartografías, inmersa en la creación e imaginación de “nuevos espacios, relaciones e identidades que nos permitan atravesar fronteras, afrontar la diferencia y la alteridad como parte de un discurso de justicia, compromiso social y lucha democrática” (Giroux, 1997, p.107). En esta reconstrucción, el estudiantado destaca la importancia de la labor del profesorado para reconocer, visibilizar y hacer frente a las violencias: “diría que está bien pedir ayuda. Es una cosa que hay que normalizar también” (Michell, noviembre del 2019). Al terminar y para dejarles una conexión con el seminario que vendría, socializamos las bases de las pedagogías feministas: resistir la jerarquía, horizontalizando los roles y relaciones entre profesorado y alumnado; escuchar las historias de vida, considerar la experiencia como un recurso válido; y que el aprendizaje sea transformador, identificando las desigualdades para no reproducirlas. Sumamos dos estrategias feministas: revisar las prácticas insurgentes, ante las imposiciones del currículum y la normatividad; y reconocer nuestras ambigüedades, rarezas e incoherencias, así como la parcialidad de nuestros puntos de vista.

Inmediatamente después de la experiencia del taller, se les propuso participar en un seminario permanente que diera continuidad a lo que se había abordado y así con más tiempo profundizar en las fronteras socializadas. En esta ocasión el seminario llevaba por título: “*Compartiendo experiencias y saberes sobre perspectiva de género y feminismos en educación.*” Empezó en el mes de diciembre del 2019 y finalizó en el mes de marzo del 2020, y cada sesión tuvo una duración de aproximadamente 2 horas y media. Los objetivos fueron fomentar un espacio de diálogo entre saberes y experiencias biográficas sobre la perspectiva de género, la interseccionalidad, la pedagogía feminista y la historia de vida en las prácticas pedagógicas.

El grupo estuvo compuesto por 10 estudiantes que participaron previamente del taller facilitado por Montse, Mireia y yo misma. La asistencia varió en cada sesión y 7

estudiantes finalizaron todo el proceso. Los estudiantes provenían de diferentes especialidades, como lengua catalana y castellana; biología, geología, física y química; y francés. Habían cursado previamente grados de literatura, sociología, idiomas, doctorado en física, ciencias químicas y pedagogía. En cuanto a sus identificaciones, 4 se nombraron mujeres y 3 como varones. En el transcurso del seminario 3 de ellos se identificaron como parte de la comunidad LGTBQIA+. Sus edades iban desde los 22 años a los 45. En cuanto a sus nacionalidades la mayoría eran españoles y uno de Venezuela (con nacionalidad española). Y en cuanto a sus clases sociales la mayoría se autodenominaba de clase media.

Para el diseño de la metodología se consideraron las dos experiencias descritas como el piloto y el taller, con el fin de responder a las dificultades que antes habíamos identificado sobre cómo podemos explorar de manera más profunda y humana sus historias de vida. En este sentido, como verán en los siguientes diagramas iniciamos este proceso situándonos colectivamente como aprendices de la IAPF, en los intersticios de una praxis epistemológica y metodológica que busca poner sus vidas en el centro y abordar así los componentes de la identidad de manera colectiva e individual. Además, se les proporcionó una breve descripción de la literatura más relevante, seguida de una descripción de la historia, la estructura y la pedagogía del seminario, donde se favoreció la incorporación de sus sugerencias, críticas y cambios a realizar. Describimos algunas de las estrategias a través de las cuales hemos buscado resistir la institucionalización y la despolitización de sus historias y de las formas de narrar, y discutimos algunos de los desafíos epistemológicos y pedagógicos dentro de los esfuerzos por posicionar esta praxis de enseñanza-aprendizaje como un lugar en el que desde sus profesiones previas –no cercanas a la pedagogía en la mayoría de los casos– pudieran desarrollar estrategias pedagógicas descoloniales.

La experiencia se articuló de la siguiente manera:

DIAGRAMA DEL SEMINARIO

DICIEMBRE DEL 2019 A MARZO DEL 2020

BLOQUE 1

INTRODUCIR LA INVESTIGACIÓN AUTOBIOGRÁFICA NARRATIVA Y A LA INVESTIGACIÓN BASADA EN LAS ARTES



COMPARTIR LOS OBJETIVOS DE LA IAPF Y LA IMPLICACIÓN DE ELLOS EN EL PROCESO. ENTREGA DE CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

ABRIR EL DEBATE: TEMAS/TEORÍAS/METODOLOGÍAS, CALENDARIZACIÓN, REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS, METODOLOGÍA. RE ARTICULAR LA PROPOSTA A PARTIR DE SUS NECESIDADES

EJERCICIO PRÁCTICO ¿QUE CUENTA MI COMPAÑERX DE SU HISTORIA? ¿QUE CUENTO YO DE EL?



CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA NARRATIVA Y VINCULACIÓN CON LA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA DE LOS DOCENTES

EJERCICIO PRÁCTICO: COMPARTIR HERRAMIENTAS UTILIZADAS POR LXS PARTICIPANTES PARA NARRARSE: DIARIOS, OBJETOS, ENSAYOS, LIBROS

LA ESTRATEGIA DEL SCRAPBOOK PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN RELATO AUTOBIOGRÁFICO



CONCEPTUALIZACIÓN DE LA CARTOGRAFÍA COMO HERRAMIENTA PARA MAPEAR LA IDENTIDAD DOCENTE DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS INDIVIDUALES SOBRE CÓMO LLEGAN A SER DOCENTES. COMPARTEN OBJETOS SIMBÓLICOS

EJERCICIO PRÁCTICO: CONSTRUCCIÓN DE UNA CARTOGRAFÍA COLECTIVA

Figura 11 Diagrama 1 seminario

DIAGRAMA DEL SEMINARIO

DICIEMBRE DEL 2019 A MARZO DEL 2020

BLOQUE 2

PEDAGOGÍA FEMINISTA DESCOLONIAL Y ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL AULA



Figura 12 Diagrama 2 seminario

Tanto los participantes como yo como *maestrigador*, pujamos para que el proceso se articulara en torno a un espacio de enseñanza-aprendizaje, que buscara involucrar reflexivamente la pedagogía feminista descolonial (Walsh, 2013); oscilara hacia la praxis de poner en el centro sus historias de vida (Martínez y Ramírez, 2017); y tuviera una repercusión en la formación de nuestras identidades docentes más allá del seminario. Las reflexiones en torno a “quiénes éramos y cómo nos situamos y actuamos a partir de nuestras subjetividades” facilitaron y se vieron constreñidas por los procesos de enseñanza-aprendizaje de las IAPF. Si bien el espacio no permitió una discusión completa de las transiciones y transformaciones en las que algunos de nosotros estábamos inmersos durante esta experiencia, nos ubicamos en un tiempo de disputa que nos permitió cuestionar nuestras vidas, repensarlas a partir de los temas que se iban desarrollando en cada sesión y aprender de esos momentos compartidos.

Durante las sesiones nos comprometimos reflexivamente con la praxis de la enseñanza del género, la interseccionalidad y las luchas anticoloniales y racistas. Con la intención de poder trasladarlo al aula, para empezar, fue clave abordar cómo comprendernos a nosotros mismos y cómo representamos a múltiples generaciones de maestros, estudiantes, familias en nuestros sentipensares, así como también tomar conciencia de cómo nos posicionamos de manera interseccional frente a nuestras historias individuales y compartidas como colectivo docente.

A través del seminario se abordaron críticamente conocimientos, saberes y experiencias personales sobre privilegios y opresiones, cuestionando como circulan las relaciones de poder. Esto reposicionó a los participantes, que buscaron contribuir a romper con los discursos hegemónicos y dicotómicos arraigados a las estructuras de poder desiguales. Siguiendo la idea de bell hooks (2021) y Paulo Freire (1968), fue primordial construir un espacio formativo para el intercambio de experiencias y temores, donde cuestionar la educación bancaria que recibimos o impartimos, donde no basta con cambiar el contenido del plan de estudios, sino que es necesario cambiar hábitos y actitudes.

La metodología feminista descolonial, nos permitió cuestionar críticamente y particularizar históricamente la racialización del género, el sexo y la sexualidad (Méndez, 2015), con el fin de identificar las diferencias que existían dentro del grupo, donde la mayoría es europeo, por lo que fue significativo situarnos en los privilegios que se ostentaban. Debido a este vínculo, estas categorías tienen una importante consecuencia material y simbólica en el mundo de la educación, sobre todo por la gran cantidad de estudiantes migrantes que acoge actualmente Cataluña.

Lxs académicxs descoloniales sostienen que la producción de conocimiento está conectada con luchas locales y concretas contra diferentes formas de colonización (Weems, 2016;

Espinoza, 2022), por tanto, este seminario buscó intervenir en los esfuerzos por deshumanizar y deshacerse de las historias particulares de los docentes; y reconocer a la par que priorizar el conocimiento que tienen y construyen en la praxis pedagógica, con el fin de cuestionar las prácticas que buscan universalizar y estructurar las identidades docentes, homogeneizando sus experiencias de vida.

Una pedagogía descolonizadora funciona para transformar el modo en que las personas piensan e imaginan, Catherine Walsh la describe como:

prácticas accionales y metodologías imprescindibles para el aprendizaje, desaprendizaje y re-aprendizaje necesarios para encaminar el de(s)colonizar. De esta manera, hacen desplazar lo pedagógico de los discursos tradicionales de la educación y los procesos escolarizados, mostrando en su pensamiento y su propio quehacer cómo las luchas sociales también son escenarios pedagógicos.

(Walsh, 2014, p.62-63)

Así, las metodologías pedagógicas de esta investigación descolonizadora, tal como se conciben en este seminario formativo (SF), pretenden transformar las relaciones colonialistas que caracterizan la relación explotadora y extractivista entre el “investigador” experto positivista y el “sujeto participante”.

En este caso, como *maestrigador*, y con el interés de humanizar y descolonizar las formas en cómo se comprenden las identidades donde no hay estudiantes vistos desde una lente que valida o que condena sus aspectos de vida, sino más bien se generan posibilidades para pensar, crear, transformar y mirar sus narrativas de vida. La visualización de documentales, las fotografías, las artes creativas desarrolladas en la cartografía y los espacios de discusión fueron un recurso para identificar nudos críticos, problemas, y tensiones en las historias de vida.

Complementando el seminario se fomentaron dos instancias que fortalecieron la experiencia, por un lado, los encuentros autobiográficos (EB) y la creación de los *scrapbooks* (que describiré en una sección aparte). En esta ocasión, participaron 7 estudiantes del seminario posterior a la primera y segunda sesión, que tuvieron una duración de promedio de 2 horas 30 minutos (por cada sesión). El encuentro tuvo como finalidad conversar sobre sus identidades, abordando temas asociados a su infancia, adolescencia, adultez, vínculos familiares, decisiones personales, elección del grado, elección de hacer docencia, etc., para profundizar en cada historia. El guion de la entrevista no estaba estructurado por preguntas, sino por temas. Para uso personal, yo diseñé algunas preguntas que

me permitieron ir profundizando en ciertas dimensiones (identidades, aprendizajes y saberes) que podían ser interesantes de abordar. En este espacio, los estudiantes narraban historias de resiliencia, procesos de movilización de acciones, recursos con los que contaban para abordar los temas de género e interseccionalidad, con el fin de mantener su bienestar o el de los otros. Estos temas permitieron que, en las sesiones que seguían al seminario, se implicaran en una reconfiguración o reflexión sobre lo narrado en ese momento. Abordar momentos retrospectivos sobre sus historias de vida facilitó y complementó el espacio formativo y nos permitió explorar significados, emociones, datos reflexivos sobre puntos de inflexión. Así este encuentro permitió poner en colectivo lo que se narró de manera individual, sobrescribiendo su pasado, reimaginando también cómo lo harían con sus estudiantes en el futuro.

También brindó oportunidades para la reflexividad como *maestrigrador*, desafiando algunas de ideas dadas por sentadas sobre la vida de los otros. Mi experiencia como forastera en este territorio traía también construidas ideas sobre cómo podrían haber sido sus infancias o qué parte de sus historias ya de por sí venían cargadas de reflexiones sobre el género y la interseccionalidad. Entonces, como técnica también se creó una retroalimentación personal sobre las propias subjetividades y prejuicios, permitiendo desarrollar un grado de sensibilidad ética mayor.

Uno de los desafíos para este proyecto y el uso de la investigación biográfica fue confiar en que este espacio narrativo individual pudiera llevarse a lo colectivo y que los contextos sociohistóricos y estructurales de la sociedad catalana pudieran también ponerse en tensión. Considero que un enfoque reflexivo, retrospectivo y socializador de las líneas de tiempo ayuda a captar esos eventos históricos que nos intersecan y trabajarlas en espacios de diálogo que posibilitan reconstruir el presente y mirar hacia el futuro. También nos permitió descubrir y explorar las competencias reflexivas a través de las cuales el profesorado actúa para abordar eventos vitales que fueron críticos y traumáticos. Abrir capas de interpretación, dar tiempo para el análisis y

luego seguir trabajándolo en un espacio colectivo, fueron esenciales para una comprensión autobiográfica de las identidades.

Por tanto, a partir de lo abierto en el encuentro biográfico y lo que ya veníamos trabajando en el taller y en las dos primeras sesiones del seminario, pudimos ir comprendiendo que la interseccionalidad concibe el género como una categoría que se encuentra interrelacionada con otras, y tal como se ve en la figura 14 también se vincula con el cuerpo, con las genealogías familiares, con las masculinidades. Por ejemplo, parte de sus relatos en los espacios de seminario y encuentro biográfico nos hablan de los cuerpos como espacios fronterizos donde se dibujan las normas sociales de lo que se acepta o rechaza a partir de diferencias con las que el cuerpo se manifiesta y transgreden lo que culturalmente se considera como normal (*"idealmente es barbie y ken"*, Javier, EB, 2020), ya sea por ser obeso y por no encajar en los estereotipos de belleza hegemónica. Los cuerpos diferentes son vistos como no aptos y por lo tanto reciben un castigo físico –violencia o medicación– y emocional –mensajes de odio–.

En una de las sesiones del seminario, una de las maestras realizó el siguiente ejercicio:

De acuerdo. Pues haremos un ejercicio para ver qué tal va la imaginación. Imagínesse la escena de una película, aparecen dos personas, se miran, se tocan, la cámara gira, enfoca una chimenea, vuelve a girarse y se cierra la escena. ¿Se puede imaginar el momento? ¿Lo tiene? De acuerdo. ¿En esta escena había un hombre y una mujer? Levante la mano quién ha visto a un hombre y una mujer. [Unas 8 personas levantan la mano]. Vale, ¿quién ha imaginado a dos mujeres? [Una persona levanta la mano.]. ¿Y dos hombres? [Una persona levanta la mano]. ¿Alguna persona racializada? [Dos personas levantan la mano]. ¿Alguna persona gorda? [Una persona levanta la mano]. ¿Una persona mayor? [Nadie levanta la mano]. ¿Alguna persona con algún tipo de discapacidad física? ¿Sin un brazo, en silla de ruedas? [Nadie levanta la mano]. ¿Alguna persona con una discapacidad psíquica? [Nadie levanta la mano]. ¿Adolescentes? [Nadie levanta la mano]. (Olivia, SF, 2020)



Figura 13 Seminario formativo ejercicio de identificaciones

En general las personas que ven representadas o sensibilizadas y que levantan la mano son parte de estas fronteras. Una de las maestras indica sobre sus imaginarios “no hay gente diversa, que sale del estereotipo de hombre-mujer, blanca, heterosexual, neurotípica (Perla, SF, 2020).

Los estereotipos relacionados con el tamaño, la vestimenta, el comportamiento adecuado se manifiestan como acumulativos, recurrentes en las relaciones con los padres, compañeros, maestros u otros. De acuerdo con las narrativas de les maestras, las actitudes odiantes anti gordes, anti no binarie, anti “locos”, en su momento ganaron espacios en sus interacciones cotidianas, cuando los mensajes resonaron en sus identidades tuvieron implicaciones significativas en el desarrollo del sentido de sus cuerpos.

Todas estas experiencias se articulan como resistencias y rebeldías a las imposiciones que el sistema sexo-genero colonial ha hecho de nuestras vidas. En este sentido, siguiendo a Rodó-Zárate (2021), es preferible emplear la noción de “ejes de desigualdad” porque a veces se da una confusión entre niveles categóricos distintos –por ejemplo, entre “género” y “mujer.” La autora describe los siguientes ejes de desigualdad (2021, p.42-51): Género y orientación sexual; origen, racialización y diversidad étnica, cultural y religiosa; clase social; edad; y diversidad funcional; y añade otros ejes que también aparecen durante las sesiones: lengua, cánones estéticos, estados de salud, migraciones, ideologías políticas, el mundo urbano y rural. En esta tarea infinita de creación de nuevas formas de observar las identidades “la ilimitabilidad obliga a tener una posición abierta y no dogmática sobre qué ejes configuran la desigualdad” (Rodó-Zárate, 2021, p.49).

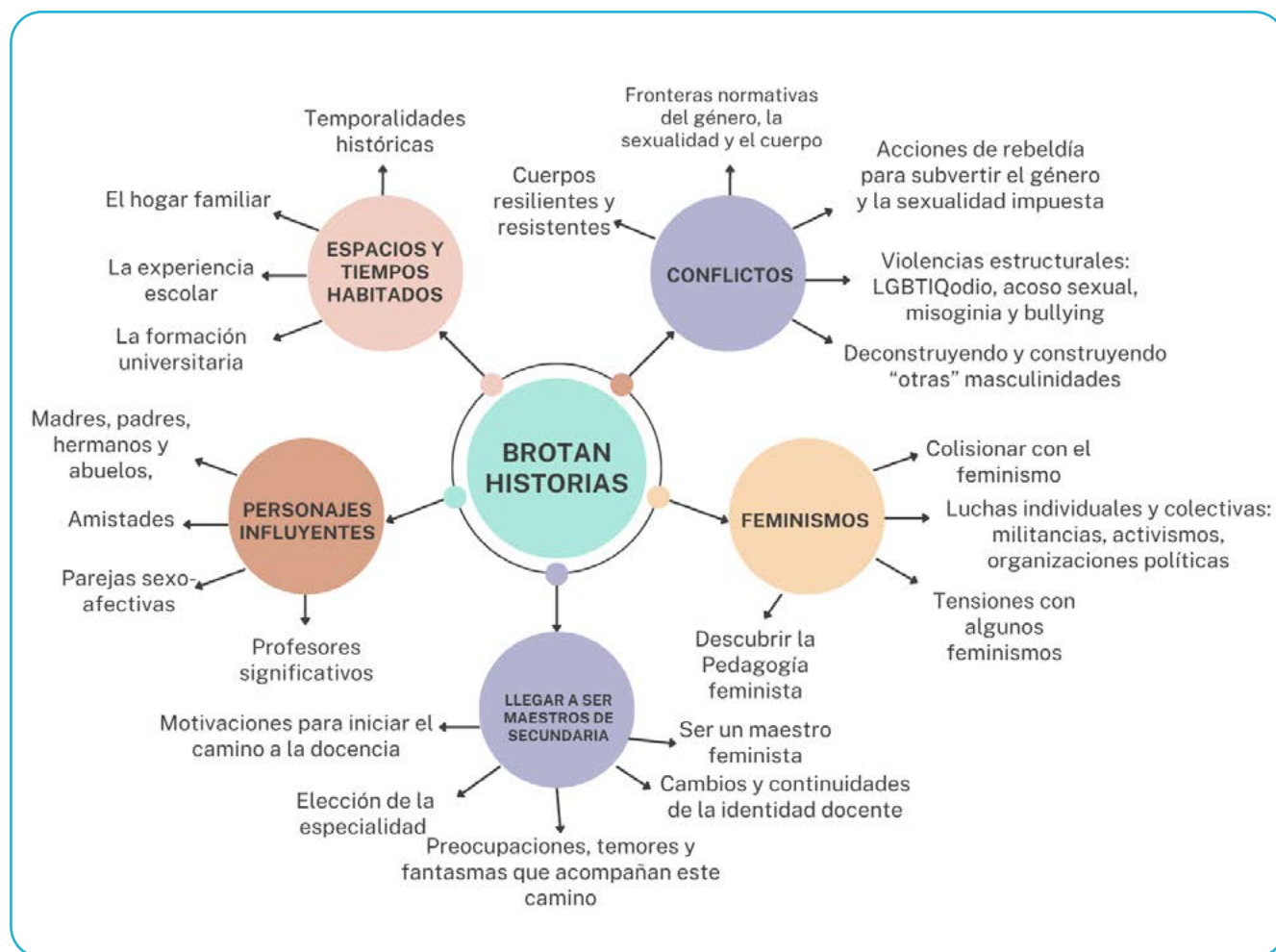


Figura 14 Mapa: Brotan historias

A pesar de haber desarrollado un análisis valioso y de importancia crítica sobre las experiencias interseccionales en el seminario, es importante recordar que estas experiencias se dan en un contexto optativo y voluntario, que se despliega en menos de un semestre, lo que pudo exacerbar los desafíos personales de cada integrante y obstaculizar a veces las transformaciones, debido a que se abren muchos temas de los que no somos capaces de trabajar con la suficiente profundidad y responsabilidad. Por lo tanto, a pesar de las importantes contribuciones del seminario al desarrollo de los estudiantes y de sus identidades, las acciones tomadas para participar en procesos de IAPF pueden ser un suceso aislado, que no subvierta los sistemas dominantes. Debe haber acciones de seguimiento adicionales, es preciso crear oportunidades para una reflexión más profunda y para la formación y circulación de nuevos conocimientos. Nuestra sociedad, y la educación superior más específicamente, avanza a un ritmo vertiginoso. Y la expectativa dominante de realizar y completar tareas de manera eficiente para generar resultados medibles basados en evidencias, en ocasiones, nos aleja de las emociones y afectaciones que una investigación provoca en la vida de las personas.

Mientras finalizábamos todo este proceso uno de los cambios mayores en la metodología del proyecto fue debido a la pandemia del Covid-19 que a mitad del mes de marzo del 2020 llevó a decretar un confinamiento estricto en Barcelona. Todos quienes finalizaron el seminario habíamos organizado alguna sesión en las aulas de secundaria, donde yo participaría de alguna de las intervenciones, que iba a contar con alguno de los ejes trabajados en el seminario y que estaban incluidos en sus unidades didácticas, con la finalidad de poder retroalimentar colectivamente esta experiencia, a partir de los aprendizajes compartidos. Sin embargo, producto del cierre de las escuelas, la priorización de contenidos que los estudiantes tuvieron que realizar, junto con la rearticulación de sus clases a un formato online, impidieron que este proceso se realizara. En cambio, tuvimos una sesión online donde cada participante narró su experiencia en el prácticum, aprendimos sobre cómo sobrellevaban la pandemia, y qué actividades de las unidades didácticas diseñadas pudieron finalmente vincular con la experiencia desarrollada en el seminario.

A medida que continuamos abordando los desafíos situados de comunidades docentes para sostener y mantener experiencias de IAPF e involucrar a los exparticipantes en el trabajo continuo hacia un cambio más sistémico, celebramos el conocimiento que aquellos que han recorrido este camino juntos están generando y su sentido de reparación de las injusticias, para poner las vidas en el centro de la profesión docente.

Scrapbook autobiográfico

Los recuerdos autobiográficos compartidos de manera oral en el seminario y los encuentros autobiográficos fueron un ejercicio para compartir eventos de la vida cotidiana, incluyendo eventos importantes y movilizadores de sus identidades. Pero los recuerdos autobiográficos son mucho más que la recuperación de información, también pueden ser representaciones ricas y complejas, llenas de significados, emociones y evocaciones. Por ello, se generó una nueva estrategia con el fin de que pudieran interpelar el sentido de las experiencias ya identificadas libremente y haciendo uso de técnicas artísticas. Un artefacto en proceso que, desde una perspectiva particular, posibilitara representar sus historias mediante fotografías, objetos, re-construcciones y narraciones, ampliando el relato oral. El *scrapbook* se articuló como una posesión material que ejercita la memoria autobiográfica, preservándola en un objeto que fue puesto en diálogo tanto en el seminario como en Agosto.

De los 7 participantes, fueron 4 los realizaron sus *scrapbooks* e hicieron una reconstrucción de hitos que veníamos socializando en el seminario y en los encuentros biográficos. La voluntariedad para su realización fue primordial, ya que otorgó a los estudiantes cierta libertad narrativa, donde debía haber un genuino interés en la tarea de compartir historias y las formas de narrar. Una diferencia importante, tanto con el seminario como con la entrevista, fue que estos procesos funcionaron como construcciones retóricas, diseñados en cierta forma para hablar de algo puntual conmigo como oyente. Aquí, en cambio, el lector se difuminaba y podía o no existir para quien crea el objeto.

Con el fin de conectar los recuerdos autobiográficos con las narraciones del seminario y los temas abordados en el encuentro biográfico, se les facilitó una estructura para el *scrapbook* –que podían o no seguir– con el fin de reflexionar entorno a unos temas. También, para ayudar a su ejecución se les hizo entrega de una caja con diversos materiales: cuaderno, tijeras, diarios, revistas, lápices de colores, pegamento, entre otros. El cuaderno contaba con 4 preguntas preconfiguradas, que creaban una oportunidad y una posibilidad (opcional) para ordenar sus experiencias y crear una narrativa que tuviera algunos ejes comunes con la de sus pares:



Figura 15 Propuesta de preguntas que aborda el profesorado en sus *scrapbooks*, 2020-2021

En general, los álbumes se organizaron por medio de recortes de fotografías, acompañados de adornos (calcomanías, dibujos, *stickers*, recortes de revistas y diarios), iban acompañados de recuerdos escritos y estructurados de acuerdo con el objetivo demandado: construir un relato autobiográfico que explore sus identidades. Sustengo que el *scrapbook* se constituyó como un tipo distinto de narrativa que ayudó también a humanizar sus historias, llamados a reflexionar de manera sistemática y extendida sobre quiénes son y también quiénes podrían ser como docentes. Por ejemplo, algunos *scrapbooks* exploraron el cómo presentarse e iniciar sus historias a partir experiencias provocadas por su orientación sexual, o por la genealogía familiar y/o examinado sus identidades feministas. Esto lo realizaron por medio de ejercicios de memoria, donde en ocasiones irrumpían en las narrativas familiares normativas y profundizaban en el significado de esos recuerdos en el presente.

El trabajo autobiográfico involucró decidir qué temas querían explorar sobre sus recuerdos, conectando la vida personal con el entramado social. Por ejemplo, en su *scrapbook*, Meritxell conecta su vida personal con las transiciones en su vida profesional, cargada de recuerdos que aluden a la genealogía de su familia. Cada imagen utilizada incluía un mensaje que incorporaba emociones, eventos, evocaciones y reconstrucciones de ese momento. Organizó las fotografías cronológicamente, luego seleccionó algunas de ellas según la calidad y lo que encajaba físicamente en la página, también mezclando objetos que pudieran darle mayor relevancia a lo que iba narrando.

El contenido del *scrapbook* de Camilo, Alexa y Elías seguía tres patrones principales: eventos especiales, vida cotidiana y compartir emociones. En el caso de los eventos especiales, en ellos se registraban hitos significativos; lo cotidiano



Figura 16 Scrapbook de Meritxell, 2020

incluía las prácticas comunes, ordinarias y microscópicas que son importantes para recordar durante toda su vida; y por último, se centraron en explorar cómo lo anterior junto con las emociones hace eco en sus sentires y quehaceres docentes. Cada acontecimiento era potencialmente digno de ser recordado y registrado. Los estudiantes llegaron a percibir estos patrones como algo que es digno de ser contado y que no se desecha por menos significativo que aquello pueda parecer para otra persona. Cada uno de estos tipos autobiográficos tiene normas de recuerdo superpuestas y distintas.

Esta parte de la “investigación” ilumina las normas o formas de narrar un recuerdo que surgen dentro de reflexiones que pueden originarse por debates colectivos y traspasarse a una dimensión individual. Durante el proceso creativo de las metanarrativas, en el proyecto Agosto, los scrapbooks toman otros rumbos e impactan en como vuelven a reconocer a sus historias a través de los relatos propios y de sus pares; en comprender otros procesos de sus que no se abordaron en el seminario; en aprender también como enfrentaron ciertas experiencias en torno al género; y como también el feminismo se fue incorporando en su quehacer docente.

Finalmente, consiste en examinar sus propios procesos y convertirse en guardianes de su memoria, decidiendo qué incluir y excluir de su reconstrucción identitaria. Los límites que rodean lo que es y no es narrable son más flexibles que en las sesiones del seminario o en los encuentros autobiográficos, porque se trata de artefactos autobiográficos diseñados por completo por los participantes.

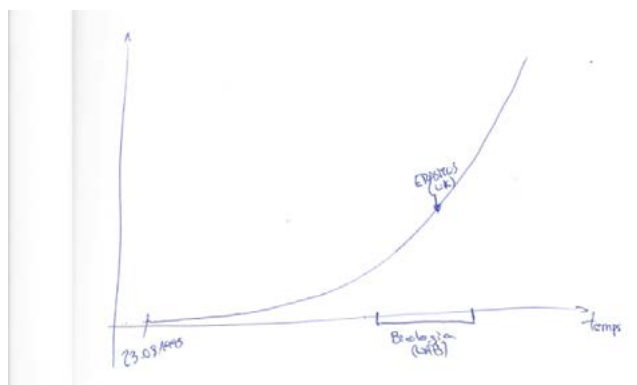


Figura 17 Scrapbook de Camilo, Eventos especiales, 2020

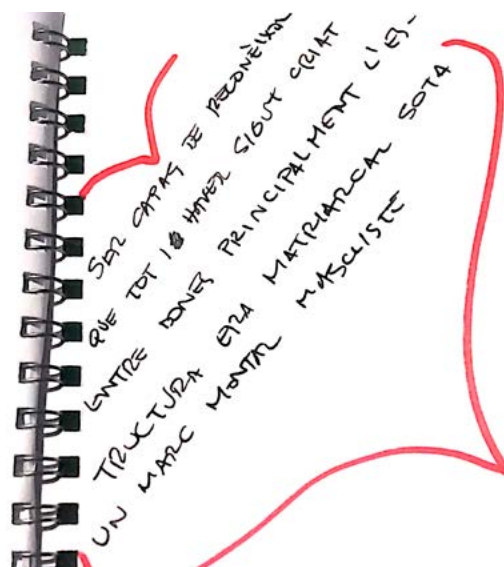


Figura 18 Scrapbook de Elías, Vida cotidiana 2020

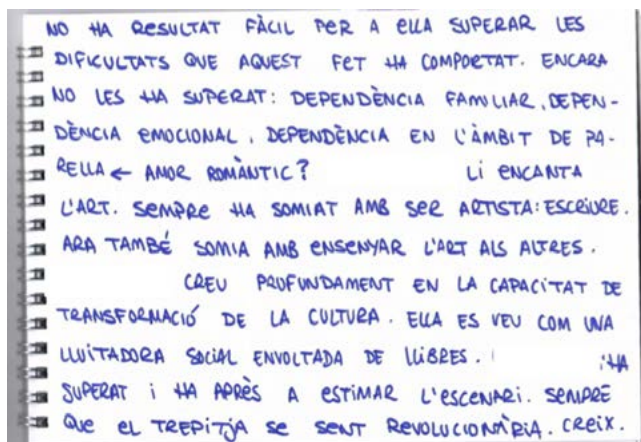


Figura 19 Scrapbook de Alexa, Emociones, 2020

Experiencia Chilena

La experiencia que comparto aquí se inició en marzo de 2020 cuando estaba decidida a empezar mi trabajo de campo en Santiago de Chile. Se concibió como un primer paso para reunirme con estudiantes de pedagogía para colaborar y llevar a cabo el mismo proyecto que les he compartido en las páginas anteriores. Esperaba desarrollar un enfoque participativo y también situado en el contexto chileno, que a priori, entendía que podía ser diferente. Sin embargo, reconozco que la desconexión inicial, debido a que en ese momento estaba viviendo en Barcelona y no dimensionaba la magnitud del estallido social y la incipiente pandemia en Chile y con eso las complicaciones que esto ocasionaría en esta investigación. Así, fue fundamental para limitar el alcance en la colaboración pretendida en el proyecto y adecuarlo al contexto social.

Contextualizando, en octubre de 2019, Chile enfrentó uno de sus mayores estallidos sociales, que trajo a la palestra las diversas condiciones de desigualdad, discriminación y segregación que viven millones de personas. En esa fecha, yo estaba en Barcelona y viajé Chile por un mes. Comprendía que la situación era compleja y que las prioridades de participar en un espacio formativo podrían no ser oportunas o prioritarias, pero persistí en intentar lograrlo. La experiencia enriquecedora en Cataluña me invitaba y motivaba a desarrollar el proyecto en mi territorio. Mi posicionalidad como chilena, también profesora, junto con las redes comunitarias establecidas en el territorio ayudaban también a esa sensación. Así, generé una convocatoria abierta, a través de las redes sociales y mediante correos institucionales de varias universidades. En ese punto, estalló también la pandemia asociada al Covid-19, por lo que en vez de empezar con el seminario quise partir con el encuentro autobiográfico, ya que pude darles la alternativa de realizarlo online.

De 5 personas inscritas, sólo 3 finalmente confirmaron su participación en el proceso. En ese momento, me parecía razonable contar con esa cantidad y consideraba que podríamos desarrollar cada una de las fases sin problemas. Nuevamente, la ceguera con el momento actual de Chile se hizo latente y pese a que estas 3 personas participaron del encuentro autobiográfico, no se pudo constituir el seminario y tampoco el desarrollo de sus scrapbooks, debido a los cierres de universidad, a los constantes confinamientos, y al propio contagio de COVID.

El encuentro autobiográfico fue una instancia necesaria para el momento de encierro que ellxs pasaban. Amanda, Lucas y Marcos abrieron en profundidad sus vidas pese a que sólo me habían visto una vez antes de aquel día, cuando les compartí las pretensiones de este proyecto. Desde allí, viajaron a sus infancias y reconstruyeron momentos claves en cuanto a los roles de género traspasados por sus padres; también compartieron violencias escolares que configuraron sus experiencias; y reflexionaron sobre cómo todas esas experiencias configuraban sus identidades docentes.

Después de ese momento, discutimos sobre la viabilidad del seminario y tomamos la decisión de postergarlo hasta que pudiéramos volver a la presencialidad con normalidad. Lamentablemente, ninguno de nosotros pudo prever que el confinamiento y posterior limitación de los encuentros sociales se extendiera en Chile hasta finales del 2021, donde se dieron las restricciones por distritos. Mi situación personal no distaba de la realidad chilena, viví el confinamiento en Santiago, tuve COVID en más de una oportunidad lo que suscitó a que en la actualidad esté diagnosticada con síndrome de COVID persistente. En ese punto, la investigación tomó un ritmo más lento, y las prioridades se centraron en que cada participante y yo como investigadora pudiéramos sobrellevar de la mejor manera lo que la vida nos estaba poniendo en el presente.

En ese intertanto, quise que pudieran realizar sus *scrapbooks* a partir de la experiencia en el encuentro autobiográfico y que pudiera también acompañarles durante este periodo de pandemia y confinamiento. Como no podíamos reunirnos, les facilité, al igual que al estudiantado de Barcelona, una cajita de herramientas que contenía todos los materiales necesarios enviándoselos por Uber. Esto nunca llegó a producirse, ni el seminario ni el scrapbook. Con el tiempo, dejaron de responder a mis correos y no supe, luego de tanto silencio, cómo retomar el espacio.

¿Por qué no lo realizó nadie? Al ejercer su derecho a decidir no realizarlo demostraron su poder y me di cuenta de que siempre tenemos que estar abiertos como maestrigadores al rechazo, a la no aceptación y que este es un acto fundamentalmente de autocuidado frente a espacios que se dicen participativos pero que en el fondo no lo son. Finalmente, estaba reproduciendo lógicas verticales y para nada participativas, ya que les pedía que se narraran sin

dialogar sobre el sentido de este proceso, ni mirar el contexto sociohistórico que atravesaban, ni establecer un vínculo previo, como sí lo realicé con los estudiantes de Cataluña.

Esta experiencia fallida/interrumpida/diferente, me ha llevado a reflexionar sobre mis motivaciones y ubicaciones estructurales personales y profesionales, donde si bien yo pretendía establecer una comunicación honesta, participativa y abierta, compartiendo los antecedentes, motivaciones y propósitos de la investigación, no estaba incorporando bien los objetivos de realizar todos estos ejercicios narrativos. La IAPF a menudo se presenta como la cúspide de una buena práctica para coproducir junto con la comunidad. Sin embargo, hay una idea inherente de que los participantes querrán y podrán participar activamente. Esta experiencia resuena en que debemos ser más cautelosos, particularmente cuando trabajamos temas que se asocian a experiencias afectivas y que pueden ser tensos, más aún en una situación de pandemia y crisis social. Así que, como indiqué en apartados anteriores, el tiempo y el proceso de construcción de un vínculo es primordial, y un encuentro online no dotó de estos requisitos indispensables para una IAPF. Las demandas que este enfoque impone a los participantes para trabajar juntos, compartir ideas y desarrollar respuestas y proyectos colectivos también pueden ser amenazantes (o al menos poco atractivos) para el momento en el que se les convocó.

Considero que pudo ser ambicioso o incluso (como en este caso) inalcanzable, en comparación con la facilidad logística con la que sí se tuvo en Cataluña. Por lo tanto, en ese momento más que sostener y requerir una aceptación sostenida de los participantes, debí socializar en conjunto cuál podría haber sido el mejor camino para conducir este proyecto. Si bien podemos interpretar esta situación como mi “fracaso” individual de la IAPF, en retrospectiva significa reconocer que debí haber sido más cautelosa en mis ambiciones y compromisos iniciales, lo que también podría haber fomentado qué tipo de participación podríamos desarrollar.

Considero como *maestrigador* que emprender trabajo de campo cualitativo, particularmente en contextos de conflicto social y enfermedades es un proceso desafiante y que requiere de cambios en el plan, flexibilidad y por sobre todo reflexividad en la medida que nos adaptamos a situaciones inesperadas y al rechazo en la participación. Es importante reconocer que tales procesos son “normales”; a pesar de la extensa

preparación que uno puede realizar en la metodología, las cosas a veces salen mal, no funcionan según lo previsto o requieren de modificaciones. Negociar la “investigación” con los estudiantes agrega una capa adicional de complejidad, lo que hace reexaminar mi propia praxis académica y cuán empática estoy siendo de los procesos internos de las otras personas. Es vital reconocer las emociones incrustadas en esta experiencia, donde la ansiedad como investigadores y el temor al fracaso involucra desconectarse de lo que realmente necesitan los estudiantes.

Considero que durante esta etapa aprendí a obtener una mejor comprensión del contexto social en el cual se debe insertar una metodología participativa, lo que ha llevado a reexaminar cómo estoy posicionada en relación a un estudiante y si podemos o no realizar investigaciones en ciertos momentos de la vida de una persona.

A modo de reparación, en el año 2022 inicié mi estancia internacional en la Universidad de Chile, específicamente en el Núcleo diversidad y Género: Abordajes feministas interseccionales. Aquí pude compartir estas experiencias colaborativas de trabajar con comunidades marginadas de los procesos investigativos, como lo es la población migrante en Chile. Apoyé como metodóloga en el diseño de la investigación; participé de algunas instancias etnográficas ejecutadas por el equipo; la rearticulación de las entrevistas para que tuvieran un enfoque más situado; y pudimos en los hallazgos finales evidenciar las diferencias de espacios de inclusión por la población migrante (municipalidad, canchas, hospitales, colegios), y como ellos se relacionan con chilenos y sus propios pares.

Si bien, el trabajo no se enfocaba puntualmente en una comunidad docente y tampoco se articulaba como una IAPF, me permitió como maestrigradora apoyar a otros investigadores que se inician en ese camino y motivar a que las futuras investigaciones puedan tomar esos caminos.

La experiencia de crear un manifiesto pedagógico feminista

La experiencia de crear un manifiesto surgió con la intención de descolonizar las formas en que la investigación tradicional crea en el entramado teórico de la tesis. Por ello, considerando la teoría y las experiencias prácticas abordadas durante los años de esta investigación contiene la creación de principios, reflexiones, poemas y cuentos por medio de la escritura creativa, el bordado como técnica artística y la ilustración, una manera experimental y creativa de marco teórico. Aquello propone una metáfora de un ser vivo que se ve representado en plantas, en ejes y relatos, fundados en la creencia de la posibilidad de transformación de las teorías y metodologías del género, los feminismos y las pedagogías, tal y como se establece en la teoría y la pedagogía críticas feministas, pero con una actitud afirmativa: una orientación post-crítica hacia la educación que se beneficia de las condiciones pasadas y actuales y que se funda en la esperanza de lo que aún está por venir. Este manifiesto ha sido escrito de manera colaborativa, pero en primera persona, participando diversas personas y organizaciones: Daniela Mejía, artista textil mexicana; EDUGÈNERE; Camila Fredes, Activista decolonial; y Leonardo Chamorro, Artista audiovisual.

La germinación de esta creación se dió en tres espacios. El primero, el espacio personal e íntimo que como investigadora se abre al trabajar historias de vida, esto fue realizado de manera manual, en una libreta que con el tiempo fue transformándose en lo que lo pudieron leer en formato digital. La realización de esto de manera manual viene a responder a un periodo de dificultad visual a raíz de las secuelas del COVID, lo que me impedía ver con normalidad y enfrentarme a la escritura en ordenador.

Parte de los principios de cuidados, ejes, metodología, cuentos, poemas y relatos son de creación personal, pero no se alejan de similitudes experimentadas con el profesorado y que se fueron abriendo y recordando en la medida que ellxs contaban sus historias. Un segundo espacio, fue construir a partir de las narrativas del profesorado relatos que pudieran reflejar esas historias más directamente. Por ejemplo, el poema La reencarnación (p.94 de esta tesis), se recoge de una conversación sobre las actividades que se encontraban realizando lxs profesores y de lo injusto del trato que recibían en ocasiones en el aula.

Y un tercer espacio, se dió en diciembre del 2021 en la Universitat Autònoma de Barcelona, con participantes del grupo EDUGÈNERE (ver figura 17) y de cualquier estudiante del área de la educación que se sintiera interpelada a participar de este manifiesto, por lo que intervinieron Doctoras, profesoras, estudiantes y amistades. Así, se hicieron lecturas colectivas de los ejes, los relatos y pudieron participar del bordado, la pintura y el dibujo en la creación o intervención de lo que yo ya había creado. La etapa de edición de este manifiesto se complementó con el aporte de Leonardo, artista visual con el que fuimos asociando los bordados con fotografías que hicieran referencia al estallido social, la pandemia y a Europa.



Figura 20 Manifiesto colectivo, sesión EDUGÈNERE, Diciembre del 2021

En la primera parte del manifiesto, se puede leer una carta a quienes se sientan interpelados a manifestarse y algunas sugerencias para la participación horizontal. Estos mensajes venían a recoger las sugerencias de como habíamos trabajado colectivamente con el profesorado, cómo se creó esta IAPF y qué permitía una apertura a abrir sus historias de vida de manera creativa.

En la segunda parte aparecen *Los principios de cuidados* (ver figura 21) representados por el agua, el aire, la tierra, el suelo y la temperatura. Se establece simplemente que hay principios que defender tanto en los espacios que creamos

como investigadoras como también en los espacios de aula. Allí proponemos, por ejemplo, cómo construir espacios seguros para hablar de nuestras biografías; también la búsqueda de la horizontalidad en la medida que creamos espacios de aprendizaje y socialización. No se trata de afirmar la normatividad en el sentido de definir un estado ideal, presente o futuro, contra el cual debiera juzgarse la práctica actual, sino de establecer algunos acuerdos que nos puedan orientar en un mejor quehacer investigador o docente.

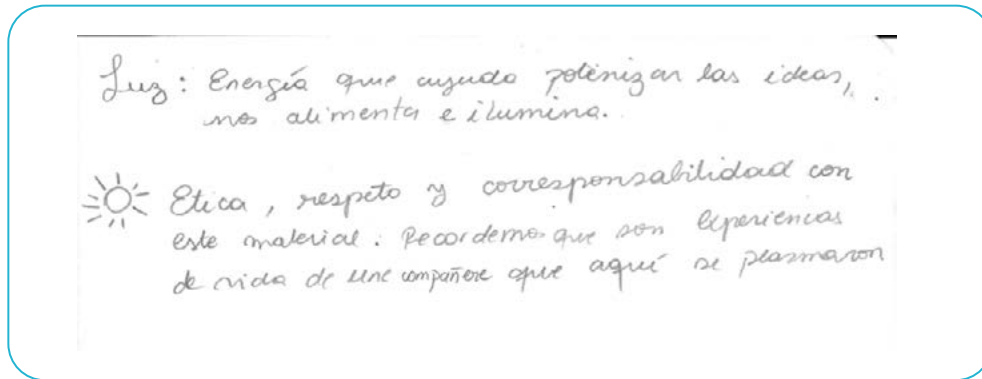


Figura 21 Principios de cuidado

En la segunda parte se mezclan formatos (ver figura 22): por una parte, nos encontramos con los ejes, que fueron pensados a partir de las teorías, metodologías, trabajo de campo y referentes que se exploraron durante la tesis; aquí surgen

ideas como la muerte, la vida, la resistencia, la subversión, entre otras. Estos nos hablan, por ejemplo, en el caso del eje “muerte”, de la muerte de una idea, de una forma de pensar y de habitar este mundo.

Segunda manifestación: Deseos, Imaginarios y expectativas

Plantas: Juncos

Palabras clave: genealogías, situarse, auto-repararse

Descripción: La apuesta es poder desear e imaginar otros/nuevos mundos mediante las expectativas y pretensión de una pedagogía comprometida y feminista, como una expresión de un acto político activista que incorpore nuestras propias historias y genealogías como eje central en la construcción de prácticas y pensamiento. Esto de revista mediante el reconocimiento y el honorar nuestras trayectorias y herencias, mirando dónde nos ubicamos, qué nos mueve y qué nos sostiene, en la práctica continua de la reflexión. Es la auto-reparación (Alexander Ortiz Fierdo), la restauración de maneras de vivir reconociendo la condición histórica de apropiación, extractivismo y deshumanización a los que nos hemos visto expuestas.

Objeto: Imaginar que eso que es tuyo, se desmenuza, repara y respigaliza tiene un lugar o muchos lugares de origen. La apuesta está decidida en una ardua tarea de revelar nuestras historias, asociarlas a los diferentes espacios que habitamos y por supuesto que cada vez más personas traten de comprenderse por volver a sí mismas para poder comprender a las otras.

Es a la vez poder mirarnos desde la honestidad. Transitar la incomodidad de aceptar nuestras historias y habitar los valientes de nuestras interseccionalidades. Orientarnos en relación con el deseo de transformación.

Metodología: Participativa, teórico-práctica y vivencial; situar tu experiencia de vida como punto de aprendizaje y co-construcción de sentipensares.

Preguntas para reflexionar (es): ¿Qué te moviliza (qué historias contaste)?

Brújula

Temas	Inspiraciones, ideas	Autores, activistas
Genealogía	Lo local-particular con relación a lo estructural. Invitación a situarse.	Sandra Harding
Colectividad	Redefinir el concepto de utopía a partir del dolor. No es lo que nos	-Vilma Pineda -Lee Mazon

Re-vivimos

Envejecer yo te enseñar
Los te habitaré.
Cuando te miro de frente
Profesora, amiga, hermana, compañera
Beba tu rabia, tu alegría, tu amor.

De amaciones me has llenado,
De amaciones me has almorzado,
Con ellas me he re-creado, me he re-creado
Aprendizaje a mi modo, Paciencia y Tolerancia

De amaciones ahora escribo
De amaciones ahora vivo
con ellas escribimos, reímos, lloramos
Las llaves a nosotros, feministas y clases.

A modo de aprendizaje.

Figura 22 Manifiesto Pedagógico Feminista

Unida a una reflexión sobre lo que queremos que muera, se proponen conceptos que puedan permitir a cualquier persona pensarse y crear. Por ejemplo, se aborda la interseccionalidad, como esa compleja matriz de opresiones, que permite entender que los distintos ejes y categorías identitarias están imbricadas, tejidas de manera íntima y enredada (Crenshaw, 2017; Rodo-Zarate, 2021; Espinoza, 2022; Curiel, 2009). A cada eje también lo acompaña un bordado, el que se representa por medio de una planta. Por ejemplo, al eje “vida”, lo acompaña el bordado de un maíz, ya que simboliza la relacionalidad de los pueblos del sur, la firmeza de sus raíces, y a lo que se alza con rebeldía en cualquier territorio.

Se consolidaron así en el manifiesto unas bases que permiten afirmar que la estructura de reflexión sobre la propia práctica creativa se arraiga de tal forma que permita su continuidad en el futuro. Pues se comenzó a ver como un ser vivo

que compartido en diversos espacios puede promover la germinación de nuevas ideas, de hablar y compartir los problemas y soluciones con la que podemos ejercer la docencia.

Volviendo a la IAPF, todas estas experiencias compartidas hay que tomarlas sólo por lo que han sido, el primer paso de un proceso que se convirtió en un estilo de reflexión, enfoque de la realidad, análisis y trabajo conjunto y permanente de la comunidad educativa. En definitiva, podemos afirmar que el proceso de IAPF puede convertirse en un instrumento para la mejora del funcionamiento de los procesos de narrar y contar creativamente historias. Un proceso y un proyecto que fomenta los procesos participativos de formación y reflexión, convierte este proceso de autorreflexión, diálogo y autoevaluación en un instrumento para la mejora profesional y de la comunidad educativa.

TENSIONES Y REFLEXIONES DEL PROCESO

A lo largo de este documento, les he compartido experiencias que permitieron mejorar las formas en las que uno puede hacer una “investigación, en términos de críticas sobre el contexto social, las teorías utilizadas y las metodologías creadas. El pensar ese proceso en permanente tensión tiene como objetivo contrarrestar la tendencia a oscurecer u ocultar las partes menos exitosas del proceso de investigación. En el ambiente presionado y altamente individualizado de la academia neoliberal y colonial, el fracaso, las dudas, los cambios de rumbo, el exceso de subjetividad son una propuesta riesgosa, con implicaciones en futuras investigaciones o las posibles publicaciones que se pueden realizar de este proceso. Considero que las tensiones en el camino deben esperarse como una parte normal y que sin duda aportan considerables transformaciones a cómo se entiende una nueva academia.

Sugerimos que tales tensiones son características de los intentos en curso de descolonizar la investigación y la forma en que se cuentan historias. Lo asumo como un proceso desordenado, no sobrecargado de análisis, de saberes parciales y donde se deben tomar riesgos y lidiar con los cambios y fracasos ante la negativa de participar de alguno de los desafíos a los cuales les convoca, especialmente en relación con grupos históricamente marginados de estas experiencias. Establecer relaciones con estas personas de manera cautelosa, cuidadosa y empática define, en cierta forma, cuan “exitosa” puede ser o no un proceso de IAPF.

En este sentido, esta “investigación” no puede escapar a la forma en que la colonialidad produce conocimiento sobre los “otros”, asumiendo que los procedimientos académicos diseñados juegan constantemente con quehaceres coloniales extractivistas, utilitaristas y excluyentes. El establecer por qué, quién y cómo pueden participar los otros, implica asumir que algunas técnicas de investigación son más positivas que otras para trabajar con personas marginadas, como las técnicas participativas para coproducir conocimiento, y también que algunos marcos son más adecuados para trabajar con “otros”, como las principales perspectivas decoloniales. Sin embargo, a pesar de mis posiciones personales, teorías simpatizantes y métodos participativos, sigue existiendo una gran distancia entre la academia y las comunidades docentes. Esta “investigación” tampoco puede escapar a las dinámicas de negociación/conflicto que impregnan la relación “investigador-investigado” donde siempre hay jerarquías que trabajar, visibilizar e intentar subvertir.

Debemos considerar que seremos *maestrigadores* forasteros y que por más que intentemos abordar las diferencias estas siempre nos empujan a revisar como se articulan y condicionan nuestro trabajo y facilitar formas colaborativas y equitativas para poder socializarlas. De hecho, esto requiere

también considerar si es apropiado que estemos nosotros desarrollando dicha investigación. Si bien, he comentado que al ser también docente siento que hay conexiones en las experiencias que entablamos, sigo estando en una posición académica, profesional y de agencia basada en la investigación donde puede no ser apropiado contar yo esas historias.

Otra tensión surge también al desarrollar experiencias que se convierten en dolorosas para los participantes, hay que ser cautelosos en asumir que los métodos participativos abren muchas heridas que no tenemos la capacidad, el tiempo o las herramientas para abordarlas. Es esencial reconocer que este tipo de investigación abre tanto a los “investigadores” como a los participantes del proceso un mayor riesgo: riesgo de exposición y riesgo de apropiación del conocimiento; riesgo de incompreensión, mal entendimiento, sobre análisis; y en el caso del investigador sensaciones de fracaso.

Como maestrigadores debemos considerar que hay múltiples dinámicas de negociación y que el consentimiento a participar o a exponer los resultados debe ser continuo y retirado en cualquier etapa. En los giros descoloniales les comenté la decisión de sólo incluir en esta tesis las historias de quienes finalmente pudieron contar sus procesos, ya que si bien todos quienes participaron firmaron un consentimiento que era bastante amplio y completo, donde se me otorgaban todas las facilidades para yo contar sus historias, no creo que haya existido un consentir tan profundo para abrir al escrutinio público sus historias. No podemos dar por sentado que la coproducción de conocimiento con investigadores sea útil o deseable de mostrar para todo el mundo, siempre se puede optar por priorizar de manera más obvia o inmediata como se contarán estas historias.

Finalmente, enfatizo la necesidad de problematizar y revisar continuamente los “beneficios” que este proceso puede proporcionar al profesorado y reflexionar sobre el impacto que este tipo de investigaciones hace. También, reflexionar sobre los propios beneficios emocionales como investigadores, donde nuestras vidas también se abren y se ven afectadas por el proceso colectivo.

CAPÍTULO IV

Viaje (des)bordado

Escrito por Constanza Chamorro



VIAJE (DES)BORDADO



¿Qué nos cuentan los hilos, las telas, los colores y los textos en Viaje (des)bordado?

Es cierto que no todo proceso y experiencia puede ser expresada de manera racional y ser capturada por el lenguaje escrito, así el arte parece surgir de la necesidad de ocupar ese intersticio, por medios expresivos no verbales, que puedan dar significancia a un proceso. Viaje (des)bordado juega con esa ambigüedad, en incluso, en cierto modo, una paradoja que acompañara este capítulo, entrando en el ejercicio del arte y de la investigación más académica, sobre lo que significa en profundidad indagar un proceso de investigación que tiene sus raíces en la comprensión de una pieza que, después de todo, tiene un relato mínimo que es tan necesario como inevitable de contar. Ojalá, la capacidad de lograr que la racionalización y verbalización de lo que cuenta Viaje (des)bordado no interfiera en la intensidad y expresividad que tengan los lectores y las lectoras como observadores para comprenderlo. Así parece que el desafío asumido como *maestrigadora* y artista, elija, por encima de todo, lo autobiográfico y a/r/tográfico para analizarla.

Viaje (des)bordado nos cuenta una historia a partir de sus hilos, colores y textos. Esta historia se manifiesta en una pieza bordada que recoge mi experiencia de migración, formación profesional, activismo, y transformaciones identitarias. Inicia con un lienzo en blanco que de a poco empieza a encontrar de manera intuitiva, impulsiva e imaginativa como contarme a mí misma quién soy, quién fui y quién podría ser. Viene a ser también la representación de un paisaje psicosocial mapeable de mi yo, de la pérdida del sentido de ciertos mundos que hasta ese momento daba por supuestos, predecibles e inamovibles. Así con impulso creativo, de llenar ese espacio perdido y confuso, ha instigado la formación de otros mundos y paisajes psicosociales de mi yo para expresar emociones, pensamientos, creencias y posicionamientos.

Para este capítulo, retomaré la paradoja del arte-investigación que ya habíamos iniciado con Montse en el año 2022 cuando escribimos el artículo "*Las múltiples grafías de la investigación feminista en educación: hacia metodologías reflexivas, interseccionales y situadas*",¹¹. Allí entablamos un diálogo reflexivo sobre esta pieza describiéndola como una experiencia práctica, artística y creativa de mi formación como investigadora en el contexto de mis estudios de doctorado. Mediante reflexiones que se caracterizaron por la reflexividad, la interseccionalidad y la situacionalidad, fuimos interpretando el bordado a partir de las historias que iba abriendo la pieza, tanto en Montse como mi directora de la tesis y en mí como investigadora. Este capítulo se basa en algunas de las ideas que allí levantamos, además profundizará en otras y propondrá nuevas reflexiones una vez finalizada la pieza.

Comienzo a crear Viaje (de)bordado en el año 2020 en plena pandemia y culmina su creación en el año 2023, fecha en la que cierro el proceso de bordado, tal como recojo en mi diario

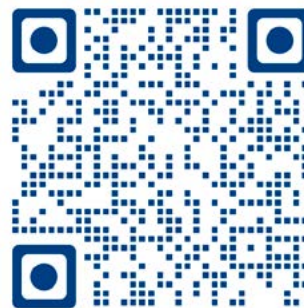
de campo: "*encuentra al fin su pared en mi hogar en Chile*". Mis diarios son el objeto que he utilizado este último tiempo para volver a las experiencias iniciadas en el 2019. En mi biblioteca ya se acumulan 6, cada uno recoge pensamientos, fotografías, citas, cavilaciones, intentos de renuncia, confusiones del camino tomado. Y en sus últimas páginas recoge esa frase, que evoca al cierre y a que al parecer se acaba el último diario.

La voz narrativa del capítulo será una reconstrucción de ese viaje, mediante miradas metodológicas que sitúan, posicionan, activan y construyen el tejido que se imbrica con la onto-epistemología de la investigación en educación. Las metodologías descritas confluyen en la importancia del hacer, la relación del proceso y de lo que se produce, las técnicas utilizadas y como estas van tomando sentido en la acción a través de un sujeto que la ejerce. Mediante metodografías (Caeiro, 2020, en Chamorro y Rifà 2022) se abre a la narración de lo imprevisto, lo procesual y lo vacilante en la tarea de aprender a ser docente e investigadora.

A lo largo de este capítulo, se comprende esta pieza como una autobiografía que se representa mediante la narración de experiencias personales y profesionales en el contexto de la pieza bordada. En el artículo comprendimos también esta pieza, de forma múltiple, como: la autoetnografía que se mezcla con la reflexividad la que se hace explícita con la toma de decisiones y el diálogo; donde las imágenes son la evidencia del sentido de la a/r/tografía en la investigación; la cartografía que es un *continuum* en el texto, como proceso de indagación que se ha sostenido durante los 3 años, mediante la pieza que se reinterpreta y que mantiene desde el principio su carácter cartográfico; y la corpografía que es la forma generizada-racializada que adoptan el saber-poder y la identidad a través de los espacios de formación y de investigación activista, un deseo de devenir interseccionales en la acción, y de construir una metodología diferente (Chamorro y Rifà, 2022).

Así el relato parte de los orígenes de la pieza, continua con mi recorrido por la investigación y la formación inicial docente y acaba con una reflexión sobre los giros feministas descoloniales para la investigación narrativa. Finalmente, este relato comparte la idea de que la reciprocidad entre educación e investigación conduce a reinventar los aprendizajes, los saberes y la construcción de identidades docentes.

A continuación, podrán acceder por medio del link y el código QR a un video-relato que retrata los 3 años de Viaje (des)bordado.



https://youtu.be/3v_0ki024ak

11 <https://doi.org/10.32870/dse.v0i26.1217>

Descolonizar las formas de investigar en *Viaje (Des)bordado*

Imaginaciones, ensoñaciones, recuerdos y orígenes

Escribir una autobiografía y autoetnografiar ese mismo proceso es como intentar meter todas las pertenencias que necesitas para migrar en una maleta. Aprietas una parte hacia dentro y otras partes sobresalen de los bordes. Los zapatos se escapan, algunas prendas se aferran obstinadamente al exterior de la maleta. Al final, debes decidir si pones todas esas pertenencias, qué es lo que deseas llevar en la maleta y la única manera de terminar el trabajo es separar todo, considerar qué partes son importantes, y cuáles no, esperando que al ponerlas en la maleta encajen con la suficiente facilidad, una al lado de la otra. Pero luego, las piezas más pequeñas o grandes en la maleta, por más importantes que sean, ya no son tus pertenencias. Pueden ser interesantes, pueden ser intrigantes, incluso pueden ser piezas hermosas que te recuerdan como iniciaste este camino, pero no son las mismas de sus orígenes ya que han creado una nueva pieza.

El desafío de construir la autobiografía vino por la necesidad de contar el “cómo llegué a ser docente/investigadora,” se trata de la misma cuestión que le había formulado al profesorado con el que estaba trabajando por medio de sus *scrapbooks*. Con el tiempo, múltiples grafías se fueron incorporando en la construcción de esta pieza, debido a que sentía que escribir mi historia, siguiendo la estructura del *scrapbook* que le había propuesto al profesorado del seminario, responder las preguntas que allí se planteaban no era como yo quería contarla. Entonces, en plena pandemia me vinculé con la artista textil Daniela Mejía, quien me venía enseñando diversas técnicas de bordado, a través de la militancia migrante en una organización política en la que participaba en Barcelona llamada @migraincendiaria. Esta organización vinculaba el bordado, las danzas y la protesta como formas de resistencia a las dificultades que vivíamos como migrantes de Barcelona. Allí, participaban mujeres y disidencias de distintas partes de Abya Yala.

En ese tiempo, conocer la investigación basada en las artes y la investigación artística de la mano de Montse, los proyectos que ella participaba y la literatura que me sugería (Hernández, 2008; Calderón y Hernández, 2019) me permitieron, de manera casi intuitiva, plantear hacer un bordado que recogiera en cierta medida lo que había podido aprender tanto de lxs estudiantes con quienes he trabajado, de las artistas de @migraincendiaria y de los espacios investigativos.

Así, decidí e imaginé y ensoñé que como expresión personal/política/artística/investigadora la autobiografía incluiría lenguajes diversos, imágenes, bordados, libros y fotografías. Desde esa fantasía e ilusión traté de definir esta pieza autobiográfica, volví a las pertenencias y a la maleta. La autobiografía es conflictiva y no está completamente

contenida, ya que se vuelve compleja de realizar, porque te abre a conflictos, emociones y pensamientos difíciles de expresar.

Desde esta posición, abordé las visiones y perspectivas de la investigación que centran la mirada en cómo se construye y explora la identidad investigadora, desde diversos lugares epistemológicos, donde tomo conocimiento sobre: cómo tomar conciencia sobre mi misma en la educación y en el proceso –desde perspectivas interseccionales–; cómo el tiempo y el espacio me generan aprendizajes; qué materialidades y tecnologías configuran los textos producidos; y lo complejo de comunicar un proceso que pueda ser replicado por otrxs investigadores.

Para comprender esta pieza nos volcaremos a una serie de **metodografías** que nos orientan a posteriori cómo se construyó el proceso. Martín Caeiro (2020) confirma lo que comunicaba al principio sobre la paradoja arte-investigación, en el sentido de que la metodografía se configura en el desarrollo de una acción artística, que no se puede establecer o organizarse en base a pasos previos definidos, explicaciones o acciones descritas de antemano, como si ocurre con la metodología. Pese a no tener un mapa claro, esta pieza utiliza algunos métodos que permiten describir, anticipar e imaginar de manera abierta la indagación a realizar, así al igual que como la pieza utiliza la metáfora de la maleta, también usa la misma lógica para seleccionar algunos métodos que se vuelven centrales, otros periféricos y algunos que de lleno no se contemplan y quedan fuera de este viaje.

En el centro nos encontramos con la **autobiografía**, donde la indagación de la identidad docente es el centro de lo que queremos conocer y comprender. Antonio Bolívar (2012) la describe como una metodología y enfoque que por sí misma toma sentido y puede no estar acompañada de otras metodologías, ya que permite

Contar las propias vivencias, y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación. Se trata de otorgar toda su relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a los modos como los humanos vivencian y dan significado al “mundo de la vida” mediante el lenguaje. La subjetividad es, también, una condición necesaria del conocimiento social. (p.4)

Con esto dicho, la pieza utiliza ciertos materiales que sirven como voz narrativa para contar hechos y acciones, sobre lo que representa Abya Yala, Europa o África en mi propia identidad a través de una mirada retrospectiva de los acontecimientos. Son autorretratos, memorias, fotografías, líneas de tiempo, autoficciones que ponen atención a las interacciones que he realizado a lo largo de la vida. Y que también muestra nuevas perspectivas de la experiencia personal que se expresa, pretendiendo buscar y comprender la trama existente en mi propia identidad.

Otro método central y que me permite hablarles de esta pieza es la **autoetnografía**, con la que buscaba producir una descripción y análisis a través de las artes de ese relato autobiográfico. Así, como lo describe Ellis, et al. (2015) lograr discernir patrones de la experiencia cultural registradas en tus notas de campo, en las entrevistas, y en los encuentros que no sólo traten como la experiencia narrada resulte significativa para una como investigadora, sino que también sea accesible y capaz de llegar a un público amplio y diverso.

En este contexto, la narración también se funde con la narración que haces junto y de los otros participantes, donde devienes tú como sujeto de la investigación:

borrando las distancias entre personal y social, uno mismo y los otros, reevaluando la dialéctica entre la subjetividad y la cultura. El texto autoetnográfico emerge de la experiencia corporalizada del investigador, que continuamente reconoce e interpreta los residuos que la cultura inscribe en su subjetividad. (Hernández y Rifà, 2011, p.11, siguiendo a Denzin, en Chamorro y Rifà, 2022, p.6)

Por tanto, Viaje (des)bordado es una etnografía narrativa (Ellis, et al. 2015) que se presenta en forma de una historia visual que incorpora mis experiencias a partir de las intersecciones y reflexiones que fueron surgiendo en el proceso de tesis. Es por esto, que pone atención y borda objetos que hacen referencia a esos otros miembros (hojas de relatos biográficos de los participantes, extractos de textos analizados en los seminarios, poemas visualizados conjuntamente), articulando un patrón y un proceso que dé cuenta de las reflexiones y análisis realizados.

En esta relación con lo que se escribe y analiza de sí misma y que hace sinergia con los otros, es que compartí esta pieza en diversos espacios, con Agosto, con estudiantes del máster, con estudiantes de pedagogía, en congresos, con amistades. La razón fue para complementar el análisis y reflexión y que ellxs pudieran ir dando respuesta y también reconocerse en este ejercicio. Compartir el cómo se tratan nuestras historias, como fui transformando y entendiendo este proceso colectivo y de narrarme se realiza en función a un yo, pero también a un nosotros. También el compartir que esta pieza como autoetnografía es un objeto único e irreproducible, por lo que cada cual que quiera realizar un proceso similar, debe en consecuencia, encontrar su propia ruta y metodologías para hacerla.

Poniendo el foco en el arte, esta pieza interactúa y se complejiza haciendo uso de prácticas artísticas como la poesía, los collages, la pintura, la fotografía de performance para diversificar así los lenguajes con los que quiere exponerse. Por ello, como método, la comprendo desde la mirada **a/r/tográfica**, que como indicamos en el artículo referenciado se vincula con la investigación educativa basada en las artes (IBA) que propone una aproximación y apertura desde la investigación científica hacia la creación artística para usar sus formas, conocimientos y saberes y que la entendemos (a la a/r/tografía) como una estrategia que

es inherentemente sobre el self como un artista/investigador/profesor, aunque también es social cuando los grupos o las comunidades de a/r/tógrafos se juntan para comprometerse en investigaciones compartidas, actúan como colegas críticos, articulan una evolución de las cuestiones de investigación, y presentan sus trabajos colectivos evocativos/provocativos a otros. (ver <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>) (Irwin y Sinner, 2013, ii)

Con ello como Viadel y Ramírez (2019) recogen de la web oficial de la A/r/tografía de Rita Irwin sintetizan este método mediante algunos elementos básicos: a) comprometerse con esta práctica significa indagar en el mundo a través de creaciones artísticas b) el trabajo se realiza a través de conceptos metodológicos de cercanía con técnicas artísticas, de indagación visual, de metáforas/metonimias, de conexiones con textos. Con ello, sin yo ser necesariamente artista, pero teniendo la habilidad como profesora e investigadora de instruirme, aprender y entender de técnicas artísticas fui incorporando a mi identidad esta cualidad, entendidas desde un sentido amplio, autodidacta y no profesional. Aprender a bordar, a seleccionar imágenes, a pintar objetos y hasta escribir poesía se dieron en el transcurso de este proceso, ya que como indican Viadel y Ramírez (2019) mientras se den tres componentes básicos: investigación/indagación; práctica artística y enseñanza aprendizaje, ya estamos a/r/tográficamente situados.

La práctica a/r/tográfica para Viaje (des)bordado se convierte en una investigación que está viva, ya que a la vez que creas algo nuevo, traes nuevamente a la vida tus propias memorias biográficas. Esta fuerte implicación con lo vivo te permite comprometerte con formas emocionales, intuitivas, personales, espirituales. Cuando observo la fotografía de mi visado, en contraposición con la fotografía que tengo puesta mi capucha bordada, comprendo que mi interés es la búsqueda del sentido de mis transformaciones, usando la metáfora del viaje, del símbolo de la llama, de la metonimia que simboliza el hilo que las cruza y une esas dos imágenes prefiriendo por sobre todo la re-interpretación y desarrollar una narrativa con esa historia.

Yéndome a métodos más periféricos, pero igual de valiosos encuentro la **cartografía** que me orienta en el movimiento con el que se va armando este objeto. La cartografía posibilitó trazar y explorar el recorrido que quería tomar esta autobiografía. Lo cartográfico, siguiendo a Braidotti (2018)

se transforma en un objeto discursivo que contribuye al intercambio dialógico. La conversación que se inicia a partir de cada producción artística ayuda a establecer nuevos ensamblajes nómadas, donde lo humano y no humano, lo material y lo simbólico acaban por enredarse. (Aberasturi, 2020, p.37, en Chamorro y Rifà, 2022, p.6)

Como plantea Moro (2020), la cartografía comprendida de manera más subjetiva viene a ser un mapeo que expone una visión del mundo de la era posmoderna, en la que se puntean campos estéticos, ontológicos y cognitivos cruzando una variedad de disciplinas. Por eso, si hablamos superficialmente (ya que retomaremos estos símbolos más adelante), esta pieza plantea la cosmovisión de mi mundo personal. Como el espacio de un mapa constituye un espacio simbólico que rastrea mis referentes teóricos, mis representaciones situadas, como expone el poder actual de las naciones sobre la propia identidad, en el hecho de la posesión de un visado etc.

Con esto, la cartografía en la pieza propone el acto de mapear con la capacidad de trastocar los horizontes simbólicos de las representaciones del espacio, construyendo cosmovisiones estéticas, políticas y subjetivas, que puedan evocar nuevos significados tanto míos como creadora, como para quienes la leen.

Ahora, si estos métodos se llevan al ámbito corporal, entra la **corpografía** como último elemento que ayuda a comprender la pieza. En contraste con la cartografía, la corpografía “no es un mapa, es una representación del sentimiento de los habitantes migrantes y racializadxs de la ciudad,¹¹ con una visión decolonial y antiracista. (...) es el producto final hecho materia” (Díaz, Colectivo Ayllu, 2021, p.1, en Chamorro y Rifà, 2022, p.7), además de una narración generizada y sexualizada. Las ciudades habitadas desde el 2020 y que se plasman en la pieza vienen a representar el sentipensar de mi cuerpo desde mi condición cultural y simboliza traspasando la rabia, la confusión, el desarraigo al bordado. Así, como dice Planella et al. (2022) es la posibilidad de lo que siente mi cuerpo de grafiar desde su condición comunicativa y parlante.

Este ejercicio, continuando con lo que dice Planella et al. (2022) va somatizando en prácticas, sutiles pero que le ponen palabra o formas a ese sentir, escapando del silencio y manifestarse subjetivamente sobre el proceso vivido. Con ello, la pieza viene a ser una forma de extensión de mi cuerpo, que posibilidad a ser leído y donde el lenguaje de los cuerpos que la leen también hablan, se comunican, se silencian o se corpografían a sí mismos (Planella et al. 2022). De este modo, la interpretación de este texto recoge también el análisis de esas emociones, a fin de comprender mi proceso identitario docente-investigador

Retomar la maleta y el viaje

Continuando con la metáfora del viaje y la maleta, si la abrimos y miramos los métodos antes descritos, una vida puede ser expuesta, articulada, examinada, cortada y evaluada por su importancia, luego rechazada o empujada nuevamente a ser cerrada por la experimentación que realicemos a partir de cada una de estas estrategias y según las utilicemos para crear algo nuevo. Siendo realistas, las pertenencias que dejas cuando migras nunca van a caber en una maleta, así que podríamos preguntarnos, ¿por qué hacerlo? ¿para qué contar y armar algo con esa maleta para la que seleccionaste tan sólo algunos elementos? Para mí, algunos imperativos internos difusos pero pegajosos buscaban una voz para contar cómo llegué a este punto y haciéndolo de diversas formas esto me ha permitido ampliar el entendimiento de ese viaje y de lo que significan los elementos de la maleta.

Originalmente, mi autobiografía iba a ser un *scrapbook*, pero sólo tenía una comprensión frágil de mi lugar en el mundo y de cómo llegue a ser docente e investigadora, por lo que sentarme a escribir no me cautivaba en absoluto. Quería explorar el papel de la memoria como migrante privilegiada, preguntando cómo los recuerdos de fondo de mi familia perdida, de mi comunidad, mis idiomas, el doctorado, la tesis y la academia han afectado a mi contexto para ser o llegar a ser *maestrigador*. Quería colocar aspectos de mí misma en términos de mis antepasados, de las huellas coloniales en mi identidad, de mi propio proceso de descolonización al migrar a España, de cómo cambié a lo largo de los años que me formé como investigadora y que pasé su mayor parte en Europa. Así, a partir de los recuerdos contenidos en esa maleta, inicié esta pieza con un trazo de tela en blanco (ver figura 23).

¹¹ Se refiere a la ciudad de Madrid, en el original.



Figura 23 Ensoñaciones en un lienzo

La narración de la vida a menudo se estructura con un fuerte **impulso narrativo**, lo que significa que la autodescripción genuina de tu autobiografía inevitablemente será subvertida u ocultada por las nociones culturalmente dominantes implícitas en las convenciones narrativas. Aquí, las referencias a otras narrativas, a otros objetos, me impulsaban a llenar ese lienzo en blanco, me impulsaban a seguir algunas ideas. Pero sentada frente a ese lienzo, recordándome llenar la maleta, la selección de algunos elementos que me evocaban a ese momento y el recuerdo los viajes iniciados en el 2018 entre Chile y Barcelona me impulsó a trazar un mapa que contuviera los lugares habitados o posibles de habitar por mi experiencia de vida. Así tracé a calco en una pared todos los continentes, partí por África, le siguió Europa y finalicé con Abya Yala. Así se fueron configurando mis territorios de mi identidad como *maestrigador*.

Otra arena movediza narrativa es la de la **causalidad**: ¿por qué un evento sigue a otro? ¿por qué partí por un mapa y le siguió el bordado de sus fronteras divisorias ¿existe tal relación causal? Para mí se trata de una ilusión, no creo que exista una relación de causa y efecto en la creación de esta pieza, por eso, como antes indicaba, es difícil, incluso para mí mismo, reproducir nuevamente este mismo proceso, o que el lector pueda si quisiera reproducirlo. Más bien esta travesía se sustenta en tramas que se van enredando igual que el hilo que los va uniendo: como traumas con el visado, que se unen con el trozo de papel del texto de Sara Ahmed, *Vivir una vida feminista* (2018) y los retazos de telas que iban sobrando en la confección de mis capuchas.

En el artículo referenciado, hablamos del origen de esta pieza y de una experiencia de vida que hace alusión a la patria, a la familia, a las ancestras. También compartíamos el origen como “coordenadas” donde interseccionan ejes, chocan y van cobrando algún sentido. Así, en estos orígenes, más que

causas, existen choques casuales del ejercicio de hacerse consciente de ciertas cosas, donde la mirada interseccional del género, el analizar las desigualdades me ha permitidos mirar las múltiples posicionalidades de la pieza misma. Es decir, explicitar las posicionalidades relacionadas con la clase social, la raza/etnia, el género, la sexualidad y crear espacios para pensar la abolición del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado (Borher, 2019), aunque sean fantasías de que eso pueda suceder en la actualidad.



Figura 24 Que arda el fuego colonial

Volviendo al impulso narrativo y al ejercicio de meter mis pertenencias en una maleta, las teorías actuales de la memoria (O’Keane, 2021) sostienen que constantemente recreamos nuestro pasado (y por lo tanto, nuestro presente y las sutilezas de nuestras identidades) en cada momento. No sólo repasamos nuestras vidas de un lado a otro a través de los recuerdos hasta un punto de encuentro y luego rastreamos de regreso al presente por el mismo camino, sino que es un ejercicio caótico donde cada momento rebota/choca en otros, haciéndose complejo identificar algunos puntos. Ya comenté que veo estos procesos como choques e intersecciones casuales. Los recuerdos flotan y brillan como fantasías o espejismos en un desierto, cambiando de forma a medida que emergen del recuerdo y se articulan, pero los eventos pasados nunca pueden captarse en su

totalidad. Siempre están fuera del alcance, son caracoles frágiles extrañamente destrozados y reforzados en la red que rememora. Así, descolonizar la forma de investigar y el cómo narramos nuestras historias, implica entender que las formas que empleamos al narrar, en la medida en que recordamos los eventos que queremos plasmar en nuestra pieza, están mediados por el presente.

Si yo hubiera hecho este ejercicio partiendo en el año 2013, recién salida de la universidad, probablemente el gesto de incluir un cartel que dijera “feminismo” hubiera estado lleno de referencias positivas al mismo y no se hubiese transformado mediante una reinterpretación que fuera cuestionadora y crítica, una reapropiación de lo que puedo hacer con él en la actualidad (ver figura 25). El tiempo va alterando cómo percibimos y describimos estos objetos de manera no neutral.

Ya avanzada la cartografía, y nuevamente en una estancia en Chile (mayo 2021) bordé un cartel que me dieron en la exposición de *!Feminismos!* que se presentó en el CCCB de Barcelona. Así un año más tarde vi la imagen y quise ponerlo entre signos de interrogación, y a la vez preguntarme qué feminismos quería me representaban en esta pieza.



Figura 25 ¿Cuál feminismo?

Así alteré lo que pensé y pienso ahora sobre los feminismos, ya que en ese ejercicio de memoria a/r/tográfica, surgió como un proceso necesario revisar las diferentes formas que adopta la acción y la toma de conciencia. Susannah Radstone (2005) sugiere que la idea de la memoria como una representación interna del pasado es demasiado simplista, porque la memoria misma siempre está mediatizada por:

reflujos y flujos aparentemente naturales e incontrolables de la memoria personal son construcciones complejas en las que la experiencia presente se funde con imágenes que están asociadas con la experiencia pasada, así como con... las fantasías que dan forma a nuestros mundos internos. (p.140)

Debido a esa esencia reconstructiva de los recuerdos y de los objetos que se seleccionan en esta cartografía bordada autoetnografiar sus partes, es decir, describirla, analizarla y buscarle sentido es que pude realmente comprenderla, articularla con el habla, vincular un estado de ánimo a una foto, a una experiencia, a un símbolo, a un color de hilo, a un poema, una fotografía manipulada, etc. Con esas preguntas que le iba haciendo me fue conduciendo a hacerme la pregunta sobre qué feminismo me llevó a identificarme fuertemente con los que impulsan la descolonización y antirracismo y a criticar fuertemente el feminismo asociado a la blanquitud, a lo TERF y de corte liberal, lo que da forma a mi mundo interno.

En la actualidad asumo que fue un proceso de mediación más allá de un presente-pasado-futuro, y que se convirtió en un ejercicio de imaginación, fantasía, recuerdos y orígenes de algo que toma una forma que no necesariamente es clara, fija y cien por ciento comprensible. Asumí, etnografiando y corporeizando el proceso que ninguna de las formas en que se articula la memoria comprende la “memoria” en sí misma. Hay una retroalimentación entre memoria y recuerdos, entre lo que se recuerda, lo que recrea la memoria y como la imaginación y fantasía también van polinizando esos momentos.

Esta creación la comprendo como una crisis de identidad, porqué la pieza cartográfica me llevó a volver al yo y a mi devenir como investigadora, a revisitar mis cambios después de migrar. La imaginación y la fantasía sobre quién era en ese momento y cómo podría narrar ese quién me condujo a tomar estas rutas, estos métodos, estas grafías y a preguntarme cómo haría ese proceso de reconstrucción de mi biografía (ver Figura 26). Me cuestioné si las formas que conocía y había aprendido en mi formación doctoral sobre cómo narrar (escritas u orales) se ajustaban a mis deseos de contar, pero al mirar la pieza, me percaté que se vinculan mucho más con quién era fuera del espacio académico, con mi identidad activista. El desafío, por tanto, se convirtió en mirar atentamente esos lugares que estaban fuera de mi práctica investigadora y cómo incorporaba el punto de vista feminista en la creación y en mi tesis.

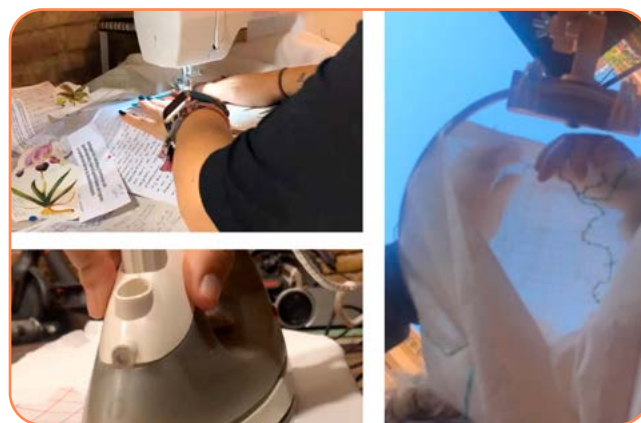


Figura 26 Impulsos creativos

Aprendí a enfocar la mirada en varios lugares, en lo aprendido con lxs docentes, en @migraincendiaria, en los espacios académicos (ver figura 27). De sus autobiografías incorporé el uso de fotografías, de los collages y del dibujo de elementos que habían empleado en sus scrapbooks. Aprendí del profesorado en formación, que el narrarse fueron también espejos que me/les permitieron mirar lo que soy/son y lo que no, y también el intersticio de ese ser y no ser, materializándose en escritos y relatos orales. Al fin y al cabo, todes nos estábamos preguntando cómo contar y qué contar de nuestras historias, por lo que cada pieza, sea cual fuera su forma fue creciendo, algunas de manera más innovadoras, unas más sencillas y otras más complejas de comprender.



Figura 27 Scrapbook Txell, Salma y Elías

Tanto el origen de la pieza como obra finalizada desborda las clasificaciones de métodos, grafías, técnicas, estéticas y es complejo definirla porqué volvemos a las pertenencias y la maleta. Es una pieza resbaladiza y que no estará completamente contenida en una definición, que puede ser expuesta, observada, analizada, evaluada, cortada, desarmada, desbordada de sus hilos, pero siempre se tratará de una pieza que para mí como creadora me permite

entender y reivindicar mi viaje por la experiencia de llegar a ser. Y que, para ti, como observador-evaluador, podría convertirse en otra experiencia que también desborde su propia clasificación. Así, si miramos sus partes, sus colores, sus des-fronteras, las capuchas y el mediterráneo se convierten en parte del proceso de investigación. Abandonar la idea de clasificarla, es asumir el rol permanente de aprendices de experiencias nuevas, como bordadora, como investigadora, como docente. Funciona entonces desde su origen como un dispositivo que permite conectar a un sujeto con un otro y así poder desdibujar las fronteras que nos separan, como lector, como colega, como amigo, lo que es coincidente con el proceso de formación de la propia identidad.

Reinterpretar el viaje luego de encontrar su pared

Cuando escribimos el artículo con Montse dijimos que la pieza era un objeto vivo que seguía creciendo, y ahora, que finalmente encontró su pared y que es mi pareja, mi perra, mi gata y yo quienes la vemos en nuestra cotidianidad, creo que ya ha muerto y no sigue creciendo. Las miradas ya no suscitaban preguntas, mi mirada ya no incita a agregarle nuevas piezas y ya no la observó con regularidad, se ha convertido en un objeto estético. En su momento, como práctica creativa fue un proceso vivo, lleno de emociones, aprendizajes, ensoñaciones y recuerdos de muchos momentos. Pero ahora te invita, como indica Irwin (2013), a recrear, rebuscar y reaprender formas de entenderla y las experiencias que allí se plasman deben tomar una nueva vida.

Partir de reinterpretar una pieza que ahora siento como muerta es difícil, porque en algún momento la excitación de la creación y de plasmar allí mis reflexiones me inundaba de energía. Si bien, en cierto sentido la puedo ver como muerta, la identidad que allí se reveló sigue viva. Comprender mejor mi proceso de migración a través del trazo de un mapa me permitió repensar mi identidad, mirar mi raza, mi ser mestizo, mi género en su momento binario, mi sexualidad hetero que abandoné en el proceso. Por tanto, se trata de un mapa difuminado, lleno de emociones, aprendizajes con otros profesores, artistas e investigadores (Carrasco-Segovia y Hernández, 2020), que fueron construyendo un nuevo territorio, una nueva geografía cartográfica, mis lenguajes de articulación, los códigos, las metáforas, la metonimia, la interpretación de eso que vivió y murió: es como si mi pasado se desintegrara a medida que escribo en el presente, pero que a la vez deja algo en mi identidad muy vivo que permite habitar mi vida con mayor claridad.

Con Viaje (des)bordado intento enfrentar eso que también quiero que esté muerto en mi identidad actual, "la <<naturalización>> del control eurocentrado de los territorios, de los recursos de producción en la <<naturaleza>>" (Quijano, 2014, p. 99), que a menudo se transfiere a la producción del conocimiento en la academia y en la educación y que se pudieron haber inscrito en mí y en mi proceso de investigación.

Las imágenes utilizadas van tomando sus propias reglas: son representaciones analógicas que intentan enviar un mensaje del pasado al presente, y ser reconstruidas en una contante interpelación e interpretación, ya que nada de lo que está en la pieza combina imagen y texto informativo, por lo que puede convertirse en una apertura metafórica. Lo que veo como muerto, también puede volver a vivir en esa nueva metáfora, así que ahora rescuto la pieza y activo nuevamente la información sensorial relacionada con ese objeto. Le vuelvo a otorgar propiedades para hacer flotar representaciones eludiendo el tiempo lineal y la idea misma de lo vivo y lo muerto. Así, ante esta pieza y las imágenes que, en ella, vuelvo a sentir emociones y me dejo afectar por ellas.



Figura 28 Encontrar su pared

Ahora regreso a ella, a sus partes y todo lo que la compone. Si miro el mapa, en el mar viven diversos seres reales y ficticios. Viven textos de Paulo Freire, Donna Haraway y bell hooks, entre otras autoras, que hoy en día hacen mucho sentido en Viaje (des)bordado (ver figura 29). Releo la página bordada donde Sara Ahmed habla de las conexiones frágiles como “la cualidad de ser fácilmente rompible [...] puedes oír el cristal haciendo eco: en ese momento comprendes que lo que tenías no puede volver a unirse” (2018, p.67). Si bien, en cierto sentido, esta fragilidad se mantiene para la escritura autobiográfica, mi identidad no se ha perdido o roto del todo,

ahora que lo miro en perspectiva. De hecho, considero que se ha alterado, transformado y afirmado a través del proceso de articular mi narración y descubro la historia que está detrás de la selección de esas piezas. Entonces más que unir las, me percaté que de que he ido armando un rompecabezas que contiene y ensambla piezas antiguas y nuevas que definen mi quehacer como *maestrigador*.

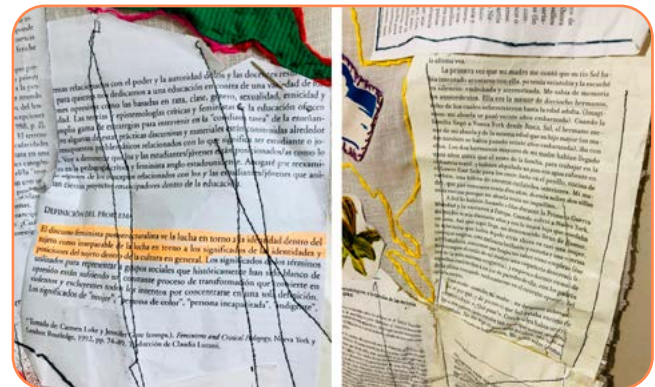


Figura 29 Un mar de relatos y maestras

Sobre el mapa y sus significantes, la asignación del color a cada fragmento u objeto, que fue una decisión que obedeció a un entramado social y personal, es decir, a mi militancia política, a mis orígenes como mujer pobre, a mi proceso de migración, a la emocionalidad sentida en esos momentos. Las personas que observan la pieza también pueden reasignarles sus propios significantes asociados a sus entramados sociales, pueden reconstruirla discursiva y socialmente, es decir, estos colores pueden ser re-significados y variar de acuerdo con el contexto geográfico, histórico o epistémico de cada una/uno. La relación entre textos e imágenes nos lleva a ver lo a/r/tográfico del proceso (Suominen, 2003; Irwin, 2013), a la vez que implica tomar conciencia de las propias fronteras, barreras, muros, y de las posibles disoluciones, interrupciones y transgresiones. Cuando alguien mira la pieza, te interpela y llama a la reflexión, siendo la primera en abrir ese proceso es Montse observándola con “la mirada flotante [...] me sumerjo en algunos itinerarios que atraviesan el mapamundi” (Chamorro y Rifa, 2023, p.15). Así me imagino al lector o lectora (o yo misma luego de un tiempo) en este momento al ver el video o las fotografías, con una mirada flotante, analítica, pensativa e imaginativa del mismo proceso.

Con mirada flotante

En esta pieza lo primero que salta a la vista es el amarillo, el rosado, el verde, el rojo, y el negro, lo que se vuelve un objeto de significación, al igual que el color de la piel representa un estatus y una estructura de poder. Existe una ausencia de hilos blancos porque metafóricamente quería alejarme de cualquier asociación con la blanquitud. El amarillo remonta al sol: ilumina da calor y permite que todo lo que ostenta vida crezca y germine; el rosado y el azul –Centroamérica y África– son dos energías distintas que si se sintonizan apuntan a la liberación y a la resistencia; el rojo es todo lo que quiero que arda, que se transforme y demuestre su poder; y el negro, que invade toda la cartografía, es una forma de denunciar el racismo que todo lo enreda, lo toca, transforma y une y también es un modo de reivindicar todo lo poderoso que crea y construye una pedagogía feminista antiracista. En el bordado y los colores que seleccionados se reivindica al intelectual negro que “significa ser contrahegemónico en las ciencias, en una tensa relación de inclusión-exclusión, con el fin de explicitar la pluralidad interna de la ciencia y no su homogeneidad” (Gomes, 2014, p. 418).

En este proceso, la reconstrucción de mi propia biografía como una autoetnografía que empleando métodos a/r/tobiográficos, descentra el sujeto de la narración e irrumpe en la zona de confort de investigadoras y docentes, mientras borra del mapa la idea de un proyecto atemporal, incuestionable e inamovible:

La naturaleza “constantemente fragmentaria” e irreductiblemente plural del “ahora” presenta un obstáculo para una ciencia social que formula el futuro humano como un proyecto en el cual la razón se realiza de una forma u otra (más democracia, liberalismo, derechos, socialismo, entre otras). Esto, a su vez, hace que las prácticas vitales que desaprobamos –prácticas que parecen supersticiosas o que atribuyen agencia a dioses y espíritus– parezcan anacrónicas, sino reaccionarias. Esto sucede, como hemos visto, incluso cuando el sujeto investigador ha vivido una relación cotidiana con tales prácticas. La razón adopta aquí la forma de un principio totalizador con cuya ayuda el investigador de las ciencias sociales sólo puede crear una relación antropologizante, incluso con aquello con lo que él puede tener un vínculo previo, simultáneo o posterior al proceso de investigación. (Chakrabarty, 2008, p. 253, citado en Chamorro y Rifà, 2023, p.16)

Aparecen también las notas autobiográficas que toman nuevos significados y se hacen manifiestos a través de las manipulaciones a/r/tográficas que hago en el presente. Releer la rabia provocada por el heteropatriarcado, el hogar abandonado y la precariedad provocan sutiles aprendizajes en el cuerpo emocional, y por tanto las nociones de identidad personal. Tales diálogos también pueden considerarse como una licencia con los hechos, bordando el tejido de la vida del que las personas identificadas como mujeres que allí habitan. Vuelvo a la memoria y lo resbaladiza que se vuelve y como esos hechos la traen de distintas formas a colación.

El resto de los símbolos (las flores, las fotocopias del visado, los tatuajes, el puño) proporcionan una nostalgia de rememorar momentos perdidos en el tiempo que vuelven a tomar sentido y autenticidad en el presente (ver figura 30). También traen de nuevo un compromiso con las razones de haberlos puestos en la pieza, implican renovación y empoderamiento en la construcción de mi subjetividad en la actualidad. Aquellos elementos que configuran mi identidad como una especie de línea del tiempo transformativa, sin una claridad del presente, pasado y futuro de cada uno de estos elementos y hacen eco en mi decisión temprana de dejar España sin haber concluido aun el doctorado, de mi actual identificación como no binarie, de mi ser demisexual y de seguir danzando como mecanismo de protesta corporal.



Figura 30 Símbolos de un largo viaje

Las fronteras que deconstruye *Viaje (des)bordado*

La llamaban mitad y mita, mitá' y mitá , ni una cosa ni la otra, sino un extraño carácter doble, una desviación de la naturaleza que provocaba terror, un trabajo invertido de la naturaleza. Pero la anomalía y la llamada deformidad poseen un elemento mágico

(Anzaldúa, 1987, p.60)

En *Borderlands/La Frontera*, Gloria Anzaldúa (1987) expone el concepto de "frontera" como un espacio geográfico para luego resignificarlo como lugar ideológico de resistencia identitaria y posicionamiento político (Chamorro y Rifà, 2022). En la pieza bordada, tanto la identidad como la resistencia han sintonizado con esta idea de frontera, las que simbólicamente fueron calcadas de un mapa tradicional y sustituidas por un hilo negro o colorido que cruza y entrecruza toda la cartografía, con la idea de destino incierto, irregular, sin brújula ni mapa claro. Un hilo mágico.

Como un ejercicio metafórico de la tesis misma, la exploración intuitiva, vinculante a las personas que fui conociendo crea un mapa alternativo de la comprensión de este objeto y permite resignificar la identidad. Me siento así, una mestiza como diría Anzaldúa, no sólo por mi procedencia geográfica, sino como una maestra-investigadora.

Las fronteras del bordado son, ante todo, fronteras sociales, educacionales, raciales, económicas, corporales e históricas (ver figura 31). Así, parto de la base de que detrás de la pieza existe un entramado político e ideológico que la explica, incluso si la imagen en cuestión es la más banal del mundo. Ese entramado tiene que ver con mi migración a Barcelona en el año 2018, identificando y reconociendo una serie de ordenamientos y estructuras que previo a ese año no había identificado. Partí esta cartografía sin tener consciencia de estas fronteras, y de lo que necesitabas para ser aceptada en otra frontera. Hacerme consciente del dinero necesario para justificar en el visado, de que nunca estas tranquila con tu documentación porque cada año debes volver a renovarla, de que si llega una pandemia y todo se detiene y no has renovado tu NIE pasas a estar en una situación irregular, invadiéndote el miedo, la desesperación y huyendo rápidamente de ese lugar. Con esos sentires la fui bordado con mayor consciencia de mi ubicación, de jerarquías, de privilegios, desde el ejercicio de buscar su deconstrucción.

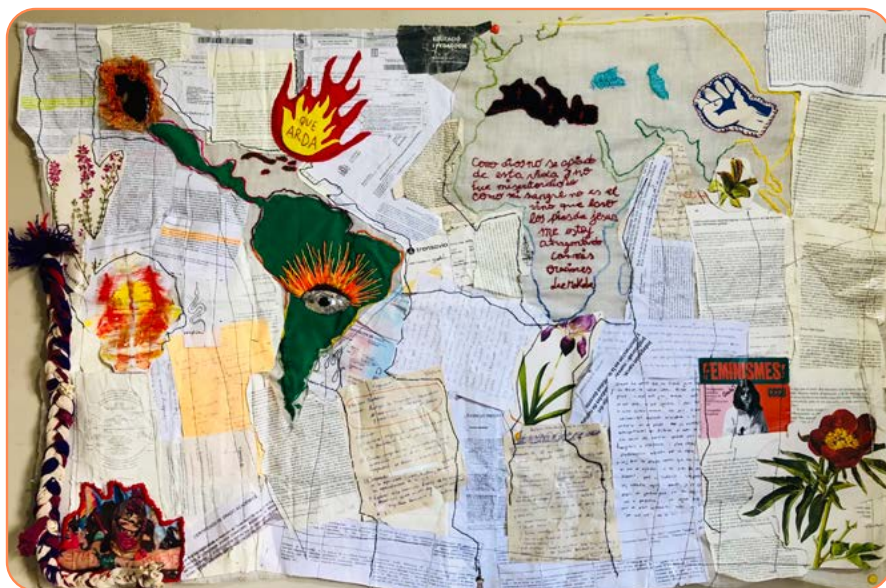


Figura 31 Fronteras marcadas con hilo negro

Lo que evoca la pieza en Montse

Las fronteras generan una **primera resonancia**, como Montse lo denomina, donde se visualizan y perciben sus límites u obstáculos, que son discursivos y materiales, y nos producen como sujetos. En la cartografía hay tres símbolos que se destacan al igual que los colores y que contestan al privilegio desde mis orígenes como maestra-feminista-migrante, hasta mis posicionalidades de adopción, donde me reivindico como investigadora-artista-activista. La capucha representa mi artivismo como migrante, donde participo bordando, bailando y cantando encapuchada, reivindicándola como un símbolo de lucha y resistencia de Aby Yala en Europa. Interactúa con mi yo *maestrigadora* en el sentido que voy vinculando esa lucha con la literatura de feministas negras y descoloniales, llenando el vacío y la ignorancia que había planteado en otro punto, comprendiendo que muchas de las experiencias que ellas describen tienen que ver también con sus militancias políticas y como ello les va aportando de contenido y les permite crear también contenido teórico que nos ayuda como investigadoras a entender nuestros propios procesos.

El fuego en el que se lee *Que arda*, hace alusión a mi proceso migratorio, a mi situación de irregularidad, a la burocracia en la obtención de la residencia y a la necesidad de que la ley de extranjería sea quemada y que surja un mecanismo basado en los derechos a migrar libremente. Finalmente, el puño representa la insurgencia, el impulso colectivo a seguir luchando en contra del sistema capitalista, colonial e imperialista que quiere imponerse en todos los territorios.

Al girar la pieza, Montse descubre el bosquejo del mapa, el cosido, los nudos, el parche, las costuras, el hilo salvaje, la

arruga, la madeja, el océano y sus capas, las discontinuidades, el negativo y la imperfección –ahora puede que el mapa de África se parezca a España; América del sur me insinúa la Palma, y la selva amazónica ha quedado reducida a una franja de bosque, México es un globo dorado y no la semilla del origen sureño. Conversando sobre la pieza, en su casa-proyecto como la apode (ya que mi pareja le realizaba arreglos) también descubro la parte de atrás. Nunca la había volteado, y ver a diferencia de lo que allí observa Montse, un caos de hilos, puntadas, colores que se sobrepasan, me hacen evocar ahora a como estaba en ese momento. Aunque ahora pueda poner en palabras más claras el proceso vivido, cuando inicié su análisis no lograba entender qué era lo que había hecho, percibí esa resonancia dicha por Montse, los obstáculos que yo misma tenía al comprenderla. Y creo, que el visualizarla conjuntamente, en los distintos espacios, responder preguntas, ponerle palabra a lo que había realizado permitió ordenar ese caos y esas costuras.

Una **segunda resonancia** en Montse, donde percibe la dificultad de visualizar la diáspora y las redes transnacionales de solidaridad, que le transporta al trabajo de Avtar Brah, Saskia Sassen y Silvia Federici. Su mirada se coloca en el fragmento de “Conexiones frágiles” incluido en *Vivir una vida feminista* de Sarah Ahmed (2018): “Fragilidad: la cualidad de ser fácilmente rompible. Fragilidad: cuando ser rompible impide que algo suceda” (figura 32), se evoca la fragilidad de los aprendizajes y saberes fronterizos.

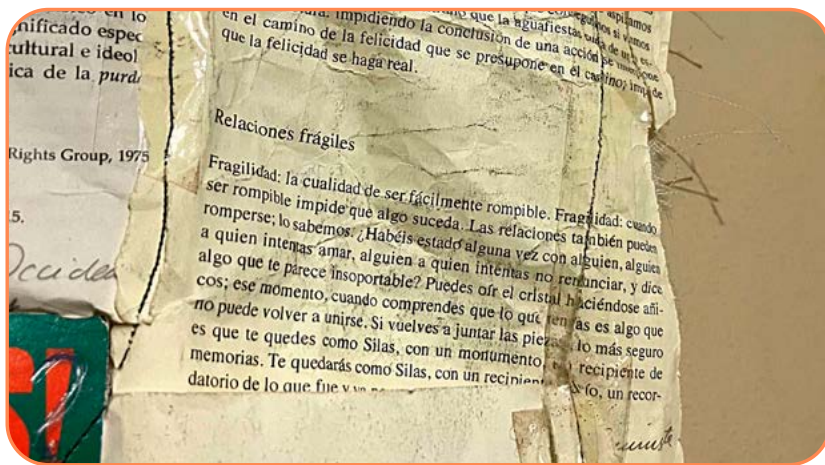


Figura 32 Conexiones frágiles

Por su parte, también le resuenan el texto de Anna Lowenhaupt Tsing, titulado *Fricción. Una etnografía de las conectividades* donde aparece el concepto de *patchwork ethnography* para comprender las “zonas de fricción cultural” y se releva la frase: “el conocimiento que realmente puede cambiar el mundo es aquel que viaja y moviliza” (2021, p.27 en Chamorro y Rifà, 2022, p.18).

En el transcurso de lo recordado con las conversaciones con Montse, como también del tiempo que ha pasado desde que Viaje (des)bordado encontró su pared, la corpografía se encarna, las emociones nostálgicas se hacen fuertes (ver figura 33). Con ello, se plantean procesos de aprendizaje e indagación que permiten reivindicar el cuerpo como agencia (Rodríguez, 2014). En este contexto, los corpógrafos escriben el cuerpo y las corpografías emergen de la acción mediante talleres, prácticas y experimentos (Planella y Jiménez, 2019). Retomar esas fronteras construidas mediante la experimentación del bordado, volver a deconstruirlas, mirar los hilos que se unieron para bordear los continentes, considerar querer borrarlos porque ahora más que nunca la crisis migratoria, sobre todo en Chile, se hace más dura en los cuerpos racializados. Y en todos estos procesos, las metodologías de investigación en educación basadas en la

reflexividad, la interseccionalidad y la situacionalidad, pueden detenerse para contar la relacionalidad, la fragilidad y el empoderamiento de los cuerpos racializados y generizados:

Considerar y/o escribir la propia vida como (una) fuente de conocimiento fundamental es también una forma de admitir y, simultáneamente, de beneficiarse de la propia vulnerabilidad como persona y como investigador/a. El reconocimiento de la vulnerabilidad es condición para que el cuerpo del/de la etnógrafo/a se pueda convertir en agente de conocimiento, con una materialidad, como señala Fernández-Garrigo, <<construida a base de carne, relaciones sociales, deseos, vísceras, emociones, vínculos>>, que se puede desplegar a distintos niveles: marco etnográfico, objeto de estudio, herramientas metodológicas, actitud frente a las personas que participan en la investigación. (Esteban, 2019, p.16)

Las fronteras que deconstruye Viaje (des)bordado son nacionales, corporales, epistemológicas, raciales-étnicas, de clase y de género, espaciotemporales, educacionales, metodológicas, de los feminismos, disciplinares e identitarias.

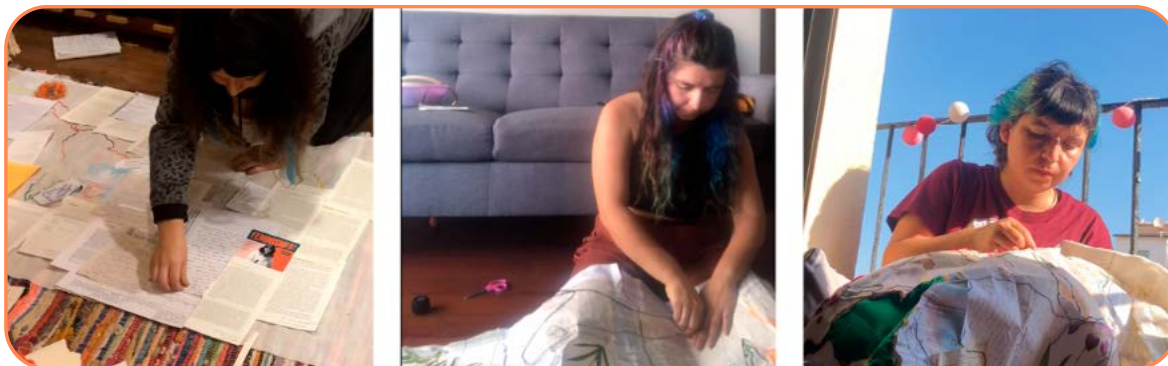


Figura 33 Retomar las fronteras

Dialogar, cuestionar y reflexionar sobre las posturas de ser docente e investigadora permite cruzar las fronteras y es la mayor enseñanza que me ha dejado el feminismo. Cuestionarlo todo, intentar transformarlo, acercarme y estar siempre con la comunidad. Al vincular esta experiencia con los procesos desarrollados durante mi investigación para la tesis doctoral, emana la memoria de los espacios formativos compartidos con los estudiantes del máster de secundaria, a modo de autobiografías, talleres, seminarios, entrevistas, cartografías, conversaciones y escrituras. En estos espacios, han prevalecido metodologías que proceden de las pedagogías críticas feministas decoloniales que el tapiz muestra: a un extremo está la crítica a la educación bancaria (Freire, 1968); y en el otro, bell hooks reflexiona sobre los “nuevos desafíos en el aula feminista” (hooks, 2021, cita del bordado). Precisamente, es bell hooks quien nos recuerda la importancia de traer los márgenes al centro en la educación y en la investigación desde la teoría feminista, porque: “Estar al margen es ser parte del todo, pero fuera del cuerpo principal” (2020, p.23).

El retorno, llegar a un destino

Llegar a un destino, mi casa, la pared, esta tesis, el artículo escrito con Montse, me invitó a un retorno, de las experiencias, de los procesos individuales únicos y a un espacio y proceso compartido con quienes he socializado esta pieza: Montse, amistades, colegas, estudiantes y talleres donde se me invitó a presentarla. En su forma acabada, Viaje (des)bordado es un tapiz-respuesta a los intentos de deslegitimar las epistemologías y metodologías feministas artísticas, descoloniales y críticas a través de una reiteración creativa y unificada de quiénes somos en el mundo como investigadoras críticas descoloniales, creando una contranarrativa en un espacio de contestación, que puede ser un bordado, una tesis, un artículo o un dibujo. Centramos nuestras experiencias vividas profundamente situadas y subjetivas (Haraway, 1991) expresadas poéticamente como resistencia a la violencia epistémica, y con idea de no ser silenciadas por un tipo normativo de academia.

Quería revertir el poema de Lee Mokobe bordado en la pieza (ver figura 34), en el que dice que se atragantaba con sus propias oraciones. La elección de este poema vino por uno de los cambios transitados en esa época, de acercarme a escritores trans, a su poesía, a sus identidades. En un inicio los talleres que hicimos con Montse para el máster compartimos el relato de Chima manda Adichie, *El peligro de la historia única* (charla TED, 2014) y en una oportunidad fuimos interpeladas por una estudiante que nos comentaba sobre algunos dichos TERF de Adichie. Tanto yo como Montse desconocíamos lo sucedido, pero sirvió para abrir el debate sobre esas fronteras del género, sobre el peligro de no contar historias de la comunidad trans y de seguir tomando referentes que se acercan sólo a lo CIS.

Metafóricamente, como consecuencia de incorporar una interseccionalidad que incluyera lo trans, las palabras de Mokobe resonaban en esa interpelación, como símbolo de atragantarnos, de quedarnos saturadas de epistemologías y creencias que no se abren al diálogo, a la diversidad, al cruce de fronteras.

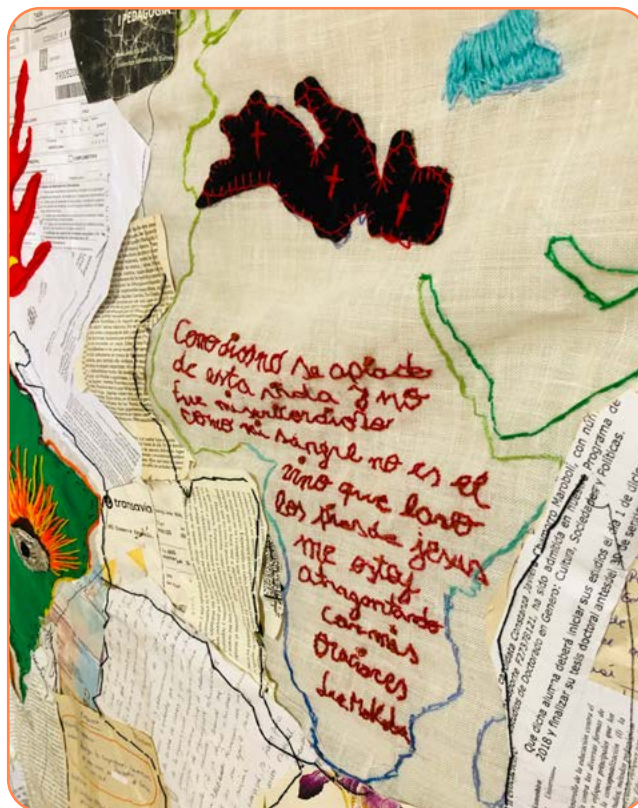


Figura 34 Poema de Lee Mokobe, narrado en su charla TED

Como dijimos en el artículo, las técnicas autorreflexivas (autobiografía, autoetnografía y corpografía) proporcionan un punto de entrada para la consideración del yo y de las transformaciones que esto le permite a quienes investigamos. El retorno y con ello llegar a un destino y escribir sobre este proceso de cierre abre una invitación a excavar creativamente y expresar la profundidad de los sentipensares y ampliar las experiencias vividas. A través de este ejercicio practicamos con Montse una forma de volver la mirada hacia nosotras mismas, nombrando y reivindicando nuestras posicionalidades, desde la diversidad y la interseccionalidad. Me dio la oportunidad de probar una forma diferente de pensar y hacer, de practicar el proceso de identificar, exteriorizar y expresar creativamente el yo situado. Y a ella de comunicar su propia corpografía. A través del reconocimiento transparente de nuestras propias identidades situadas, pudimos iluminar y abrazar la complejidad expansiva de la experiencia vivida y, por lo tanto, resistir la norma naturalizada de “neutralidad, objetividad y universalidad... según sea necesario para la legitimidad” (Park et al., 2018, p.5). Esta tarea consiste en resistir y estar dispuestas, como afirma Espinoza (2014) a

alimentarnos, articularnos y comprometernos con los movimientos autónomos que en el continente llevan a cabo procesos de descolonización y restitución de genealogías perdidas que señalan la posibilidad de otros significados de interpretación de la vida y la vida colectiva. (p.12)

Estas genealogías perdidas abren la posibilidad alegre y radical de la creatividad para trascender el statu quo de la producción de conocimiento, así como también la oportunidad de emplear este tipo de herramientas para el bien común, generando en un espacio de colaborativo. Esta coexistencia, a veces ambigua de crear metodologías diversas, que se sustenta en la investigación narrativa y la investigación a través de las artes con mirada feminista descolonial, descubre nuevos horizontes para que trabajos como el mío puedan ser difundidos y apoyados. Las teorías y metodologías feministas tienden a encontrar un terreno fértil en la forma en que intentamos comprender y contar nuestras biografías y las diversas grafías con las que nos representamos (bordados, relatos, ensayos, dibujos, etc.). Aquí, la manera en la que comprendemos, habitamos y vivimos una vida feminista (Ahmed, 2018) marca nuestras experiencias como docentes e investigadoras. El acto mismo de bordar historias —de construir la vida de una en sus propios términos— y de reclamar una identidad fraccionada que juega con el presente, el pasado y futuro puede constituir una forma de compromiso político y de resistencia en el interior del espacio académico, fracturando la ciencia patriarcal y construyendo una relación política con el afuera (ver figura 35).



Figura 35 Compromiso por seguir bordado

La aportación de los feminismos, un elemento clave que está siendo cuestionado en esta pieza, consistirá en oponerse a la uniformidad en la comprensión de las teorías sociales o prácticas políticas, y poner la creatividad y la curiosidad en su horizonte epistemológico al servicio de la experimentación con nuevos modos de producción del conocimiento. Así, los feminismos vienen a ayudar, a revelar y criticar no sólo las desigualdades, así como también a reivindicar saberes y genealogías desde distintas localizaciones. Siguiendo a Yuderky Espinoza, tal como es leída por Barroso (2014), este posicionamiento no sólo se nutre de personas que ocupan un espacio intelectual que genera conocimiento desde la academia, sino que emerge de los saberes populares y comunitarios —en nuestro caso artistas, amigas, familiares, activistas— planteándonos así la búsqueda de la emancipación.

Comprender y analizar nuestras experiencias biográficas desde lo descolonial, queer e interseccional en un esfuerzo por demostrar los efectos que la política pública y el sistema educativo tienen en nuestras vidas, que norman nuestros comportamientos, nos dicen como pensar, como sentir y como crear. En este marco, al nombrar y reconocer la “herida interseccional” (Rodó-Zarate, 2021), lejos de reificar las identidades a través del bordado, posibilita comprender y resistir las opresiones —también desde los privilegios— de forma dinámica, creativa y diversa. Es un intento por descolonizar las biografías que podemos desempeñar como investigadoras/profesoras con el fin de resistir a la colonialidad, mirar nuestras experiencias, abrir brechas para erosionar y desmontar los discursos y las prácticas que conforman la colonialidad del saber, ser y poder (Rodríguez, 2018). Tal y como propone Lugones (2011), nuestra tarea consiste en:

entablar una crítica de la opresión de género racializada, colonial y capitalista, heterosexualista, como una transformación vivida de lo social. Como tal ubica a quien teoriza en medio de personas, en una comprensión histórica, subjetiva/ intersubjetiva de la relación oprimir >> resistir en la intersección de sistemas complejos de opresión. (p.110)

En este ejercicio descolonial, *queerizar* nuestras biografías no aporta ni certezas ni recetas, sino que construye un set de herramientas para perturbar, rasgar o despedazar lo normado (ver figura 36). Con esto, Viaje (des)bordado puede servir de ejemplo al adquirir su forma a través de una cartografía bordada que procura construir otro horizonte, otra norma, otro dentro-fuera, otro que se narra de manera extraña y rara. Para la teoría queer, nuestras identidades, y cómo podemos manifestarlas ya sea por escrito o bordadas –al mirarlas desde una perspectiva interseccional y situada– constituyen

una multiplicidad y son cambiantes a través del tiempo y se transforman durante este proceso. Tal como señala Córdova (2013), nuestras identidades reflejan realidades en un mundo en constante fluidez, especialmente cuando se relacionan con cómo se construyen nuestros cuerpos y sexualidades. Estas múltiples grafías funcionan como un repertorio amplio, plural y abierto desde el cual aprender a narrarnos en la investigación feminista en educación, atendiendo a las singularidades, los cuidados, los saberes, los tránsitos y las resistencias.

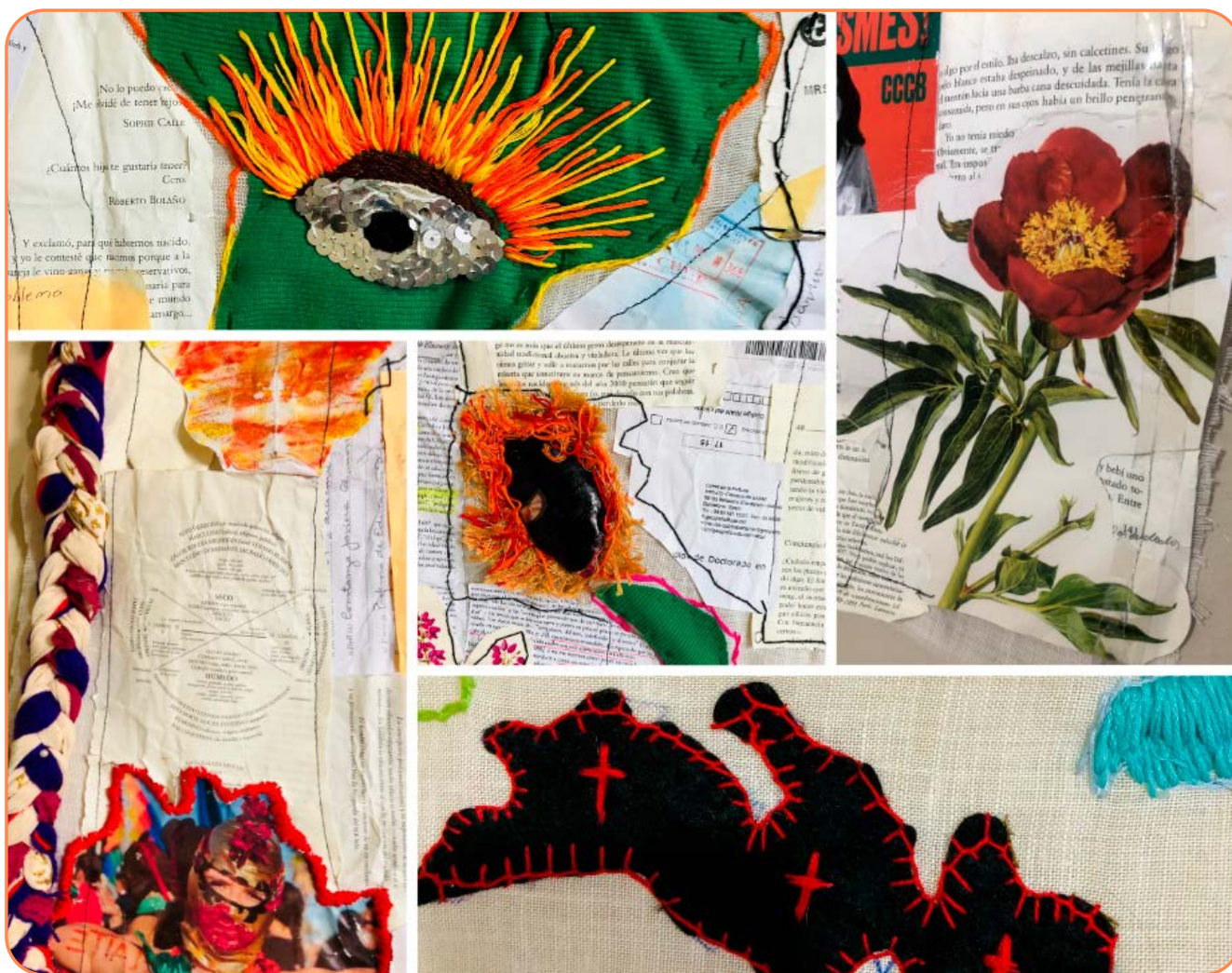


Figura 36 Perturbar, rasgar o despedazar lo normado

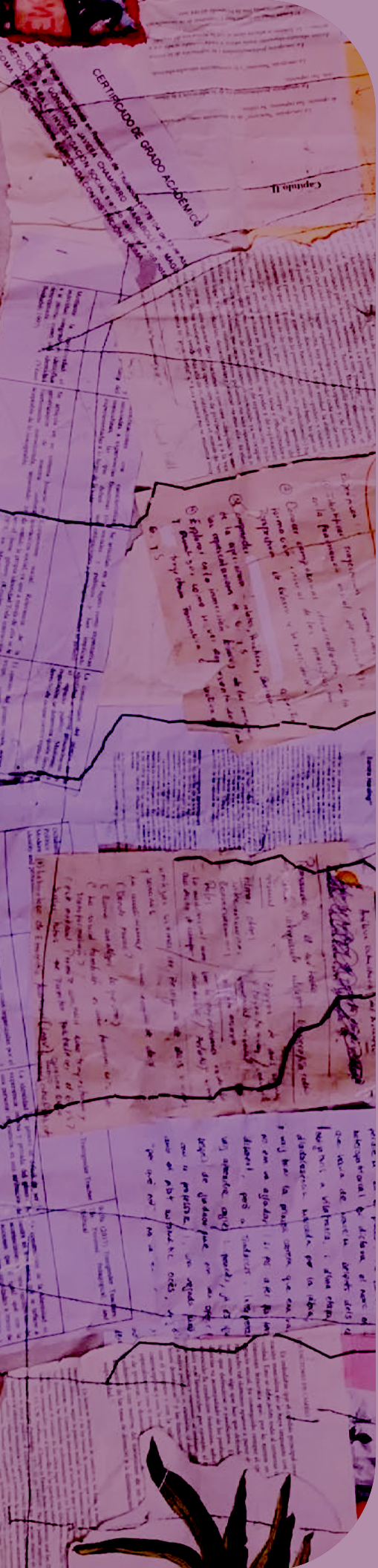
Hilos, puntadas y retazos como invitación a ampliar las formas de hacer investigación

Introducir la experiencia personal por medio de formas artísticas representa un desafío para las investigaciones feministas en educación (Hernández, 2008; Irwin, 2013; Huerta 2022) Ampliar las formas mediante las que nos narramos, haciendo uso de diversas grafías permite pensar en el docente como un sujeto que en su quehacer investigador reflexiona, se sitúa y mira críticamente sus intersecciones a través de las emociones, los afectos, los espacios y las temporalidades que comúnmente se han obviado, cuyo impacto en la construcción de las identidades podría ser emancipador. Con el fin de no naturalizar privilegios y opresiones, sino de reflexionar sobre los mismos, el reto no es lograr dibujar un mundo idílico del quehacer investigador, sino reconocer cómo se construye este viaje y expresar diversas metodologías para entenderlo. Es un mecanismo contestatario de respuesta a las propias preguntas, una apuesta por la autoreflexividad en el quehacer y la formación docente e investigadora, que impulsa aprendizajes y cambios en la relación con el sí mismo y también con el otro.

El viraje epistemológico que experimenté como feminista en Viaje (des)bordado proveniente de trayectorias y posicionamientos contrahegemónicos de Abya Yala, donde colocar en el centro el reto de contribuir a formas de mirar la colonialidad y construir un camino autoetnográfico fue revelador. Obligarse a abandonar y cuestionar activamente la pretensión de perfección, de receta y de metodologías fácilmente reproducibles, no fue fácil, por el contrario, fue largo, confuso, y difícil de poner en palabras. Para ello, el compromiso es tener una comprensión de los aprendizajes como “un ejercicio de vigilancia epistemológica” (Nuño Martínez citado en Esteban, 2019, p.9), a través del cual las sensaciones, itinerarios, inquietudes, fugas y confusiones se han ido transformando y reconduciendo, con una mirada crítica en torno a como interpretamos nuestra propia experiencia. Por otro lado, se abren nuevas posibilidades, y como sostiene Irwin (2013), la a/r/tografía deviene un espacio intelectual e imaginativo para la investigación, junto con un diálogo entre versiones contradictorias de un mismo problema. Su originalidad deviene de la permeabilidad, del impulso creativo, la casualidad del uso de las técnicas, la

sorpresa y la ironía, de la resistencia a posturas inocentes y reificantes, y del combustible que aportan las artes que miran y a través de las cuales es mirada la pieza. De ahí su frescura, allí reside la potencia de tomar esta deriva metodológica.

Con la llegada y la apertura del espacio académico a nuevas tecnografías de exploración de la identidad a través de las artes, con un énfasis en lo visual y lo multisensorial, la cartografía como corpografía funcionan como una oportunidad para que diversos educadores-investigadores, que están en permanente fuga de sus disciplinas, acojan nuevas prácticas y compartan sus investigaciones con sus comunidades y se dejen afectar por las múltiples emociones que surgen en el proceso. En este diálogo polifónico, Viaje (des)bordado más que estar muerto se abre, se transforma, se divide, se multiplica, se fragmenta, es parcial, inacabado, imperfecto, contradictorio, monstruoso, extraño y hasta mutante. Así, esta invitación a observarla es también una invitación a unirse al viaje y verlo sin pretender ser otro o reinterpretar al otro, sino qué mirarse también a uno mismo en el viaje con otro.



REFLEXIONES FINALES

El camino de esta investigación se ha enfocado en comprender el proceso de construcción identitaria de profesores de educación secundaria en formación, y con ello, cómo se incorporan en sus historias el género, la interseccionalidad y los feminismos. A partir de este enfoque, hemos querido conjuntamente repensar las metodologías y metodografías (Caeiro, 2020) que desde la indagación narrativa (Barrios, 1978; Lorde, 1980; Anzaldúa, 1987; Hernández, y Rifà, 2011) y la investigación basada en las artes (Irwin, 2013) nos permitieran **superar las restricciones de las propuestas positivistas y contemporáneas que conceptualizan las identidades docentes de forma limitada y excluyente** y no desde la voz de los propios participantes. Nuestro intento, fue ser coherente con la propuesta de objetividad feminista de Donna Haraway (1995), es decir, generar conocimientos situados, conversaciones compartidas y que nos ofrecieran a través de la experimentación artística elementos para repensar el conocimiento colectivo.

Con ello, en primer lugar, destacamos cómo las narrativas del Manifiesto, Agosto y Viaje (des)bordado han encontrado su propia forma de utilizar las metodologías propuestas en esta tesis, mediante estrategias formales, informales, programadas o circunstanciales. Esto genera que un **conocimiento que sea colectivo, con unas prácticas que ahonden en la producción de saberes a partir de sus propias experiencias**, nos ofrezcan resultados más ricos y articulados desde un pensamiento científico que busca la descolonización de las formas de corte tradicional que se han esmerado en contar las historias de otros.

Así, quiero subrayar que el propósito de las metodologías de corte feminista está siempre acotado a los tiempos, a los cuerpos y los contextos sociales de los participantes; y que nos colocan frente a decisiones que en su momento pueden ser complejas, pero que desde una ética feminista nos dispone a respetar los ritmos de los participantes. Estas decisiones de corte situacional, como respetar el proceso del profesorado chileno que sorteaba un estallido social y la pandemia, junto con el dejar de mostrar interés por participar; o en el caso del profesorado de Cataluña, que también modificaba el proyecto por la pandemia e iba sumando su inmersión laboral a lo planificado, que reducía tiempos y dedicación al proyecto, como también disminuía el grupo con el que crearon los relatos.

También, es importante considerar que el proceso de producción de narrativas ha contado con un material de partida muy variado y diverso, lo que a veces ha dificultado el ritmo de la tesis, obligándonos a plantear por un largo tiempo el cómo narrativizarlo considerando a los participantes. También, porque la IAPF es una metodología que se hace en sintonía con los participantes, por eso, debido al contexto sociosanitario de la pandemia (confinamiento, restricción de la movilidad) algunos de los materiales no contaron con la indagación suficiente o no llegaron a un destino claro. Además, los tiempos también se hicieron más extensos y por momentos preocupantes para los participantes, ya que no se tenía la certeza de cómo o cuándo el proceso finalizaría. Sin embargo, el abrir esta oportunidad a quienes quisieron continuar con el proceso, permitió mirar con mayor atención lo que era más o menos importante de considerar, tener menos remordimiento por los materiales que se iban abandonando y encontrar en ellos mismos las soluciones.

En segundo lugar, las estrategias y metodologías desarrolladas como método de construcción de narrativas pueden ser un aporte a los espacios de construcción científico-académico, esperando que generen debates, críticas y reflexiones que permitan replantearnos sus potencialidades, límites y dificultades de este estudio. Actualmente, el poder que han adquirido los saberes científicos en cómo se comprende la sociedad es impresionante, así, las universidades y sus investigaciones son productoras de realidades. La academia casi *per se* gozan de credibilidad y validación, lo que puede ser riesgoso en muchos aspectos: pueden ser estudios sesgados, que contribuyan a suplantar voces, y contar con una escasa reflexividad del investigador, etc. Por ello, la invitación fue a revalorizar la subjetividad, y otorgarle a quien lee o quiere hacer uso de estas metodologías la posibilidad de pensar en qué espacio y tiempo se ha generado este saber.

También quienes han participado y yo como *maestradora* feminista descolonial he planteado mis propios puntos de vista, sorteando así las prescripciones tradicionales de estaticidad, naturalidad, objetividad o intocabilidad. Con ello mis puntos de vista centrados en lo pedagógico, el aprendizaje colectivo y en poner la mirada en sus historias de vida e identidades docentes, eran coincidentes con planteamientos y necesidades manifestadas por el profesorado: contar con mayores herramientas pedagógicas para enfrentar el género y las intersecciones vividas y reconocidas también en el aula; nutrir sus disciplinas y formación de base con epistemologías centradas en la historia de vida; y colaborar del proyecto aportando con sus sentipensares por medio de sus creaciones artísticas y narrativas (*scrapbook* u Agosto)

Las aportaciones de estas narrativas no ahondan en edificar verdades sobre el género, la raza, la clase social o la colonialidad, sino que se configuran con el interés de desarticular por sí mismas algunos supuestos que los mismos saberes científicos han propuesto a lo largo de los años. Podemos leer historias que muchos ya han escuchado, otras novedosas, algunas dolorosas o hasta graciosas, y eso fue a mi entender lo que le da un valor añadido y no desechable. De hecho, a diferencia de otros métodos de corte más historiográfico o empírico, en el que se confirman hechos, hipótesis y preguntas, esta investigación no tuvo como fin corroborar datos, teorías u otras investigaciones o contrastar si las acciones que se describen son adecuadas o se ajustan a las epistemologías actuales como: las teorías de género, las perspectivas feministas, la descolonialidad, las pedagogías críticas y la investigación narrativa, entre otras. Sino más bien, **experimentamos con la creación de narrativas ajustadas a sus subjetividades, que pudieran dialogar con estas epistemologías a partir de sus propias experiencias**. En un inicio, esto pareció sentirse como un obstáculo, ya que la formación recibida te invita a hacer este tipo de cruces, pero en el transcurso del proyecto se constituyó como una riqueza y un campo abierto de posibilidades de creación, interpretación y análisis que aproximan a los participantes a la cotidianidad de sus subjetividades. La tesis se fue materializando como un espacio-tiempo para volver sobre la experiencia, para abordar cómo deconstruir y reconstruir sus vidas docentes, con el fin de rearticular sus identidades durante el proceso de formación y en el presente del ejercicio laboral.

Lograr este tipo de creaciones y acercamientos fue posible únicamente a través de una IAPF (Freire, 1968; Harding, 1986; Rhman y Borda, 1992; Spivak, 1996; Haraway, 1995; Butler, 2006; Braidotti, 2004) que alimentó que se construyeran prácticas requeridas en educación, como son la participación, la democratización de los espacios y la experimentación. Evitar la idealización de las dimensiones de la vida social y luchar por una sociedad donde sus bases busquen vivir una vida digna, conciliando el respeto por las diferencias, son aportes significativos que cada una puede realizar a las mejoras educativas, que están guiadas por la crítica y la transformación en el propio proceso de armar una IAPF. De este modo, se enriquecen las metodologías y se convierten en estrategias que orientan nuestra labor como investigadores. En este sentido, es preciso que la esperanza viva en estas propuestas y logren un resultado como el leído en esta tesis, para que sigan teniendo un lugar primordial en las metodologías de investigación y en nuestras sociedades.

Una tercera reflexión tiene que ver con reconocer las agencias de quienes participaron, donde las metodologías utilizadas querían trabajar en potenciarlas y no oscurecerlas. Así, la vida de Txell, Elías, Nuria y las que están contadas en diversas partes de esta investigación estimulan y contribuyen a **historias interesantes contadas desde sus propios lugares, con sus limitaciones y posibilidades**, recreando narrativamente sus realidades vividas, performándolas individual y colectivamente en el encuentro de lo emocional, lo personal y lo corporal.

A lo largo de estos cuatro años, pude comprender algunos cambios en las identidades docentes de quienes participaron y con ello como sus agencias se iban haciendo más complejas. Por nombrar algunos ejemplos, pasamos de obviar en sus experiencias formativas el género a incorporarlas en sus unidades didácticas y TFM, las cuales no se referían a cualquier conceptualización sobre el género, sino a cuestiones que se vinculan con sus identidades como: sus orientaciones sexuales, sus referentes feministas, el lenguaje utilizado, la creación de espacios seguros y de cuidados colectivos. Sumar a ello, el interés de ser referentes para sus estudiantes y reconocerse como docentes feministas, cuestión que en un inicio no manifestaban, se torna significativo en cómo se ven a sí mismos como docentes. También, cuestionar eventos de sus historias de vida donde el machismo o la perpetuación de violencias no había sido consciente y generar reflexiones y acciones para no repetirlos, se vuelve valioso sobre los aportes que metodologías como estas se impliquen en sus identidades.

Un cuarto elemento fue, que al conocer sus agencias, reconozco que todo proceso constituye una relación de poder entre estas y la mía, sobre todo porque soy yo quien busca poner en tensión sus historias, al revisitarlas y e instar reflexionarlas. Con ello, en los espacios colectivos, como también en mis propias reflexiones individuales, mis sesgos y posiciones en la investigación intentan ser lo más transparente y honesta posible. **Poner la mirada en nuestras agencias, ya sea como participantes o como investigadores puede servir para interpelarnos desde miradas cuidadosas, no cosificadores ni revictimizantes, sino más bien empoderantes y autoreflexivas.**

Como indican Mollá y Nola (2020), las agencias se configuran en sintonía con la práctica y el ejercicio del aprender a

ser docente, lo que mejora sus herramientas la calidad de sus prácticas pedagógicas, se empoderan y tienen voz y autonomía en como ejercen su profesión. Con ello favorecer espacios donde no se evalúen sus agencias sino más bien se buque transformar, aprender y comprender las experiencias fue primordial para que luego, en su ejercicio docente pudieran implicarse con estrategias de corte feminista. Un ejemplo claro es como alguno de los docentes actualmente tiene cargos administrativos como encargados de género o han seguido formándose en otros espacios sobre estos temas.

Una última reflexión me conduce a recordar lo que nos ofrecen los feminismos y con ello la pedagogía feminista descolonial. Abrir espacios autoformativos, que mezclen lo práctico, teórico, vivencial, experimental y artístico permite situarnos colectivamente en los saberes que nos orientan a analizar, tomar conciencia y posicionarnos para deconstruir las desigualdades e injusticias sociales, raciales, de género y edad, que históricamente se siguen reproduciendo. Espacios como los creados en esta tesis permiten dar cabida a diferencias y ampliar los diálogos: crear entornos empoderadores como el seminario que se caracterizaron por el respeto, el compañerismo, la apertura y el apoyo cuestión que permitió enfrentar y expresar sus dilemas de manera libre y reflexiva. Si el camino hubiese sido otro, habría primado mi voz o de quienes estuvieran en posiciones más privilegiadas como únicas visiones validas, y la de ellos quedaría bajo amenaza, invisibilizada o puesta en duda. En otras palabras, la creación de un ambiente de compañerismo y confianza es esencial para apoyar una pedagogía comprometida con sus historias y no simplemente con aprender algo en particular. Una relación interactiva significativa basada en el respeto y el reconocimiento de sus mundos hace posible que los participantes en el proceso de aprendizaje se comprometan con un compromiso profundo en la transformación y una reflexión crítica.

La perspectiva feminista descolonial no solo queda en una declaración de principios, sino como una herramienta descolonizadora en el propio proceso educativo. Con ello, crear espacios éticos, contingentes, de co-construcción, co-interpretación y co-autoría que nos invite a formar parte y sentirnos parte de este proceso, como una red de colaboración en contra del colonialismo, se vuelve prioritario y sugerente para quienes quieren tomar este camino. Siguiendo a Ocaña y Arias (2019), realizar un quehacer pedagógico de este corte mediante acciones/huellas que se configuraron en el sentir, pensar y hacer por un bien personal y colectivo, permite mejorar el mundo común que habitamos.

Las pedagogías feministas (Walsh, 2013; Martínez, 2016) buscan recuperar espacios formativos y de aprendizaje que rompan con las miradas tradicionales arraigadas al sistema educativo. Llevar los feminismos, el arte y las historias de vida a la formación inicial docente mediante la creación de espacios para compartir experiencias pedagógicas que construyan conocimiento a partir de narraciones no jerarquizadas, colonizadoras y discriminadoras, puede llevarnos a **subvertir y construir nuevas formas de hacer y pensar la educación más allá de autoritarismos, racismos y violencias patriarcales**. Es una pedagogía de la esperanza (Freire, 1993; hooks, 2021) que imagina romper el sistema patriarcal y colonial a partir del ejercicio colectivo de todos los agentes educativos y revolucionar así las bases educativas.



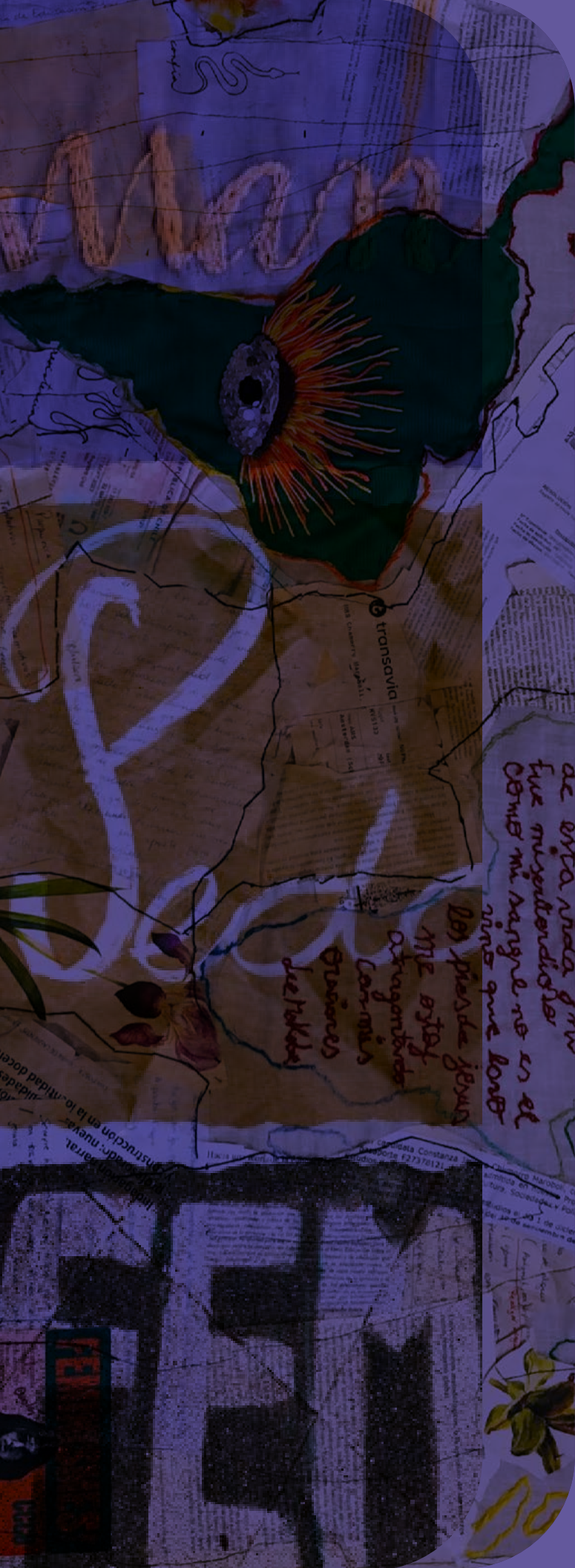
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberasturi, E., Sasiain, A., Gutiérrez-Cabello, A. y Correa, J. M. (2020). Cartografiar los espacios de relación: La cartografía y el foto-ensayo como instrumento de indagación colectiva. *Tercio Creciente*, (4), 33–46. doi: 10.17561/rtc.extra4.5743
- Ahmed, S. (2018). *Vivir una vida feminista*. Bellaterra.
- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands/La frontera. The New Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Barroso, J. M. (2014) Feminismo decolonial: una ruptura con la visión hegemónica eurocéntrica, racista y burguesa. Entrevista con Yuderky Espinosa Miñoso. *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, (III), 22-33.
- Betasamosake Simpson, L. (2014). Land as pedagogy: Nishnaabeg intelligence and rebellious transformation. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 3(3).
- Biglia, B. (2007). Desde la investigación-acción hacia la investigación activista feminista. En *Perspectivas y retrospectivas de la psicología social en los albores del siglo XXI* (pp. 415-422). Biblioteca Nueva.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. La Muralla
- Bolívar, A., Fernández, M., y Molina, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum: qualitative social research* (6)1, 1-26.
- Bolivar, A. (2012). Dimensiones epistemológicas y metodológicas de la investigación (auto) biográfica. *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica*, 1, 27-69.
- Borda, O. F., y Rahman, A. (1992). La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo. En *La investigación-acción participativa: Inicios y desarrollos* (pp. 205-230). Editorial Popular.
- Borher, A. (2019). *Marxism and intersectionality. Race, gender, class and sexuality under contemporary capitalism*. Bielefeld: transcrip Verlag.
- Braidotti, Rosi (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Gedisa.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Paidós.
- Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y luchas políticas*. Espasa.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Caeiro, M. (2020). Describiendo las metodografías. Crear, aprender e investigar biográficamente desde la educación artística. *ArtsEduca*, (27), 20-35. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2020.27.2>
- Cadena, M. D. L. (2020). *Cosmopolítica indígena en los Andes: reflexiones conceptuales más allá de la «política»*. *Tabula Rasa*, (33), 273-311. <https://doi.org/10.25058/20112742.n33.10>
- Calderón, N. y Hernández, F. (2019). *La investigación artística. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Octaedro.
- Callejo, M. J., y Viedma, A. (2015). La investigación-acción participativa. En *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación* (pp. 295–328). Alianza.
- Calderón, N. y Hernández, F. (2019). *La investigación artística. Un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la universidad*. Octaedro.
- Carrasco-Segovia, S. y Hernández, F. (2020). Cartografiar los afectos y los movimientos en el aprender corporeizado de los docentes. *Movimiento: revista da Escola de Educação Física*, 26, 1-14. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.94792>
- Castellano, A. M., y Hinestroza, J. (2017). La Investigación Acción Participativa (IAP): entre la vivencia y el compromiso. Interacción y Perspectiva. *Revista de Trabajo Social*, 7(2), 220–232.
- Césaire, A. (2006). *Discursos sobre el colonialismo* (Vol. 39). Ediciones Akal.
- Cimiano, B. (2019). *Pelos y hogares. Poemario trans**. Traficantes de sueños.
- Chakrabarty, D. (2018). *Provincializing Europe. Postcolonial thought and historical difference*. Princeton University Press.
- Chamorro, C. (2018). *Perspectivas de Estudiantes de Pedagogía General Básica sobre género y sexualidad*. [tesis de magister inédita]. Universidad Diego Portales.
- Chamorro, C. & Rifà, M. (2023). Las múltiples grafías de la investigación feminista en educación: hacia metodologías reflexivas, interseccionales y situadas. *Diálogos sobre educación*, (26). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i26.1217>
- Collins, P. H. (2019). *Intersectionality as critical social theory*. Duke University Press.
- Connelly, F. M., y Clandinin, D. J. (2000). Narrative understandings of teacher knowledge. *Journal of curriculum and supervision*, 15(4), 315-331.
- Córdova Quero, H. (2013). Teo-queer-nautas: Teologías queer explorando nuevos horizontes en el siglo XXI. En S. R. Lima da Silva, G. Boehler & L. Bedurke (Eds.), *Teorías queer y teologías: Estar... en otro lugar* (pp. 97-135). Departamento Ecueménico.

- Crenshaw, K. W. (2017). *On intersectionality: Essential writings*. The New Press.
- Cuero, A. (s/f). *¿Es la experiencia el fundamento de las prácticas políticas feministas de las sujetas migrantes racializadas?*. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa.
- Curiel, O. (2009). Descolonizando el feminismo: una perspectiva desde América Latina y el Caribe. *Teoría y pensamiento feminista*.
- Díaz, E., y Ortí, M. (2012). Claves teóricas y metodologías para la investigación acción participativa (IAP). En *Metodología de la investigación social: técnicas innovadoras y sus aplicaciones* (pp. 153–177). Síntesis.
- Díaz, G. (2021). Corpografía. Una ciudad, muchas fronteras (Colectivo Ayllu). *Portafolio y dossier artístico*. Proyecto del Centro de residencias artísticas de Matadero. <http://www.gustavodiaz.es/portfolio/corpografias-una-ciudad-muchas-fronteras-ayllu/>
- Ellis, C., Adams, T. E., y Bochner, A. P. (2015). Autoetnografía: un panorama. *Astrolabio*, (14), 249-273. <https://doi.org/10.55441/1668.7515.n14.11626>
- Ellsworth, E. (1999). ¿Por qué esto no parece empoderante? En *Géneros prófugos: feminismo y educación* (pp. 55-88). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Espinosa, Y. (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El cotidiano*, (184), 7-12.
- Espinoza, Y. (2022). *De por qué es necesario un feminismo descolonial*. Icaria editorial.
- Esteban, M. (2019). Prólogo. Vidas que cuentan. La dimensión autoetnográfica de la investigación. En Fernández-Garrido, S. y Alegre-Agís (eds.). *Autoetnografías, cuerpos y emociones (II). Perspectivas feministas en la investigación en salud* (pp.7-20). Publicacions de la Universitat Rovira i Virgili.
- Flores, M.A., y Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219–232. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.
- Freire, P. (2000). *A educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Galindo, M. (2013). *No se puede descolonizar sin despatricularizar. Teoría y propuesta de la despatricularización*. Mujeres Creando.
- García Márquez, G (1967). *Cien años de soledad*. Sudamericana.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós.
- Gomes, N. (2014). Los intelectuales negros y la producción de conocimiento: algunas reflexiones sobre la realidad brasileña. En Sousa, B. y M. Meneses (eds.). *Epistemologías del Sur (perspectivas)* (pp. 407-428). Editorial AKAL.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Norma.
- Guerrero, P. (2012). Corazonar desde el calor de las sabidurías insurgentes. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 199-228.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, Cyborgs y Mujeres*. Ediciones Cátedra.
- Harding, S. (1986). *The science question in feminism*. Cornell University
- Hernández, F. H. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández, F. y Rifà, M. (Coords.) (2011). *Investigación autobiográfica y cambio social*. Octaedro.
- Huerta, R. (2022). La Memoria. Investigación Basada en las Artes para la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34 (1), 27-45. <https://doi.org/10.5209/aris.70081>
- hooks, b. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de libertad*. Capitán Swing.
- hooks, b. (2022). *Todo sobre el amor: nuevas perspectivas*. Planeta Publishing Corporation.
- Irwin, R. (2013). La práctica de la A/r/tografía. *Revista de Educación y Pedagogía*, 25(65-66), 106-113.
- Irwin, R. y Sinner, A. (2013). Special Issue: A/r/tography and the literary and performing arts. *UNESCO Multi-Disciplinary Journal in the Arts*, 3(2).
- Jarauta, F., Escobar, A., Grosfoguel, R., Restrepo, E. A., Davalos, P., Coraggio, J. L., y Luis, J. (2019). *Diversidad epistémica y pensamiento crítico*. Editorial Universidad del Cauca.
- Kemmis, S. (2011) A. Self-Reflective Practitioner and a New Definition of Critical Participatory Action Research. In N. Mockler y J. Sachs (eds), *Rethinking Educational Practice Through Reflexive Inquiry* (pp. 11-29). Springer
- Lather, P. (1999). ¿Seguir en la estupidez?: Resistencia estudiantil al currículum liberador. En *Géneros prófugos: feminismo y educación* (pp.89-116). Universidad Nacional Autónoma de México.

- Lorde, A. (2003). *La hermana, la extranjera: artículos y conferencias*. Horas y horas.
- Lorde, A. (2019). *Los diarios del cáncer*. Ginecosofía.
- Lugones, M. (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La manzana de la discordia*, 6(2), 105-119.
- Lykes, M. B., Lloyd, C. R., y Nicholson, K. M. (2018). Participatory and action research within and beyond the academy: Contesting racism through decolonial praxis and teaching "against the grain". *American Journal of Community Psychology*, 62(3-4), 406-418. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12290>
- Maldonado-Torres, N. (2008). La descolonización y el giro descolonial. *Tabula rasa*, (9), 61-72.
- Marín-Viadel R. y Roldán J. (2019). A/r/tografía e Investigación Educativa Basada en Artes Visuales en el panorama de las metodologías de investigación en Educación Artística. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(4), 881-895. <https://doi.org/10.5209/aris.63409>
- Martínez, I. y Ramírez, G. (2017). Des-patriarcalizar y descolonizar la educación. Experiencias para una formación feministas del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Mendez, X. (2015). Notes toward a decolonial feminist methodology: Revisiting the race/gender matrix. *Transcripts*, 5, 41-59.
- Miller, J. (2005). *Sounds of silence breaking. Women, autobiography, curriculum*. Peter Lang.
- Mignolo, W. D. (2016). El pensamiento descolonial: reflexiones finales. *Comentario Internacional. Revista Del Centro Andino De Estudios Internacionales*, (7), 186-192.
- Mohanty, C. (2008). Bajo los ojos de occidente. *Academia Feminista y discurso colonial*. Suarez, L. y Hernández, A. *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes* (pp.112-161). Cátedra.
- Mokobe, L (TED). (2016). *Lee Mokobe: A powerful poem about what it feels like to be transgender* [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=S8DwxjDrNNM>
- Molla, T., y Nolan, A. (2020). Teacher agency and professional practice. *Teachers and Teaching*, 26(1), 67-87. <https://doi.org/10.1080/13540602.2020.1740196>
- Morgade Salgado, M., Verdesoto, A., y Mohino, J. M. (2016). Un proyecto de investigación acción participativa. *Eufonía: Didáctica de La Música*, (68), 15-22.
- Moro, S. (2020). Mapping practices and the cartographic imagination. *Subjectivity*, 13, 298-314. <https://doi.org/10.1057/s41286-020-00111-y>
- Monereo, C., y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educacion XX1*, 17(2), 83-104. <http://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480>
- Murakami, H. (2001). *Crónica del pájaro que da cuerda al mundo*. Tusquets.
- Oyèwùmi, O. (2017). *La Invención de las Mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género*. Editorial en la frontera.
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378-393. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>
- Ortiz, A. y Arias, M. (2019). Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*, 16(31), 147-166. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2019.0031.06>
- O'Keane, V. (2021). *El bazar de la memoria: Cómo construimos los recuerdos y cómo los recuerdos nos construyen*. Siruela.
- Osorio-Cabrera, D., Gandarias, I., y Fulladosa, K. (2021). Consideraciones ético-político-afectivas en investigaciones feministas: articulaciones situadas entre academia y activismo. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (50), 43-66. <https://doi.org/10.5944/empiria.50.2021.30371>
- Park, Y., Wahab, S., y Bhuyan, R. (2018). Reclaiming the space of contestation. *Affilia: Journal of Women and Social Work*, 34, 5-7.
- Piedade, V. (2021). *Doloridad*. Mandacaru Editorial.
- Pisano, M. (1996). *Un cierto desparpajo*. Ediciones Número Crítico.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Espacio abierto*, 28, 1, 255-301.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder y clasificación social. En Sousa, B.; M. Meneses (eds.). *Epistemologías del Sur (perspectivas)* (pp. 67-107). Editorial AKAL.
- Radstone, S. (2005). Reconceiving binaries: The limits of memory. *History Workshop Journal*, 59,1, 134-150. <https://doi.org/10.1093/hwj/dbi012>

- Restrepo, E., y Martínez, A. A. R. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos* (pp. 40-55). Universidad del Cauca.
- Ricoeur, P. (1991). Narrative identity. *Philosophy today*, 35(1), 73-81.
- Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Tinta limón.
- Rodó-Zárate, M. (2021). *Interseccionalitat. Desigualtats, llocs i emocions*. Barcino.
- Rodríguez, R. (2014). La vida encarnada: significaciones sobre la experiencia corporal de las mujeres. *Journal for Educations, Teachers and Trainers*, 5(3), 115-128.
- Rodríguez, J. (2018). Convergencias, divergencias y posicionamiento entre lo decolonial, lo decolonial y lo poscolonial desde miradas feministas del Sur. *Analéctica*, 5(31), 48-56. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4408518>.
- Rodríguez, R. P., & da Costa, S. (2019). Descolonizar las herramientas metodológicas. Una experiencia de investigación feminista. *Millcayac-Revista Digital De Ciencias Sociales*, 6(11), 13-30.
- English, D., Hollibaugh, A., & Rubin, G. (1982). Talking sex: A conversation on sexuality and feminism. *Feminist Review*, 11(1), 40-52.
- Segato, R. L. (2007). *La nación y sus otros: raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*. Prometeo Libros Editorial.
- Smith, L. T. (2016). *A descolonizar las metodologías: investigación y pueblos indígenas*. Lom ediciones.
- Spivak, G. C. (1998). Puede hablar el sujeto subalterno?. *Orbis tertius*, 3(6).
- Trujillo, C. C. (2019). Colonialidad del poder y colonialidad del género: Sentipensar las luchas de mujeres indígenas en Abya Yala desde los mundos en relación. *Revista de Sociología*, (28), 27-48. <https://doi.org/10.15381/rsoc.v0i28.16894>
- Torras, M. (2021). El exceso del cuerpo: leer críticamente con/tra lo que sobra. En Lizarazo, D. y F. Giménez (eds.). *Cuerpos inciertos. Potencias, discursos y dislocaciones en las corporalidades contemporáneas* (pp. 77-94). Siglo XXI.
- Viezzer, M. (1980). *Si me permites hablar... testimonio de Domitila, una mujer de las minas de Bolivia*. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales Tomo I: Prácticas insurgentes de resistir,(re) existir y (re) vivir* (Vol. 1). Editorial Abya-Yala.
- Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos*. En cortito que's pa'largo.
- Wittig, M. (1993). One is not born a woman. En H. Abelove, M. A. Barale y D. M. Halperine, *The lesbian and gay studies reader*. Routledge.
- Weems, L. (2016). Decolonial education at its intersections. *Encyclopaedia of educational philosophy and theory*, 1-6. DOI 10.1007/978-981-287-532-7_532-1



te doy mi personalidad errante, rabiosa y polar para
representar todo lo que poseo y amo.
Y ahora, aunque más deseo que sea el feminismo el
que levante la otra mitad de mi identidad, no es eso.
tampoco es la hooks desterrada de su caliente tumba
la que dice la verdad última y conoce la respuesta;
pero sólo lo que hemos conocido hasta hoy cuando
cocinábamos estas letras nos han servido para desear.
aun así, es esto lo que dicen te traerá todo lo que
anhelas.

CONSTANZA CHAMORRO MARABOLÍ