

Narrativas y contrapedagogías desde los márgenes: diálogo para descolonizar y despatriarcalizar saberes y prácticas en la educación¹

Virtudes Téllez Delgado²

Orcid: 0000-0002-7293-6946

Irene Martínez Martín³

Orcid: 0000-0001-9131-9057

Resumen

En este artículo presentamos un diálogo reflexivo a dos voces entre dos investigadoras sociales, con una larga trayectoria conjunta e interesadas en acercarse a los relatos de mujeres y disidencias en los márgenes. Nos preocupa cómo nos narramos, desde qué lugares y con qué significados. Pero, también, cómo escuchamos y recabamos estas narrativas, cómo las interpretamos y al servicio de quién ponemos dichas narrativas en los contextos educativos. Siguiendo una metodología cualitativa de revisión bibliográfica, y desde un enfoque reflexivo-dialógico, se presenta un ensayo teórico de discusión crítica, dividido en dos bloques de contenido. Por un lado, se exponen las epistemologías críticas y feministas que nos permiten situar el método biográfico narrativo desde y con los márgenes, así como las contra-pedagogías feministas, críticas, interseccionales, antirracistas y ecosociales. Por otro lado, se presentan técnicas y herramientas de la antropología crítica para narrar desde este posicionamiento contra-hegemónico. Se aborda así la antibiografía y la autoetnografía como opciones para narrar (nos) e interpretar (nos) desde lo situado, a partir de lo experiencial y subjetivo que permite conocer la forma en que se experimenta individualmente lo sucedido para comprender la articulación entre el hecho y la explicación de este. Además, se plantean las posibilidades para entretrejer dichas herramientas con las propuestas de las pedagogías feministas para la formación de educadores/as. El texto concluye con la propuesta de descolonizar y despatriarcalizar los saberes, las prácticas, las investigaciones y la docencia de profesionales de la educación desde dicho diálogo interdisciplinar.

Palabras clave

Educación – Formación profesorado – Antropología – Feminismo – Descolonización.

1- Disponibilidad de los datos: Todo el conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio se ha publicado en el propio artículo.

2- Universidad Autónoma de Madrid (UAM), Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español, Facultad de Filosofía y Letras, Madrid, España. Contacto: virtudes.tellez@uam.es

3- Universidad Complutense de Madrid (UCM), Departamento de Estudios Educativos, Facultad de Educación, Madrid, España. Contacto: imarti02@ucm.es



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551280039es>

This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.

Narratives and counter-pedagogies from the margins: dialogue to decolonise and depatriarchalise knowledge and practices in education

Abstract

In this article, we present a reflective dialogue in two voices between two social researchers, with a long joint trajectory and interested in approaching the narratives of women and dissidents at the margins. We are concerned about how we narrate ourselves, from what places and with what meanings. But also, how we listen to and gather these narratives, how we interpret them and to whom we put these narratives in educational contexts. Following a qualitative methodology of bibliographic review, and from a reflective-dialogical approach, a theoretical essay of critical discussion is presented, divided into two content blocks. On one hand, critical and feminist epistemologies are presented that allow us to situate the narrative biographical method from and with the margins, as well as feminist, critical, intersectional, anti-racist and ecosocial counter-pedagogies. On the other hand, techniques and tools from critical anthropology are introduced to narrate from this counter-hegemonic stance. Thus, the anti-biography and auto-ethnography are approached as options to narrate (us) and interpret (us) from the situated, based on the experiential and subjective that allows us to understand how what has happened is individually experienced in order to comprehend the articulation between the fact and its explanation. Furthermore, the possibilities for weaving these tools with the proposals of feminist pedagogies for the training of educators are presented. The text concludes with the proposal to decolonise and depatriarchalise the knowledge, practices, research, and teaching of education professionals from this interdisciplinary dialogue.

Keywords

Education – Teacher training – Anthropology – Feminism – Decolonisation

Introducción

En este artículo se presenta un diálogo reflexivo a dos voces entre dos investigadoras sociales con una larga trayectoria conjunta e interesadas en acercarse a los relatos de mujeres y disidencias en los márgenes. Nos preocupa cómo nos narramos, desde qué lugares y con qué significados. Pero también, cómo escuchamos y recabamos estas narrativas, cómo las interpretamos y al servicio de quién ponemos dichas narrativas en la ciencia, el conocimiento y en la educación universitaria. Por ello, nuestro objetivo es revisar la formación de educadores y educadoras desde una perspectiva feminista y decolonial.

En estas páginas de ensayo teórico nos interesa, sobre todo, abordar la relación existente entre la pedagogía y la antropología, de tantas décadas de desarrollo y con tanta investigación compartida, adoptando un posicionamiento decolonial y narrativo. El

contexto de partida es un enfoque dialógico-narrativo entre una pedagoga y educadora social y una antropóloga social quienes se cruzaron en sus inicios de carrera profesional académica en la Universidad de Castilla-La Mancha y en el desarrollo de diversos proyectos de investigación. En ellos han entrevistado a diversidad de docentes de diferentes niveles educativos implicados en temas de igualdad. En la escucha de sus propias narrativas se pudo comprobar cómo sus vivencias personales se hacían presentes en su ejercicio docente. No había distinción. La aproximación a esta escucha se hacía desde la cotidianidad experiencial: el activismo y la militancia, por un lado, o la distancia ideológico-política por otro (Bejarano; Téllez; Martínez, 2021b).

En este contexto surge la finalidad de esta reflexión: plantear una indagación narrativa decolonial y feminista en forma de ensayo crítico, donde los debates teóricos en antropología y pedagogía busquen puntos de encuentro para una propuesta de formación docente transformadora. En primer lugar, se abordan las narrativas desde el método biográfico narrativo, desde una mirada antropológica. Seguidamente, se analizan las narrativas desde la pedagogía feminista y decolonial. En tercer lugar, se hace una propuesta de formación para educadores y educadoras poniendo el foco en la narración transformadora que puede alcanzarse con las autoetnografías y antibiografías.

El objetivo de este ensayo es, por lo tanto, abordar desde una mirada crítica el método narrativo para proponer claves que descolonicen y despatriarcalicen la formación de docentes repensando algunos de los métodos narrativos clásicos (Rivas *et al.*, 2020).

Diseño metodológico

Se presenta una metodología cualitativa de revisión bibliográfica desde un enfoque dialógico y reflexivo, cuya propuesta es un ensayo teórico de discusión crítica que pretende abordar las narrativas y subjetividades del profesorado desde las pedagogías feministas interseccionales (Bejarano; Martínez; Téllez, 2021a) proponiendo las antibiografías y autoetnografías como forma de conocimiento crítico descolonizador y despatriarcalizador. El diálogo que se presenta se divide en dos bloques que muestran nuestro trabajo colaborativo, y recogen las aportaciones de las epistemologías decoloniales y el paradigma crítico-emancipador para flexibilizar las miradas científicas de las realidades sociales que estudiamos y tratar de subvertir los postulados científicos tradicionales. Es decir, se reconocen diversas maneras de observar, de acercarse a las realidades, de interpretar, de dar significados y de interactuar con ellas a partir de las antibiografías y autoetnografías.

Esta metodología implica una construcción de significados que tiene en su base el proceso dialógico y compartido a partir de la lectura de textos y del análisis de las propias experiencias en proyectos de investigación conjuntos. Desde este posicionamiento de la ciencia contrahegemónica, propia de las propuestas decoloniales, se pone en valor el interés social de lo investigado junto a las interpretaciones que se hacen de esa realidad. En este sentido hablamos de una investigación experiencial, reflexiva, problematizadora, crítica, emancipadora, feminista, decolonial y situada. Apostamos por un diálogo, por las sinergias entre disciplinas académicas distintas con las que interpretar la realidad social de forma interdisciplinaria y por procurar incidir en ella a través de la aplicación de técnicas tradicionalmente antropológicas trasladadas al ejercicio de la docencia.



Las fuentes de investigación narrativas se ubican en los movimientos sociales, antirracistas, étnicos y feministas a partir de los años 70. Se buscaba visibilizar las voces subalternas y tradicionalmente silenciadas. Carol Hanisch (2016) populariza el lema “lo personal es político”, dando cabida a los relatos que habían sido negados por la construcción androcéntrica y etnocéntrica de la ciencia social, girando a la experiencia, lo subjetivo, las vivencias y las interacciones. Desde este punto de partida surge el ensayo aquí presentado.

Esta metodología se ha llevado a cabo en varias fases: 1) revisión bibliográfica bajo los criterios ya señalados (método narrativo y antropología feminista; educación feminista; decolonialidad) teniendo en cuenta tanto las referencias clásicas como las más recientes en publicaciones relevantes; 2) diálogo y debate entre las autoras en el contexto de un seminario académico realizado en el Instituto Universitario de Derechos Humanos, Democracia, Cultura de Paz y no Violencia (DEMOSPAZ) de la Universidad Autónoma de Madrid; y 3) revisión y análisis interdisciplinar de los ejes de dicho diálogo para la formación de profesorado desde la construcción de contrapedagogías y contranarrativas feministas y decoloniales, en aplicación de las antibiografías y autoetnografías como forma de producción de conocimiento y revisión del locus de enunciación del mismo.

Plantear este ensayo como un relato dialogado hace que cobre relevancia el modo en que pensamos nuestra propia experiencia y cómo construimos la realidad en la que vivimos, en este caso, la docencia. Clandinin (2013) sostiene que vivimos a través de las historias de nuestra experiencia. Historias personales, sociales e institucionales. Y que, además, como diría Angela Davis (2004), son historias que interseccionan con la realidad de género, de raza, de cultura, de clase social, de diversidad, entre otras. Walsh (2013) insiste en la diversidad desde una lógica intepistemológica que es clave para la construcción de propuesta científicoeducativas para una ciudadanía inclusiva. Esta misma autora habla de pensamiento contrahegemónico construido desde el diálogo colectivo para “otra” y “otros” relatos.

Diálogo entre narrativas en antropología y pedagogías feministas: Puntos de encuentro

Veamos, en primer lugar, el análisis de las diversas miradas críticas que cuestionan las epistemologías hegemónicas en antropología, para presentar posteriormente las contrapedagogías que abordan la descolonización y despatriarcalización de los procesos educativos.

Del método biográfico-narrativo a las narrativas desde y con los márgenes

Las formas de dar coherencia a la docencia en función de la propia vivencia, tal como se ha reflejado en la introducción, nos conducen a la relevancia cognitivo-emocional de la cotidianidad y a las formas de registrar estas experiencias por medio del método biográfico-narrativo y/o de las historias de vida, técnica tomada de la antropología de las formas de producción de conocimiento en la Escuela de Chicago, en los trabajos clásicos

de sociología urbana como “El campesinado polaco en Europa y América” (Thomas; Znaniecki, 1958) o “Los hijos de Sánchez” (Lewis, 1971).

En cada uno de estos textos se trabaja con la experiencia y el saber de las personas a través de la narración derivada de los recuerdos, sentimientos, ideales, aprendizajes y significados contextualizados en tiempos y espacios concretos albergados en la memoria. Como señalan autores como Landín y Sánchez (2019), accediendo al “conocimiento genuino que una persona construye desde su experiencia vivida en diversos espacios y tiempos”, sin buscar explicar la realidad, sino el sentido que cada persona atribuye a la misma, siendo el foco de las investigaciones la búsqueda fenomenológica de significados, experiencias y construcciones sociales que las personas hacen de la realidad social, haciendo del sujeto un agente activo en el que su subjetividad cobra un papel fundamental en el reconocimiento de la persona como ser histórico y social que es, y que está siendo, en relación con su mundo. Tal como afirmaba Rojas Cordero (2013), en palabras de Ricouer, las narrativas esclarecen la experiencia temporal inherente a la ontología del ser-en-el-mundo.

Pero ¿cómo se había producido este camino en la Antropología? ¿Cómo se llegó a este énfasis? ¿Por qué caminos? Resulta interesante mencionar la crisis del objeto por la que la disciplina se desmarcaba de la relación colonial que le había dado sentido y desarrollo desde sus inicios, la crisis de método basada en la reflexión de las formas en las que el poder y su ejercicio se materializaba en los trabajos de campo etnográfico, y la idoneidad del método en su aplicación (Velasco; Díaz de Rada, 2009, p. 73-88), teniendo como resultado propuestas de etnografías comprometidas, reflexivas, militantes, etc., y/o el cuestionamiento de la autoridad etnográfica, una reflexión sintetizada por James Clifford en su contribución en 1991 a la obra *El surgimiento de la antropología posmoderna* compilada por Carlos Reynoso (2008). Esta obra recoge la relevancia de escuchar la voz de las personas, más recientemente, las voces de las personas, mostrando cómo, desde los trabajos clásicos en los que la autoridad etnográfica residía en el haber estado en el lugar (en el “yo estuve allí” -autoridad experiencial-), se ha avanzando hacia la autoridad de los textos (como constructores de representaciones y significados -autoridad interpretativa-), a la autoridad dialógica de la aparición de las voces del campo en primera persona como en trabajos de la antropología simbólica como *La selva de los símbolos* de Victor Turner (1980) con el protagonismo de Muchona el abejorro o “Veinte retratos de informantes antropológicos” en *In the Company of Man* de Joseph Casagrande (1960) y, finalmente, a la autoridad polifónica, con la quiebra de la autoridad monológica de ciertas clases sociales occidentales, la heteroglosia y poliedricidad como formas características de presentación de reflexiones, investigaciones, experiencias y narrativas.

En este objetivo poliédrico, polifónico y heteroglósico no pueden olvidarse las aportaciones de Sandra Harding en *The Science Question in Feminism* (1986), donde sostiene la importancia de dar cabida a los grupos marginados, mediante una epistemología de los márgenes al centro en la que se parta del pensamiento y de las representaciones de los sujetos marginalizados para superar las perspectivas particulares situadas desde los privilegios epistémicos. En este caso, desde esta autora, y otras antropólogas pioneras

como Erminnie A. Smith, Alice Fletcher, Matilda Coxe Stevenson o Zora Neale Hurston⁴, se rescatan las voces de las mujeres, sus roles y relevancia en los procesos estudiados en las etnografías, describiendo lo que hacen las mujeres en contraposición a lo que informantes y etnógrafos dicen que hacen, criticando los dualismos naturaleza/cultura y doméstico/privado, y escuchando los puntos de vista de las propias mujeres, como uno de los ejemplos de los clásicos márgenes en la teoría antropológica, entre los distintos y diversos márgenes que nos remiten también a los protagonistas de las narrativas recogidas en los trabajos clásicos mencionados antes –principalmente excluidos/as del sistema, disidentes, subalternos/as, migrantes, discriminados/as por etnia, religión, creencias, orientaciones sexo-genéricas, etc., o a las ontologías invisibilizadas, cuando no ninguneadas, que desde la denuncia buscan ser rescatadas y llevadas de los márgenes al centro por teorías poscoloniales o decoloniales.

Ahora bien, nos cuestionamos cómo estos avances en la narrativa antropológica orientada a escuchar los márgenes influyen en la construcción de la ciencia pedagógica y en el hacer educativo. Para ello, en el siguiente apartado se abordan las propuestas provenientes de las pedagogías decoloniales y feministas que reinterpreta esta indagación narrativa señalada.

Contra pedagogías para descolonizar (nos) y despatriarcalizar (nos)

Desde la mirada pedagógica nos preguntamos: *¿Los márgenes de dónde? ¿Qué son los márgenes? ¿Qué son las contrapedagogías? ¿La contrapedagogía frente a qué? ¿Para qué nos sirven estas narrativas en educación?* Por ello, en este apartado vamos a ir narrando desde diferentes miradas contrahegemónicas el sentido de la educación (Ramos; Martínez; Blanco, 2020), haciendo referencia a algunas voces que desde los movimientos decoloniales y feministas han reinterpretado la indagación narrativa. Se opta por el término contrapedagogía para referirse a las aportaciones de resistencia y contestación dentro de la esfera educativa como respuesta a lo dominante. Es importante señalar que no se sigue un orden cronológico en este nombrar, más bien se va construyendo la narración poniendo el foco en diferentes miradas y enfoques educativos que se han ocupado de los “márgenes”.

En primer lugar, Rita Segato (2018) habla de contrapedagogías de la crueldad. Ella nos dice que denomina pedagogías de la crueldad a todos los actos y prácticas que enseñan, habitan y programan a los sujetos a ser parte reproductora de las violencias y las crueldades. Segato ofrece ejemplos de pedagogía de la crueldad en la trata y explotación sexual, en el sistema capitalista y extractivista de los recursos humanos y naturales, en los feminicidios, en las masculinidades hegemónicas, entre otros. En esencia, señala al sistema patriarcal y capitalista como una escuela de crueldad en la que nos socializamos, y coloca en los feminismos radicales e interseccionales la posibilidad de hacer contrapedagogía hacia toda esa crueldad aprendida.

En esta pedagogía de la crueldad de Segato, aprendemos: las relaciones de género desiguales, el patriarcado y su sustento; la masculinidad tóxica asociada al conflicto, las guerras, la competitividad y el capital; y la vinculación de los cuidados con lo femenino, recludos a la esfera privada y concebidos exclusivamente como reproducción de la división

4- Agradezco a mi colega Amaia Prieto Arratibel la presentación de estas autoras para poder desarrollar esta idea.

sexual del trabajo. Así, en una socialización diferenciada, aprendemos roles y estereotipos hegemonizados normativamente estableciendo formas de ser, de estar y de habitar los cuerpos, los espacios y las instituciones, a través de lenguajes y símbolos que sancionan, violentan, silencian e, incluso, aniquilan lo femenino, las diversidades y las disidencias.

Por su parte, Eduardo Galeano (1940, s/p), habla de la escuela del mundo al revés, en uno de sus primeros poemas, *Los nadies*:

Los nadies, los hijos de nadie, los dueños de nada. Los ninguneados, que no son aunque sean. Que no hablan idiomas, sino dialectos. Que hacen artesanía y no hacen arte. Que no tiene cultura, sino folklore. Que no son seres humanos, sino recursos humanos. Que no tienen cara, sino brazos. Que no tienen nombre, sino números. Que no figuran en la historia universal. Los nadie, que cuestan menos que la bala que los mata.

La contrapedagogía de los nadie recoloca los márgenes y los transgrede, los redefine cuestionando lo normativo y lo hegemónico. En sus escritos, y con su pensamiento crítico, Galeano nos ayuda a cuestionar el propio concepto de diversidad y de otredad preguntándose: desde dónde miramos a los otros y las otras y desde dónde (nos) pensamos; quiénes son los otros y las otras y qué categorías, identidades, opresiones o privilegios les otorgamos. Así, siguiendo con el esquema de Segato y su aprendizaje de la crueldad, Galeano identifica el aprendizaje de la desigualdad de clases, subrayando la importancia de saber cuestionar desde dónde miramos y educar esa mirada para y desde la diversidad.

Antes que Galeano y Segato, Paulo Freire (1967) cuestiona el lugar desde el cual educamos y nos educamos. Freire utilizó el concepto de pedagogía bancaria para referirse a esa educación hegemónica, homogénea, memorística, que oprime y reproduce las desigualdades y las violencias. Es decir, una educación al servicio del poder y de los poderosos. Los escritos de Paulo Freire se encuentran en la base de la pedagogía crítica. Su contrapedagogía es una educación crítica, que libera, que emancipa. Es una contrapedagogía entendida como práctica de libertades. No se concibe solo como una mera transferencia de conocimientos, sino como una oportunidad para su construcción en permanente diálogo con el mundo. Su contra-pedagogía cuestiona quién se sitúa en el centro de la educación: el poder y el privilegio o los y las nadie. En otras palabras, ¿educamos para reproducir las desigualdades y las estructuras de poder o educamos para transformar?

Con esta pregunta se vuelve a cuestionar qué situamos en el centro de lo educativo. En este sentido, es muy interesante el diálogo que establece bell hooks (2021) en su escuela transgresora junto con las enseñanzas de Freire.

La academia, decía, no es el paraíso. Pero el aprendizaje es un lugar donde se puede crear ese paraíso. El aula con todas sus limitaciones sigue siendo un entorno de posibilidades. En este campo de posibilidades tenemos la oportunidad de trabajar por la libertad, de exigirnos a nosotras mismas y a nuestros compañeros una apertura de mente y de corazón que nos permita afrontar la realidad al mismo tiempo que, colectivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteras, para transgredir. Esta es la educación como práctica de la libertad (p. 273).

Es una contra-pedagogía crítica, antirracista y feminista. En este breve texto queda definida la esencia de la contrapedagogía. Es la emoción por el acto de educar, revolución de valores y no solo contenidos vacíos, es poner en valor subjetividades, construir comunidad pedagógica, asumir corresponsabilidad en el aprendizaje y entretejer espacios de confianza y participación.

Por último, Catherine Walsh (2013) nos habla desde su escuela decolonial y popular. Una contra-pedagogía centrada en la duda, la curiosidad, los errores, la educación permanente y los saberes colectivos. Es decir, plantea la necesidad de poner en el centro de la educación a las personas que la hacen educación, sus intereses, resistencias, miedos, capacidades, retos, vínculos, conflictos, etc. La pedagogía decolonial, estrechamente vinculada a las propuestas de la educación eco-social y del ecofeminismo, supone transgredir los roles de maestra/aprendiz y señala que se deben crear los espacios para dejar pensar, hacer, equivocarse, acompañar y crecer, en un constante aprendizaje permanente tanto educadoras como educandas.

Las personas categorizadas como “los y las otras”, los márgenes, son situadas en el centro por todas estas autorías que nos invitan a la indagación narrativa desde ambas disciplinas. Nos interpelan a cuestionar los aprendizajes hegemónicos para comprometernos con las historias, las realidades, las vivencias y la sociedad, desde una perspectiva feminista y decolonial.

Diálogos para deconstruir prácticas hegemónicas en la formación de educadores y educadoras

La narrativa implica co-construir y dialogar desde lugares de enunciación diversos, pero llegando a puntos comunes en los que podamos reconocernos para la acción transformadora. En este apartado se busca proponer caminos, estrategias y métodos para construir prácticas de formación docente desde las narrativas decoloniales y feministas. Se presentan, en primer lugar, las autoetnografías y las antibiografías como métodos de indagación narrativa que rompen con lo hegemónico. A partir de estas propuestas, se plantean, desde la pedagogía feminista y decolonial los ejes y las claves para una formación docente transformadora.

¿Cómo hacemos contra-narrativas desde los márgenes para la formación docente?

De acuerdo con Boud, Cohen y Walker (2011), podemos construir narrativas desde los márgenes identificando hilos conductores de sentido y tramas de significados que desvelen la relación dialéctica, multifacética, compleja y relacional entre experiencia y aprendizaje: la experiencia de aprender y aprender desde la experiencia; “abriéndose al conocimiento del otro, a conocer su experiencia, historia y aprendizaje”, como sugieren Landín y Sánchez (2019, p. 232). También, prestando atención a las identidades narrativas que se construyen y reconstruyen a través de relatos elaborados para dar sentido a las acciones y eventos vividos, como señalaba Ricoeur (1981, 1985), otorgando un sentido global a un curso vital inevitablemente caótico de una existencia siempre enigmática. Y desde las resistencias o formas de supervivencia de los oprimidos, tal como las definiría James Scott (2000), se evidencian las diversas tácticas desarrolladas para resistir la opresión, recogiendo el

discurso oculto de los grupos subordinados (de los márgenes), aquel que reacciona frente al discurso público (de los centros); desvelando las formas de falsa conciencia mediante las cuales desde los centros hegemónicos se convence a los márgenes subalternos de que deben creer activamente en los valores que explican y justifican su propia marginación y/o subalternización; visibilizando las conexiones implícitas y explícitas de solidaridad que unen y cohesionan a los márgenes, buscando superar la atomización social a la que les someten los centros dominadores; rescatando bromas, chismes y rumores que representan formas simbólicas de resistencia a esa dominación.

Dos formas con las que se han buscado estos objetivos son propuestas metodológicas desarrolladas para evidenciar las formas de opresión y sus tácticas de resistencia, como es el caso de las antibiografías y autoetnografías. Las primeras, expuestas por Ignasi Terradas (1992), rescatan voces perdidas, desatendidas o silenciadas, pero que articulan visiones críticas y alternativas de la cotidianidad y el pasado de “gentes sin historia” que actúan desde la periferia de la historiografía oficial presentada, así, imperfectamente elaborada, fragmentada y dispersa, construyendo la “historia desde abajo”, mostrando la “microhistoria”, y para visibilizar las conexiones implícitas y explícitas de solidaridad que unen y cohesionan a los márgenes. Las autoetnografías, por su parte, son narrativas contemporáneas que buscan ahondar en las mismas visiones críticas y alternativas rescatadas por las antibiografías, pero contadas en primera persona. Aquí presentaremos aquellas elaboradas por antropólogas feministas como ejercicios de reflexividad durante su trabajo de campo etnográfico (Gregorio, 2023).

En las antibiografías no se escribe directamente la vida de una persona, sino que se nos habla de lo que se hace en contra de esa vida, a su alrededor y sin contar con ella, evidenciando las estructuras hegemónicas de dominación central. Este relato sirve para señalar los resultados de la acción del orden social sobre la persona, tomada como algo único que da sentido al orden social, como algo general. La antibiografía, dice Terradas (1992) se refiere a “la parte de vacío o negación biográfica, pero susceptible de revelarnos aspectos importantes del trato que una civilización tiene con las personas concretas” (p. 13), esto es, aquello que aparece en las vidas menos visibles biográficamente, menos visibilizadas, aunque más significativas en su imposibilidad biográfica o antibiografía.

¿Cómo narrar biográficamente los vacíos sociales, las destrucciones que impiden la memoria de lo que uno ha podido hacer? Se interroga Terradas y se responde: “trasladándose a la perspectiva que no se halla dominada ni por la razón ni por la ilusión biográfica” (p. 13), entendida esta última, según Bourdieu (1989) como la secuencia biográfica coherente, articulada con argumentos de causalidad, concatenación y sentido teleológico de “vocaciones”, “destinos”, “fatalidades”, “méritos”, etc.

La antibiografía se entiende, así, como la necesidad de reconstruir o recordar una vida sin limitarse al orden biográfico y evidenciar, al mismo tiempo, el rol importante de una persona, de su agencia en la producción cultural dentro de sociedad: “un sentido social y expresivo de la vida humana. Es el poder de los márgenes en la vida social” (Terradas, 1992, p. 13). Podemos ver un ejemplo a través de la vida de Eliza Kendal, mencionada en una nota a pie de página en *La condición de la clase obrera en Inglaterra* de Engels, publicada en 1840 (Moreno, 2013, p. 40; Terradas, 1992, p. 20-27):

Eliza nació en septiembre de 1825 en Deptford, un pueblo cercano a Londres (tal como comprobaron Henderson y Chaloner al revisar las fuentes de Engels). Vivía en una de las zonas más pobres del pueblo, donde se dedicaba, como su familia, a coser camisas para otras fábricas. Su padre estaba en paro y ella, como sus tres hermanas, cosía unas 8 camisas diarias de telas bastas que encontraban en saldos, pudiendo llegar a los cuatro chelines semanales por hermana. Esto en épocas buenas, en tiempos de crisis sólo dos de las hermanas tenían trabajo. Tenían que racionar la comida, decidiendo realizar dos comidas diarias únicamente (desayuno y merienda-cena). Como la crisis fue generalizándose, sus clientes (también pobres) eran los primeros en quedarse en paro. Para poder seguir trabajando, tenían que empeñarse, pedir pequeños préstamos, para comprar los materiales para confeccionar las camisas que vendían a unos intermediarios, los Norman, que a su vez trabajaba para una compañía que adquiría tejidos en un almacén londinense, y los distribuía para su taller en el que trabajaban unas doscientas empleadas. Plot Twist: la empresa dueña del taller, también vendía las telas, pagaba los sueldos de las costureras y además compraba la ropa que confeccionaban las subcontratas. Subcontratando, los Norman obtenían además mayor beneficio por la venta del material a los mismos proveedores. Este círculo vicioso de endeudarse para trabajar llevó a que una mujer denunciara a Eliza. El juicio resultó con que Eliza tendría que pagar las costas en quince días o ir a la cárcel. Las costas eran tres chelines, su trabajo de cinco días completos. El círculo de la deuda no acaba aquí. Para pagar las costas, Eliza cogió el dinero que tenían para el alquiler. ¿Y ahora quién paga el alquiler? Pues Eliza volvió a empeñar la pasamanería de unas camisas. Su hermana mayor, Jenny, pidió un chelín al casero para ayudar a Eliza. Un día antes de que Eliza pudiese pagar el plazo, el casero les reclamó dos semanas de alquiler, más el chelín extra que había pedido Jenny. Once chelines, más las costas del juicio. Mary Ann, otra hermana, y Eliza, se fueron a Londres a buscar trabajo, pero no encontraron nada. Por la mañana, se levantaron para dar un paseo, y fue donde Eliza le dijo a su hermana que tendría que ir a prisión. Al rato, Eliza sacó un pañuelo, se tapó la cara y se lanzó al canal, suicidándose con 18 años. Un trabajador con el que se cruzaron impidió que Mary Ann se ahogase intentando rescatar a Eliza. Dos horas más tarde encontraron el cuerpo. Su padre, en el juicio posterior, indicó que él ignoraba las deudas de sus hijas pero que «trabajaban sin cesar en un círculo vicioso». Durante ese juicio, las hermanas fueron contándole al juez cómo subsistían con su padre en paro (Moreno, 2013, p. 40-42).

Así, Terradas escribe: «Ante la historia, Eliza Kendall parece haber muerto con un gesto de pudor frente a los abusos, las pretensiones y el embrutecimiento de la época» (1992, p. 27). Este ejemplo de antibiografía presentado por Paz Moreno (2013, p. 39-44) en el libro *El bosque de las Gracias y sus pasatiempos*, lleva a Ignasi Terradas a cuestionarse:

¿Qué interés puede tener una persona marginada para los impulsos más fuertes y las razones más poderosas de quienes generan públicamente los valores culturales más graves y conmovedores? ¿Qué puede explicar más y mejor la aspiración más insatisfecha de toda una creatividad cultural, las grandes obras reconocidas y los protagonistas celebrados o la aparente insignificancia de una persona desconocida y materialmente aplastada? ¿Puede la historia fragmentaria de una vida apenas percibida revelarnos los aciertos y los fallos de las grandes iniciativas revolucionarias del trato social y de la expresión cultural? ¿Pueden los indicios de una vida marginada decimos más acerca

de toda una época que las más razonadas explicaciones históricas y las biografías más completas? ¿Puede una vida hecha trizas por la fuerza material de unas convenciones sociales poseer la clave que ha inspirado las creaciones de mayor madurez crítica y estética para una determinada época histórica? ¿Puede el gesto desesperado de una persona apenas presentida ir más allá de la razón crítica desarrollada políticamente? ¿Puede una persona oscura, un «paradigma» de la marginación, ser precisamente el foco de atención de las creaciones culturales más obsesivas para su propia época? ¿Puede la historia imperfecta de una persona llegar a constituir la razón más poderosa ante los absurdos legitimados de la vida de muchísimas otras personas? ¿Cuál es esa historia? ¿Cómo puede concebirse una respuesta afirmativa a todos esos interrogantes? (1992, p. 14).

Interrogativas retóricas que buscan destacar la relevancia y el potencial de las antibiografías y que explicitamos aquí por hacerlas también nuestras.

Por su parte, las autoetnografías también pueden ser otra forma de producción de narrativas desde los márgenes (o sobre los márgenes en el caso de las antibiografías). autoetnografías no como ejercicios psicoanalíticos, tal como fueron entendidas en sus aplicaciones posmodernas, sino como narrativas que contienen las experiencias situadas durante el trabajo de campo (o el ejercicio pedagógico docente con el que estamos dialogando aquí), en las que se analizan las posibilidades de construcción de conocimiento desde la resistencia a una supuesta ciencia y/o disciplina positivista, neutral, objetiva e imparcial y desde la denuncia de los centrismos (euro, etno, socio, andro, adulto, antro, etc.). O como diría Carmen Gregorio en una frase sencilla, aunque contundente: “una práctica de resistencia a formas de conocer hegemónicas [...] a lo que se llega cuando convertimos “lo personal” en teórico y político” (2023, p. 118). Y añade: un intento de

[...] teorizar desde lo personal, privado o íntimo y politizar nuestros cuerpos, géneros, razas, clases y sexualidades [con el intento de] quebrantar los binarismos que establece la Ciencia androcéntrica y colonial, entre «personal»/ «teórico», «sujeto»/«objeto», «emoción»/«razón», «cuerpo»/«mente», «Arte»/«Ciencia», «Práctica»/«Teoría», en el propio devenir investigador (p. 118).

Definida así, Gregorio la comprende como una forma de *escribir contra la cultura* (a la que aludía Abu-Lughod) en tanto que confronta la distinción fundamental entre el yo y el otro. Para ella, el rescate de las experiencias personales en el campo implica recuperar aquella información que queda anotada en los márgenes de los diarios de campo: la que ocurre a la científica y no a la otra, que es la entendida como el hecho científico; apoyándose en las reflexiones previas de Teresa del Valle, Mari Luz Esteban y Jone M. Hernández sobre las autoetnografías como formas de producción encarnada de conocimiento, forma de contestar y resistir al saber androcéntrico, productivista y positivista del mundo neoliberal.

Estas propuestas de narrativas contrahegemónicas desde los márgenes, no se limitan al ámbito antropológico, sino que desearían desbordar los límites disciplinares para descolonizar y despatriarcalizar saberes y prácticas, en cualquier ámbito, y particularmente, en el docente.

Ejes interseccionales para una formación docente decolonial y feminista

Fernando Gil Cantero (2022) se plantea dónde encontramos el equilibrio y la conexión entre pedagogía y narración, o cómo podemos hacer una pedagogía de la narración desde y con los márgenes. Donna Haraway (1995), nos enseñó que el conocimiento siempre será situado, al cuestionar los marcos absolutos del saber. Es decir, no existe la pretensión de establecer verdades absolutas, sino aprender fragmentos de una realidad, que interpretamos, vivenciamos, experimentamos.

Recordemos que la educación no es neutra, es política y está influenciada por los contextos sociales, culturales, económicos, institucionales, humanos, etc., del momento. Ser capaces de narrar y escuchar en educación nos abre a la posibilidad de transitar y romper límites, márgenes y fronteras para, desde la creatividad, construir espacios transformadores en la formación, la docencia y la educación. Nos abre posibilidades de desaprendizaje, deconstrucción de todo lo asumido como verdad universal. Nos permite poner en común, visibilizar diversidades y contradicciones cotidianas, para aprender a aprender, para subvertir prácticas injustas y de desigualdad, para escuchar voces oprimidas y para democratizar los saberes, la investigación y la acción educativa.

Ser capaces de comprender esta realidad compleja en el ejercicio docente nos lleva a la necesidad de incorporar métodos como las antibiografías y autoetnografías. Es en estos contextos complejos de reflexión y acción, siguiendo a Walsh (2013), cuando se requieren prácticas que crucen lo pedagógico, lo social y lo decolonial. Se hace necesario una pedagogía entendida como acción transgresora y liberadora del poder dominante que nos abra posibilidades de desaprendizaje, deconstrucción, de todo lo asumido como verdad universal, y que permita educar para la construcción de una ciudadanía libre, justa y en equidad.

Freire (1964) y hooks (2021) visibilizaron las alianzas entre lo político y lo pedagógico como una responsabilidad por y para la lucha contra las opresiones sociales que eran reproducidas y sostenidas por las prácticas educativas hegemónicas. Desaprendizaje y deconstrucción, de todo lo asumido como verdad universal (Ramos *et al.*, 2020), impuesto a través de la colonización cultural, económica, política y de los cuerpos para reaprender a ser mujeres, hombres y ciudadanos/as descolonizados/as: «Educación política significa abrir las mentes, despertar las masas y permitir el nacimiento de su inteligencia, como dijo Césaire «es inventar almas»» (citado en Nelson Maldonado, 2005, p. 43).

¿Y cómo usamos el método narrativo para construir estas contra-pedagogías? bell hooks ya nos invitaba a pensar sobre el territorio de la educación, en sentido amplio, como ejercicio de libertad y de manera situada. Es decir, buscar las estrategias, las herramientas, las acciones cotidianas, situadas que nos permitan realmente construir una educación que enseñe a transgredir. Y si ya sabemos para qué narrar en educación, ahora hemos de plantearnos cómo o desde dónde narramos. Narramos desde un paraguas común que tienen los diálogos que se han planteado en este ensayo y que consideramos importante: la mirada interseccional en la narración pedagógica (Martínez; Sanz, 2023). Queremos incidir en el desmontaje de relaciones de poder y de la construcción de un saber jerárquico, racista, machista, clasista y capacitista junto con los imaginarios que fueron creados y exportados en el mundo patriarcal, capitalista, occidental. Buscamos

deconstruir lo hegemónico poniendo en valor las narrativas, voces y vivencias desde los márgenes y desde lo interseccional.

Este enfoque nos invita a leer el mundo desde el concepto de descolonización. Existen numerosos referentes desde hace muchos años, por ejemplo, destacamos a Dussel (1999) quien, junto a otras pensadoras decoloniales, conciben la descolonización del saber como el reconocimiento de los saberes diversos más allá de las fronteras occidentales, situándose en contextos concretos y parte de la comprensión de que la modernidad occidental fue posible gracias al colonialismo, la expansión del capitalismo y la instalación del racismo y el machismo. La piedra angular es descubrir el patrón de poder y de privilegio.

Yuderkys Espinosa (2014) y Angela Davis (2004), desde un posicionamiento feminista decolonial, proponen como objetivo desarmar las verdades hegemónicas consideradas universales. Por ello, la pedagogía feminista e interseccional (Martínez, 2016) plantea dar un giro epistémico que permita teorizar la compleja trama de los privilegios y las opresiones. Lo interseccional debe ir acompañado de un posicionamiento despatriarcalizador, descolonizador y antirracista poniendo el foco en los liderazgos locales, el desarrollo comunitario y los movimientos de la sociedad civil y los activismos. Es decir, centrarse en todo aquello que nace de las personas en comunidad.

Para una formación docente decolonial y feminista, se comparten algunos conceptos e ideas que se van entretrejiendo, tales como: márgenes, disidencias, otredad, referentes, espacios, cuerpos, afectos, rupturas, resistencias, transformación, participación, etc., que pueden recogerse en las antibiografías y aut-etnografías. Para descolonizar y despatriarcalizar la formación de educadoras y educadores, es necesario tener en cuenta aspectos como:

- a) Cuestionar el aprendizaje de la opresión y de los privilegios. Desde las pedagogías interseccionales (Martínez, 2016) se busca visibilizar las raíces estructurales de la desigualdad. Para ello nos preguntamos en autoetnografías: Qué lugar ocupo en la reproducción o transformación de las desigualdades y violencias; cómo me responsabilizo de ellas en el ejercicio del poder; qué puedo hacer desde mi cotidiano. En lo individual y lo colectivo. Es lo que llamamos educación para una ciudadanía crítica, o pensamiento crítico.
- b) Deconstruir. Por ejemplo, ¿somos racistas? Volviendo a Angela Davis (2004) y las pedagogías antirracistas, no basta con no ser racista hay que ser antirracista porque hablamos de un sistema estructural que se sostiene en los privilegios de clase, de raza y de género, principalmente. Ponemos el foco en deconstruir estos cimientos.
- c) Entender y ser capaces de analizar las raíces estructurales de las desigualdades y de las violencias. Ita María (2021) al hilo de las últimas movilizaciones en Chile decía, que el privilegio no te nubla la empatía. Y es que necesitamos la mirada colectiva, que es política. Romper con los aprendizajes individualistas, egocéntricos, mensajes del “todo depende de tí”, “si quieres puedes”, meritocráticos y competitivos. Volver a pensar en colectivo, en común.
- d) Visibilizar los saberes decoloniales. Ya lo hemos ido nombrando a Catherine Walsh, entre otras. Se trata de contar con referentes diversos, historias de vida y memorias históricas accesibles, genealogías de nuestras ancestras. Historias cotidianas, relatos

de éxitos, de resistencias, de afectos que rompan con lo normativo y lo hegemónico como verdad universal, que ya sabemos que es, ante todo, androcéntrica. Supone también transgredir con el pensamiento cada vez más hiper-especializado para reclamar la fuerza de lo compartido, de establecer diálogos entre disciplinas, a veces muy distantes, recuperar lo interdisciplinar frente al pensamiento atomizado, los liderazgos compartidos y los equipos.

e) Practicar una pedagogía de las resistencias ante situaciones de violencias. En *Narrativas de resistencia de las mujeres saharauis desde las pedagogías feministas y decoloniales* (Martínez; Bejarano; Téllez, 2023) recuperamos narrativas de mujeres desde Sahara. Hemos entrevistado a mujeres saharauis en los territorios ocupados y nos hemos quedado con esas narrativas que exponen una historia viva de resistencia anticolonial y en situación de conflicto. De esas historias y narrativas de las mujeres destacamos que esos discursos de resistencias se convierten en pedagogía al generarse diversas dinámicas. Por un lado, mujeres que rompen y fluctúan entre los tradicionales espacios de cuidado-privados y los espacios públicos de poder. Por otro lado, espacios de encuentro entre mujeres que son intergeneracionales y en los que se comparten memoria histórica, vivencias y estrategias de supervivencia y lucha: educación popular, maternidades colectivas, transformación de lo individual en político y la fuerza de la comunidad de mujeres. Campo perfecto para la elaboración de antibiografías.

f) Situar los cuidados en el centro y la educación ecosocial. De esta propuesta nos habla la educación eco-social (Herrero, 2018). Todas las personas somos seres interdependientes y complementarios. Deconstruir esas dinámicas de poder, privilegio y violencias pasa por romper con lo hegemónico y, entre otros aspectos, supone devolver al centro aquello que sostiene la vida y las relaciones humanas, los vínculos y los cuidados, libres de género. Educar en la corresponsabilidad, en la participación, en la implicación y en los cuidados. Cuidarnos en colectivo, una vez más repetimos esta idea. Esta propuesta pasa por una pedagogía de la escucha, dialógica, una pedagogía lenta, situada. Una educación que se base en fomentar estructuras participativas horizontales en las que poder vincularse, formar parte de espacios y experiencias comunes. Aprender a construir experiencias de éxito en comunidad, a partir de unos intereses comunes, que además nos abren la posibilidad de tener referentes y espacios en los que compartir, debatir, auto-cuestionarnos, como decíamos al inicio, más allá de las redes sociales. Y tener éxito en lo colectivo, esto es un gran aprendizaje. Tejer en comunidad experiencias sostenibles, transformadoras, sociales, y no únicamente para experimentar el éxito individual y académico. Y, finalmente:

g) promover una pedagogía antifascista. Se trata de problematizar lo individual como colectivo. No podemos olvidar que todas estas propuestas y experiencias realmente se centran en lo común, lo comunitario y lo grupal. Enfatizar en la complementariedad que mencionábamos arriba, reciprocidad, equilibrio y unicidad que nos enseñan cosmovisiones como las del buen vivir o *sumak kawsay*.

Conclusiones para seguir dialogando desde y con los márgenes para una formación docente decolonial y feminista

La indagación narrativa desde una perspectiva decolonial y feminista posibilita diálogos entre disciplinas desde un mirar crítico. En este ensayo se han planteado tres ejes clave que destacamos a modo de conclusión.

En primer lugar, la importancia del diálogo interdisciplinar al plantear la necesidad de co-crear y co-construir saberes y experiencias diversas rompiendo los tradicionales binarismos jerárquicos androcéntricos y etnocéntricos. Así, la antropología crítica de orientación pública y las pedagogías decoloniales y feministas interseccionales se sirven y se nutren mutuamente: se entretajan a través de técnicas, reflexiones y herramientas como las antibiografías y autoetnografías para escuchar, dialogar e interpretar los márgenes. Como ejemplo de ello, este texto surge de la propia experiencia de la autoetnografía y la pedagogía feminista y decolonial al colocarnos como investigadoras y docentes que investigamos sobre nuestra práctica en una posición de constante revisión. Nos desplazamos del centro de la escena para dialogar e interactuar con ella. Nos abren a la comprensión de las voces, de los cuerpos y de las miradas con las que interactuamos.

El segundo eje, nos interpela en el deseo de compartir, de estimular el acceso al saber como un acto de transgresión frente a lo normativo. Esto supone una verdadera revolución de valores, parafraseando a bell hooks, que tenga en cuenta que los contenidos de la ciencia y del conocimiento deben estar contextualizados, vinculados, situados y ser críticos. Quizás la gran pregunta de este ensayo es cómo transgredir la formación docente desde lo decolonial y feminista. De este diálogo reflexivo mantenido en estas páginas aportamos a esta cuestión que se trata de poner en valor las subjetividades, las narrativas, las historias de vida, los lenguajes y lo simbólico, haciendo real el famoso lema: lo personal es político o lo individual es colectivo.

El tercer eje, sitúa a los márgenes en el centro y busca en lo interseccional la clave para la formación docente. Las antibiografías y las autoetnografías, tal y como se describen aquí, también pueden servirnos para alcanzar los objetivos que señalamos, ya que nos permiten reconstruir o recordar una vida (como personaje, símbolo, actuación, etc.) mostrando la importancia fundamental de una persona para que una civilización posea una cultura: un sentido social y expresivo de la vida humana desde sus diversidades. Transmiten el poder de los márgenes en la vida social (Terradas, 1992) y nos permiten analizar las posibilidades de construcción de conocimiento desde la resistencia a una supuesta ciencia y/o disciplina positivista, neutral, objetiva e imparcial y desde la denuncia de los centrismos (euro, etno, socio, andro, adulto, antropo, etc.) (Gregorio, 2023), siendo todo ello estrategias que hacen posible hacer pedagogía feminista y decolonial, en definitiva, un modo de pensar el mundo y un pensarnos en el mundo de modo interseccional.

Como propuesta final, es necesario señalar que la perspectiva decolonial y feminista es teoría y práctica, es decir, necesitamos apostar por procesos transformadores que integren un el hacer narrativo transformador (Rivas et al., 2020). Esto debe hacerse desde



la construcción colectiva y en red del saber y la ciencia para otro relato de lo educativo y de la sociedad. Toca cuestionarse ¿cómo poder hacerlo en comunidad?

Referencias

BEJARANO, María Teresa; MARTÍNEZ, Irene; TÉLLEZ, Virtudes. Narrativas del profesorado universitario en sexualidad e igualdad. **Athenea Digital**, Barcelona, v. 21, n. 3, e3041. 2021a. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.304>

BEJARANO, María Teresa; TÉLLEZ, Virtudes; MARTÍNEZ, Irene. Decolonial, feminist, and antiracist pedagogies: opening paths toward diversity through teacher training. *In*: GÓMEZ BARRETO, Isabel (coord.). **Promoting social justice for immigrants and refugees through active citizenship and intercultural education**. Hershey: IGI Global, 2021b. p. 310-321.

BOUD, David; COHEN, Ruth; WALKER, David (ed.). **El aprendizaje a partir de la experiencia**: interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento. Madrid: Narcea, 2011.

BOURDIEU, Pierre. La ilusión biográfica. **Historia y Fuente Oral**, Barcelona, n. 2, p. 27-33, 1989. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/27753247>. Acceso en: 18 maio 2025.

CASAGRANDE, Joseph Bartholomew. **In the company of man**: twenty portraits by anthropologist. New York: Harper & Brothers, 1960.

CLANDININ, D. Jean. **Engaging in narrative inquiry**. Walnut Creek: Left Coast Press, 2013.

CLIFFORD, James. Sobre la autoridad etnográfica. *In*: REYNOSO, Carlos (comp.). **El surgimiento de la antropología posmoderna**. Barcelona: Gedisa, 2008. p. 141-170.

DAVIS. Angela. **Mujeres, raza y clase**. Madrid: Akal, 2004.

DUSSEL, Enrique. Más allá del eurocentrismo: el sistema-mundo y los límites de la modernidad. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GUARDIOLA-RIVERA, Óscar; MILLÁN, Carmen (ed.). **Pensar (en) los intersticios**: teoría y práctica de la crítica poscolonial. Bogotá: Instituto de Estudios Pensar-Universidad Javeriana, 1999. p. 147-161.

ESPINOSA, Yuderkis; LUGONES, María (ed.). **Tejiendo de otro modo**: feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala. Popayán: Universidad del Cauca, 2014.

FREIRE, Paulo. **La educación como práctica de libertad**. Barcelona: Siglo XXI. 1967.

GALEANO, Eduardo. Poema los nadie. **Poemario**, 1940. Disponible en: <https://poemario.com/pdf/nadies.pdf>.

GIL CANTERO, Fernando. Más pedagogía y menos narrativa. *In*: RAYÓN, Laura; SAÉN-Z-RICO, Belén (coord.). **Prácticas narrativas y profesorado**: nuevos contextos de formación para la innovación educativa. Madrid: Síntesis, 2022. p. 133-144.



GREGORIO, Carmen. Antropología feminista y etnografía: la perspectiva autoetnográfica. **AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana**, Madrid, v. 18, n. 1, p. 115-138, 2023. <https://doi.org/10.11156/aibr.180106>

HANISCH, Carol. **Lo personal es político**. Santiago de Chile: Feministas Lúcidas, 2016.

HARDING, Sandra. **The science question in feminism**. Ithaca: London: Cornell University Press, 1986.

HARAWAY, Donna Jeanne. **Ciencia, cyborgs y mujeres: la invención de la naturaleza**. Madrid: Cátedra, 1995.

HERRERO, Yayo. **La vida en el centro: voces y relatos ecofeministas**. Madrid: Libros en Acción, 2018.
hooks, bell. **Enseñar a transgredir**. Madrid: Capitán Swing. 2021.

LANDÍN, María del Rosario; SÁNCHEZ, Sandra Ivonne. El método biográfico narrativo: una herramienta para la investigación educativa. **Educación**, Madrid, v. 28, n. 54, p. 227-242, 2019. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>

LEWIS, Óscar. **Los hijos de Sánchez**. Ciudad de México: Mortiz, 1971.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Liberation theology and the search for the lost paradigm: from radical orthodoxy to radical diversity. In: PETRELLA, Ivan (ed.). **Latin American Liberation Theology: the next generation**. New York: Orbis Book, 2005. p. 39-61.

MARIA, Ita. **Que el privilegio no te nuble la empatía**. Barcelona: Planeta. 2021.

MARTÍNEZ, Irene. Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. **Revista Foro de Educación**, Salamanca, n. 20, p. 188-190, 2016.

MARTÍNEZ, Irene; BEJARANO, María Teresa; TÉLLEZ, Virtudes. Narrativas de resistencia de las mujeres saharauis desde las pedagogías feministas y decoloniales. **Revista Española de Educación Comparada**, Madrid, n. 43, p. 102-120, jul./dic, 2023. <https://doi.org/10.5944/reec.43.2023.37226>

MARTÍNEZ, Irene; SANZ, Jon. **Miradas a la participación y al género en las aulas universitarias**. Madrid: La Catarata, 2023.

MORENO, Paz. La antibiografía de Eliza Kendall. In: MORENO, Paz. **El bosque de las gracias y sus pasatiempos: raíces de la antropología económica**. Madrid: Trotta, 2013. p. 39-44.

RAMOS, Francisco Javier; MARTÍNEZ, Irene; BLANCO, Montserrat. Sentido de la educación para la ciudadanía desde las pedagogías feministas, críticas y decoloniales. **Revista Izquierdas**, Santiago de Chile, n. 49, p. 2103-2126, 2020. Disponível em: <https://ssrn.com/abstract=3604961>. Acesso em: 18 maio 2025.

RICOEUR, Paul. **Hermeneutics and the human sciences**. Essays on language, action and interpretation. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

RICOEUR, Paul. History as narrative and practice. **Philosophy Today: An International Journal of Contemporary Philosophy**, Charlottesville, v. 29, n. 3-4, p. 213-222, 1985.

RIVAS-FLORES, José Ignacio; MÁRQUEZ-GARCÍA, María Jesús; LEITE-MÉNDEZ, Analía E.; CORTÉS-GONZÁLEZ, Pablo. Narrativa y educación con perspectiva decolonial. Márgenes. **Revista de Educación de la Universidad de Málaga**, Málaga, v. 1, n. 3, p. 46-62, 2020. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>

ROJAS CORDERO, William. Paul Ricoeur: la subjetividad como acción y hermenéutica. **Cuadernos de Filosofía Latinoamericana**, Bogotá, v. 34, n. 109, p. 71-88, 2013.

SEGATO, Rita. **Contrapedagogías de la crueldad**. Buenos Aires: Prometeo, 2018.

SCOTT, James. **Los dominados y el arte de la resistencia**: discursos ocultos. México, DC: Era, 2000.

TERRADAS, Ignasi. **Eliza Kendal**: reflexiones sobre una antibiografía. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1992.

THOMAS, William Isaac; ZNANIECKI, Florian. **The polish peasant in Europe and America**. New York: Dover, 1958.

TURNER, Victor. **La selva de los símbolos**: aspectos del ritual ndembu. México, DC: Siglo XXI, 1980.

VELASCO, Honorio; DÍAZ DE RADA, Ángel. **La lógica de la investigación etnográfica**: un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela. Madrid: Trotta, 2009.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013.

Recibido en: 31.10.2023

Revisado en: 25.02.2025

Aprobado en: 07.04.2025

Editora: Profa Dra: Renata Marcilio Candido

Irene Martínez Martín es doctora en educación. Profesora contratada doctora. Líneas de investigación: pedagogías feministas, sexualidad, igualdad, educación social, inclusión y formación del profesorado. Miembro del grupo INDUCT (UCM) y coordinadora de la red Docente PartyGen.

Virtudes Téllez Delgado es doctora en antropología social. Profesora contratada doctora. Líneas de investigación: metodología etnográfica, ciudadanía, participación sociopolítica, patrimonialización, musulmanes en España e islamofobia. Miembro de los grupos GRAIS (UCM) y GIAOP (UAM).