Derribando Muros, Construyendo Puentes

Creando alianzas feministas antirracistas dentro, fuera y contra las universidades

Colectivo BRIDGES

Derribando muros, construyendo puentes

Creando alianzas feministas antirracistas dentro, fuera y contra las universidades

Colectivo BRIDGES

Derribando muros, construyendo puentes: Creando alianzas feministas antirracistas dentro, fuera y contra las universidades

Colectivo BRIDGES

ISBN: 978-618-85834-2-9

CC BY–NC–ND 4.0
2022 FAC press
Creative Commons Attribution—Non-Commercial—No Derivatives—International 4.0

Autoras:
Grupo IAP de Barcelona: Catalina Álvarez Martínez-Conde, Blanca Callén Moreu, Marisela Montenegro Martínez, Francina Planas Piedra, Álvaro Ramírez-March, Sandra Tejada Mejía (UAB); Marelia Armas, Eugenia D'Ermoggine, Norma Falconi, Ramona Fernández, Karina Fulladosa Leal, (Sindillar/Sindihogar)
Grupo IAP de Atenas: Myrto Tsilimpounidi, Aila Spathopoulou, Anna Carastathis (FAC research); Marleno Nika, Aude Sathoud, Marina Liakis (Za'atar NGO)
Grupo IAP de Giessen: Encarnación Gutiérrez Rodríguez, María Cárdenas, Douglas Neander Sambati, Sebastian Garbe (JLU); Cuso Ehrich, Emilia Carnetto, Marina Faherty, Robert Schönzart (an.ge.kommen e.V.)
Deanna Dadusc (Universidad de Brighton)
Ilustraciones por: Shareen Elnaschie (Office of Displaced Designers)
Diseño por: Lazaros Kouzelis (Office of Displaced Designers)

BRIDGES: Construyendo sociedades inclusivas.
Diversificando el conocimiento y abordando la discriminación a través de la participación de la sociedad civil en las universidades.

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

El presente proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea. Este texto es responsabilidad exclusiva de sus autoras. La Comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.

FAC press
Agiou Panteleimonos 7b 104 46 Athens
feministresearch.org

Índice

1. Introducción 5

2. No diversifiques: ¡Decoloniza! 29

3. Las Producciones Narrativas en BRIDGES: Una pequeña guía sobre los orígenes y los usos de la metodología en el proyecto 61

4. Alianzas para transformar: Okupando la universidad desde los feminismos antirracistas 91

5. Es algo hermoso, la decolonización de las palabras y de los mundos (wor(l)ds) 119

6. Construir puentes como resistencia: Desestabilizar las instituciones académicas mediante la transformación de las estructuras de producción del conocimiento 143

7. El manifiesto de BRIDGES 173

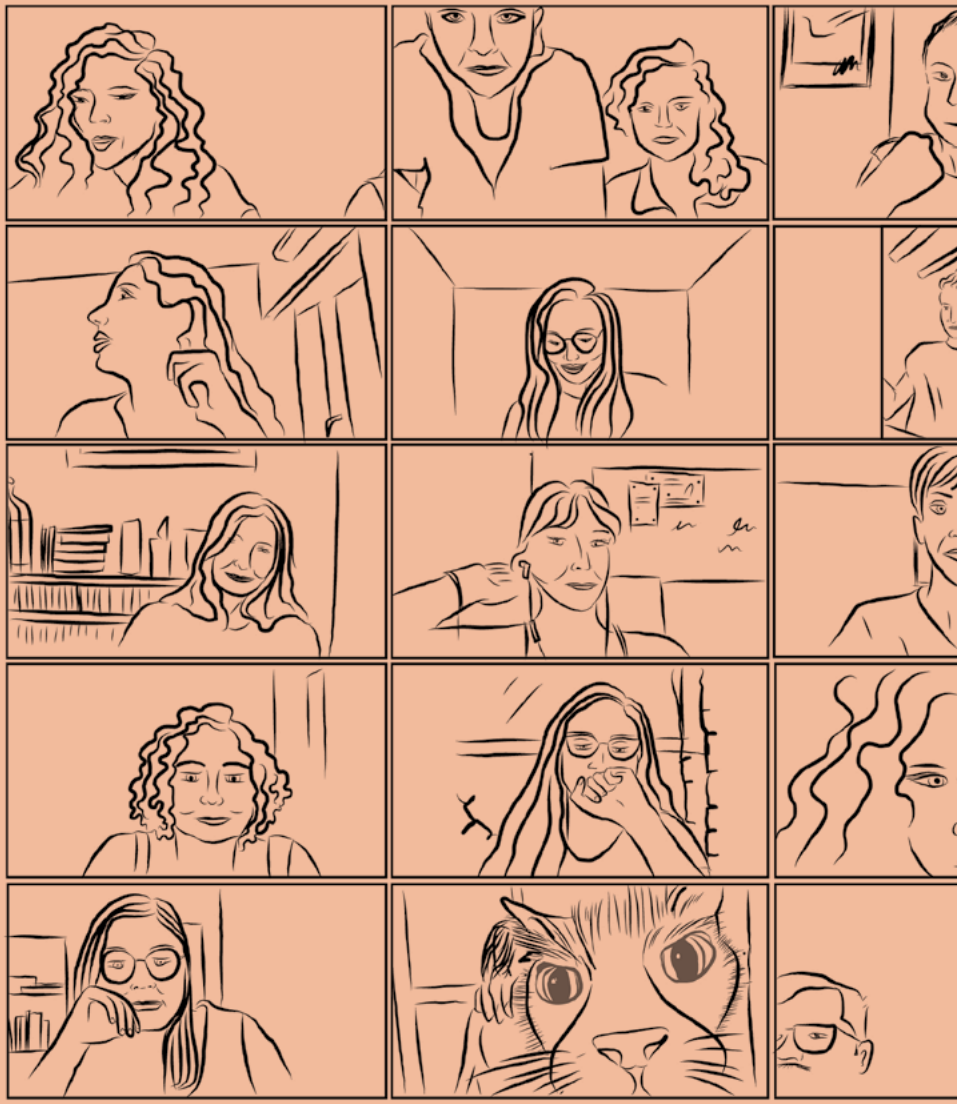
A. Bibliografía 183

B. El colectivo BRIDGES 205

01

zoom.us Meeting View Edit Window Help

Zoom



Unmute Stop Video 79 Participants Chat Sh

100%
Mon 8:43 PM
Meeting
SmashThePatriarchy
BorderFreeLife
are Screen
Record
Live Transcript
Reactions
Leave

Capítulo 1
Introducción

Colectivo BRIDGES

Este libro es el resultado de una trayectoria colectiva. Hace cuatro años, en 2018, nos conocimos ocho de las personas que ahora escribimos esta introducción. Compartíamos el hecho de que participábamos en las luchas en contra del régimen necropolítico de la Europa fortaleza, el cual se intensificó con la declaración de la "crisis de los refugiados" en 2015.[1] Con base en diferentes Estados-nación de la Unión Europea (UE), este primer grupo compartía la experiencia de investigación académica. También compartimos el malestar por la oleada de interés académico en la llamada "crisis" y su connivencia con el reforzamiento de las fronteras europeas. En ese momento, nos unimos debido a la motivación de poner en primer plano las luchas por la libertad de circulación de las personas migrantes, así como de generar encuentros para imaginar una práctica de la investigación horizontal y militante. Esas fueron las inquietudes iniciales que dieron origen a BRIDGES.

1. Necropolítica (del Griego "necro-" que significa muerto) es un concepto que circula ampliamente en las luchas contra las fronteras y otros movimientos anti-autoritarios en el mundo. Se usa para indicar el ejercicio del poder estatal para determinar quién vive y quien muere: matando a grupos específicamente generizados/racializados de personas como una expresión de la soberanía estatal, particularmente en articulación con la colonialidad. Según Achille Mbembe, el poder estatal colonial de la modernidad tardía se distingue de procesos previos de poder colonial en que toma tres formas interconectadas: la disciplinaria, la biopolítica y la necropolítica. Achille Mbembe, "Necropolitics," trans. Libby Meintjes, Public Culture 15 no. 4 (2003): 27. Ver también C. Riley Snorton y Jin Haritaworn, "Trans Necropolitics: A Transnational Reflection on Violence, Death, and the Trans of Color Afterlife," The Transgender Studies Reader 2, eds. Susan Stryker y Aren Aizura (Nueva York: Routledge, 2013), 66-76.

Algún tiempo después, nos encontramos con la convocatoria de *Erasmus+ KA203 Asociaciones Estratégicas para la Educación Superior*, un marco de financiación destinado a mejorar las instituciones educativas de la UE. Creímos que este podía ser un camino para canalizar estas inquietudes a través de un proyecto que interviniera en las instituciones académicas europeas. En el proceso de generación de la solicitud, el grupo inicial extendió una invitación a colegas y organizaciones con trayectorias diversas pero afines en los feminismos antirracistas *queer*, creando así el Colectivo BRIDGES.

El proyecto BRIDGES agrupa a entidades de la sociedad civil —algunas dedicadas a la investigación, otras a actividades sociales y políticas— que defienden los derechos de las personas migrantes, refugiadas, negras, indígenas y de color (BIPOC, por sus siglas en inglés). Algunas de nosotras[2] enseñamos e investigamos en Instituciones de Educación Superior (IES), que intentamos transformar —en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Universidad Justus Liebig (JLU) y la Universidad de Brighton (UoB)— mientras que otras, especificamente quienes participan en el Centro Autónomo Feminista para la Investigación (FACR, por sus siglas en inglés), buscan generar transformaciones saliendo colectivamente del marco de la universidad neoliberal. Algunas de nosotras hemos formado sindicatos, como Sindillar/Sindihogar, un sindicato de trabajadoras del hogar y de los cuidados en Barcelona, formado en su mayoría por mujeres migradas. Otras proporcionan apoyo a las personas migrantes y a las comunidades BIPOC —como An.ge.kommen, una

2. Con el objetivo de mantener un lenguaje no sexista, se ha utilizado en el genérico el uso del singular y plural femenino en tanto es una elipsis que sustituye los [hombres] por las [personas]. Esto se ha extendido a todos los sustantivos genéricos utilizados.

asociación civil que apoya a las personas migrantes a su llegada a Giessen; y Za'atar, una ONG que proporciona apoyo a migrantes y solicitantes de asilo en Atenas mediante servicios psicosociales y legales, focalizando su atención en mujeres y miembros de la comunidad LBTQI+. Por último, otras somos diseñadoras en la Oficina de Diseñadoras Desplazadas (ODD), con sede en Grecia y el Reino Unido, una plataforma de colaboración de diseñadoras que han sido desplazadas.

Al reunir estos diferentes grupos en BRIDGES, queríamos aprovechar el potencial emancipador de la diversidad para abordar formas interseccionales de opresión que son resistidas a través de la acción colectiva, así como para resaltar la heterogeneidad en los colectivos compuestos por personas con una pluralidad de trayectorias (ver Capítulo 2). Además, el diseño de investigación de BRIDGES revierte la lógica que subyace la investigación social sobre las personas migrantes que las/nos construye como sujetos "en falta". Desde BRIDGES se sostiene más bien que las personas con experiencias directas con los regímenes de frontera, asilo y migración poseen un conocimiento de gran valor debido a su/nuestra proximidad con dicho contexto social. Este conocimiento puede contribuir a constatar las desigualdades epistémicas y materiales en las Instituciones de Educación Superior (IES), aquellas inequidades que resultan de la intersección de ejes de opresión de género, orientación sexual, "raza", etnicidad, discapacidad y estatus administrativo, entre otros.

A lo largo de los tres últimos años, nos hemos enfrentado a muchas contradicciones en el proyecto BRIDGES; sin embargo, probablemente

la más infranqueable tiene que ver con las condiciones de posibilidad que delimita el marco institucional impuesto por la propia universidad. Sabemos que las universidades juegan un papel clave en el mantenimiento de la colonialidad del saber, en los dispositivos a través de los cuales los cánones Eurocéntricos del conocimiento producido en el Norte Global se legitiman como los únicos válidos.[3] Nos inspiramos en una larga tradición de luchas, como las de las feministas en los 70s, que reivindicaron la necesidad de generar conocimiento situado sobre la opresión y vida de las mujeres; así como por los movimientos más recientes en pro del cambio institucional, que demandan la decolonización de las instituciones, de los programas de estudio y el currículum, iniciativas que se han expandido por varios países, a través y más allá de los campus universitarios.[4] Las asimetrías son reproducidas en las aulas, que raramente están estructuradas como espacios horizontales y anti-autoritarios de aprendizaje y pensamiento. Al contrario, el aula está diseñada como un espacio jerárquico para la competencia, la estandarización y la profesionalización ¿Hasta qué punto, entonces, es posible llevar a cabo prácticas feministas antirracistas en las universidades, habida cuenta de sus fundamentos

3. Aníbal Quijano, "Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America," International Sociology 15, no. 2 (1 de Junio del 2000): 215–32, https://doi.org/10.1177/0268580900015002005.

4. Catalina Trebisacce, "Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista," Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales 57, (2016): 285–95, https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300004; Aziz Choudry y Salim Vally, "Lessons in struggle, studies in resistance," in The University and Social Justice. Struggles Across the Globe, eds. Aziz Choudry y Salim Vally (Londres: Pluto Press, 2020), 11-32.

inherentemente patriarcales y coloniales?[5] Esta es una paradoja que nos ha acompañado durante todo el proyecto. Sin embargo, nuestra forma de abordarla no ha sido intentar eliminarla, sino más bien adoptar una ética de la incomodidad,[6] una manera de encarnar estas limitaciones para tornarlas productivas. Siguiendo las consideraciones de Suryia Nayak sobre el activismo en el marco teórico del feminismo negro, hemos procurado una metodología que nos permitiese "ocupar las tensiones, dialécticas, aporías e inherentes contradicciones, más que buscar metodologías destinadas a ordenar o resolver estas tensiones".[7]

La Investigación Acción Participativa en BRIDGES

Estos cuestionamientos iniciales sobre la producción de conocimiento en las instituciones académicas nos plantearon una serie de preguntas, como por ejemplo: ¿Cómo debe producirse el conocimiento en un proyecto como BRIDGES? ¿Qué posiciones de sujeto están legitimadas para participar en la producción de conocimiento y mediante qué procesos de legitimación? ¿Cómo

5. Como escribe bell hooks al reflexionar sobre su propia trayectoria en las instituciones educativas, estudiando y después enseñando en la universidad: "durante la universidad se reforzó la lección principal: debíamos aprender la obediencia a la autoridad." bell hooks, Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom (Nueva York: Routledge, 1994), 4.

6. Ver Itziar Gandarias Goikoetxea, "Habitar las incomodidades en investigaciones feministas y activistas desde una práctica reflexiva" Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social 14, no. 4 (30 de diciembre de 2014): 289, https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1489.

7. Suryia Nayak, "Location as Method," Qualitative Research Journal 17, no. 3 (14 de agosto de 2017): 208, nuestra traducción https://doi.org/10.1108/QRJ-02-2017-0004

se pueden articular estas diversas posiciones de sujeto? ¿Qué efectos políticos buscamos generar a través del conocimiento que producimos? Abordamos estas preguntas basándonos en la tradición latinoamericana de la Investigación Acción Participativa (IAP). Este marco metodológico afirma que la producción de conocimiento es resultado del diálogo horizontal entre diferentes posiciones.[8] Es una aproximación a la investigación que promueve un compromiso ético y político para la transformación de las relaciones sociales de dominación a través de ciclos reflexivos entre la teoría y la práctica colectiva.[9]

Consideramos que todas las entidades socias tienen la misma posición epistémica y metodológica dentro del Consorcio, por lo que reconocemos que cada organización dispone de valiosos conocimientos y habilidades para compartir con las demás. Organizamos el trabajo cotidiano en equipo, dentro del consorcio, a partir de grupos IAP locales en las tres ciudades del proyecto: Atenas, Barcelona y Giessen. Cada uno de estos grupos IAP está compuesto por una organización dedicada a la investigación (universidad o centro de investigación) y una organización de la sociedad civil dedicada a promover la inclusión social y la auto-determinación de las personas inmigradas y refugiadas. Los tres grupos IAP son el principal dispositivo dialógico para la producción de conocimiento durante el proyecto, el lugar desde el que abordamos de forma

8. Paulo Freire, Pedagogy of the Oppressed, 30th anniversary edition (New York: Continuum, 2000).

9. Maritza Montero, Hacer Para Transformar. El Método de La Psicología Comunitaria (Buenos Aires: Paidós, 2006).

crítica el análisis de los sistemas de dominación que, de forma interconectada, estructuran las IES y desde donde elaboramos las herramientas para hacerles frente. Además, los grupos IAP estaban en constante conversación entre sí y con los otros dos socios del Consorcio que no participaban en los procesos de los grupos IAP.

Gracias a esta arquitectura colectiva inspirada en la metodología de la IAP, trabajamos de forma colaborativa para producir materiales curriculares que respondieran a las necesidades, deseos políticos y urgencias materiales que los miembros de cada grupo IAP plantearon, de forma situada, en cada uno de los contextos locales de BRIDGES. En primer lugar, elaboramos un kit de herramientas con conceptos y estrategias para desmantelar las discriminaciones interseccionales y, en particular, el racismo estructural, en las sociedades europeas y en las IES.[10] A continuación, desarrollamos un curso de acceso abierto[11] que propone tres estrategias con las que luchar contra el racismo estructural en las IES: en primer lugar, la elaboración de un diagnóstico institucional; en segundo lugar, la aplicación de teorías liberadoras; y en tercer lugar, el uso de la diferencia como fuerza creativa para la transformación educativa hacia pedagogías antirracistas.

10. About Toolkit – Bridges," consultado el 15 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/about-toolkit/.

11. "BRIDGES Course – Bridges," consultado el 15 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/course/.

Situando la IAP en BRIDGES

Tomando la IAP latinoamericana como inspiración inicial, creímos que era importante reflexionar colectivamente acerca de las formas en que este marco metodológico podría materializarse en BRIDGES. Mediante la discusión de las nociones fundamentales que subyacen al marco amplio de la IAP —Participación, Problematización, Reflexividad y Empoderamiento— tratamos de generar definiciones situadas de lo que estos conceptos podrían significar para BRIDGES.[12] En el proceso, el significado original de estos principios se fue transformando en respuesta a los retos específicos a los que nos enfrentamos durante el desarrollo del proyecto.

La *participación* es crucial para los métodos de IAP. La importancia que se da a esta noción en la tradición latinoamericana de la IAP es una respuesta a los paradigmas de investigación positivistas y eurocoloniales que consideran a las académicas como sujetos privilegiados de conocimiento, mientras entienden que las "poblaciones" son meros objetos de investigación. A la inversa, en la IAP, las personas que se enfrentan a formas sistémicas de opresión, en alianza con personas externas comprometidas, actúan para cambiar estas condiciones de sus vidas. Aunque estamos de acuerdo con estas críticas radicales a las asimetrías de poder en la investigación, nos dimos cuenta de que, al intentar trasladar los métodos de la IAP a nuestro proyecto, esta definición creaba una

12. Marisela Montenegro, Marcel Balasch y Blanca Callen, Evaluación e Intervención Social (Barcelona: EdiUOC, 2009).

frontera entre las "académicas" y la "sociedad civil", como si se tratara de dos bloques puros y homogéneos en oposición mutua (algo que, en BRIDGES, no ocurre). Más bien, llegamos a definir la "participación" como un proceso de construcción colectiva de espacios de diálogo. Entendiendo el "diálogo" como una crítica a los métodos de investigación positivistas que contribuyen a perpetuar las relaciones explotadoras y extractivas de producción de conocimiento. Inspirándonos en la teoría de Paulo Freire sobre la pedagogía antiopresiva, la IAP trata de desvelar los significados y las prácticas que normalizan la dominación.[13] Así, entendemos por *problematización* al proceso de cuestionamiento de las condiciones sociales de la vida que son percibidas, por el contrario, como naturales, a través de un diálogo colectivo entre educadoras/investigadoras y miembros de la comunidad. Sin embargo, este enfoque freireano tiene sus propias limitaciones: tiende a construir una metanarrativa de "descubrimiento" que se basa en la lógica de la representación.[14] Para contrarrestar esta tendencia, en el proyecto BRIDGES definimos el diálogo como una práctica de producción de conocimiento que busca *difractar*,[15] más que *representar*, los procesos estructurales que diferencian y jerarquizan las posiciones de sujeto en contextos particulares. Este enfoque favorece así la

13. Paulo Freire, Pedagogy of the Oppressed.

14. Ver Álvaro Ramírez-March y Marisela Montenegro, "On Narrativity, Knowledge Production, and Social Change: A Diffractive Encounter between the Narrative Productions Methodology and Participatory Action-Research," Qualitative Research in Psychology (7 de noviembre de 2021): 1–12, https://doi.org/10.1080/14780887.2021.1994678.

15. Ver Donna Haraway, "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective," Feminist Studies 14, no. 3 (1988): 575–99, https://doi.org/10.2307/3178066.

coexistencia de una multiplicidad de relatos y, en consecuencia, de diferentes horizontes de transformación.

Esta aproximación a la producción de conocimiento requería la creación de diferentes instancias en las que pudiera darse una articulación de relatos divergentes, instancias en las que cuestionarnos a nosotras mismas y a nuestras ideas, al tiempo que compartíamos con las demás las diferentes trayectorias de discriminación, luchas, complicidades y privilegios. En este contexto, la *reflexividad*, entendida como el proceso cíclico y no lineal de síntesis entre la acción y la reflexión, y entre la teoría y la práctica, funcionó como uno de los principios para la aplicación de la IAP. En resumen, la reflexividad se refiere al análisis colectivo de las dinámicas de poder interconectadas entre sí y que operaron en la generación de los conocimientos, teorías y productos del proyecto desde los diferentes contextos del Colectivo BRIDGES.[16] Por último, el objetivo final de la IAP es el *empoderamiento* de las comunidades sistemáticamente oprimidas. En este sentido, nos alineamos con los enfoques feministas críticos con los estudios del desarrollo, puesto que rechazan entender el empoderamiento como un proceso de control individual o grupal sobre determinados recursos y, en

16. Heredamos esta comprensión de la reflexividad de las aportaciones metodológicas de las académicas feministas a las ciencias sociales. Ver Kim V. L. England, "Getting Personal: Reflexivity, Positionality, and Feminist Research," The Professional Geographer 46, no. 1 (1994): 80–89, https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1994.00080.x; Gandarias Goikoetxea, "Habitando las incomodidades." Aquí nos referimos también a la reflexividad, tal y como esta aparece en los debates de la antropologia después del "giro interpretativo". Ver James Clifford and George Marcus, eds., Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography (Berkeley: University of California Press, 1986) y la respuesta feminista de Ruth Behar y Deborah A. Gordon, eds., Women Writing Culture (Berkeley: University of California Press, 1996).

cambio, destacan la necesidad de una transformación radical de las opresiones sociales.[17] Nuestro enfoque sobre el empoderamiento refleja así el de otras investigadoras militantes que buscan aprender de y con los grupos sociales marginados, oprimidos y explotados.[18] Sin embargo, desde BRIDGES se desprende una comprensión diferente del *empoderamiento*, dada la ausencia de una distinción clara en el proyecto entre quienes tienen el título de investigadoras, por un lado; las "poblaciones oprimidas", por otro, y toda la imbricación posible entre estas posiciones. Es decir, definimos el *empoderamiento* como un proceso colectivo que se deriva del reconocimiento mutuo. Éste tiene que ver con el reconocimiento de las múltiples formas en que las estructuras de dominación patriarcales, racistas y de otros tipos construyen nuestras diversas posiciones dentro y fuera de las IES. Así pues, el empoderamiento va de la mano del principio de participación de la IAP antes mencionado: se vincula con la asunción de responsabilidades y compromisos desde una articulación colectiva entre conocimientos y praxis. El empoderamiento es un efecto derivado de problematizar aquello que, desde las ideologías hegemónicas, se da por sentado: somos, entonces, capaces de construir nuevos marcos de inteligibilidad y nuevas posibilidades de transformación de las matrices de dominación históricas, geopolíticas y epistémicas que habitamos.

17. Ver Naila Kabeer, 'Gender Equality and Women's Empowerment: A Critical Analysis of the Third Millennium Development Goal 1', Gender & Development 13, no. 1 (1 de marzo de 2005): 13–24, https://doi.org/10.1080/13552070512331332273.

18. Ver Orlando Fals-Borda, "The Application of Participatory Action-Research in Latin America," International Sociology 2, no. 4 (1 de diciembre de 1987): 329–347, https://doi.org/10.1177/026858098700200401; y Maritza Montero, Hacer Para Transformar.

La IAP deviene IAP*: Investigación Acción Pandémica

Mientras buscábamos la coherencia entre los principios de la IAP y el proceso real de elaborar un curso y un kit de herramientas para BRIDGES, nos encontramos con un obstáculo importante (por no decir otra cosa): en 2020, el coronavirus (COVID-19) se convirtió en una pandemia mundial, lo que provocó que cientos de millones de personas contrajeran el virus y que millones de personas murieran.[19] En una medida sin precedentes, un tercio de la población mundial (casi 3.000 millones de personas) fue confinada y la mayoría de las fronteras internacionales se cerraron, ya que los Estados trataron de controlar el contagio mediante el control de los desplazamientos humanos y la imposición de cuarentenas mediante, en algunos casos, la militarización y la vigilancia policial de las calles de las ciudades.

Muy pronto se hizo evidente que, aunque la pandemia era una amenaza compartida para nuestra existencia, su gestión por parte de los Estados y el capital reafirmaba y redoblaba las desigualdades existentes y los diferentes grados de exposición ante la precariedad y la muerte. La directriz de "quedarse en casa, estar a salvo" sólo era posible para aquellas personas que tienen casa, y para quienes

19. Al cierre de este libro, la Organización Mundial de la Salud ha confirmado 517.648.631 casos de coronavirus, de los cuales 6.261.708 de personas han fallecido. Organización Mundial de la Salud, "WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard" (13 de mayo de 2022), https://covid19.who.int.

la casa es, de hecho, un lugar seguro. Estar en "cuarentena" —o abandonada a la muerte— en centros de detención, campamentos y prisiones, donde el distanciamiento social es imposible y se niega el acceso a las necesidades básicas para mantener la salud, no es igual a “quedarse en casa”. Las trabajadoras del sector de los cuidados (como empleadas del hogar, trabajadoras de los hospitales y otras), quienes son predominantemente mujeres migrantes, se vieron expuestas al virus en el trabajo (al no tener la opción de "trabajar desde casa") o se encontraron repentinamente desempleadas, mientras estaban sobrecargadas con responsabilidades de cuidados no remuneradas en sus propios hogares. Las organizaciones feministas, que llevan mucho tiempo insistiendo en que el hogar y la familia nuclear heteropatriarcal no son seguros para muchas mujeres, niñas y jóvenes LGBTQI+, denunciaron el aumento de los índices de violencia de género en todo el mundo. Las barreras de clase y “raza” se pusieron de manifiesto en todo el mundo, ya que las personas negras, indígenas, migrantes, refugiadas y otros grupos subalternos, considerados como desechables por los Estados, fueron los más afectados por el virus, a la vez que se convirtieron en el objetivo de la vigilancia estatal y la violencia policial en nombre de la "salud y seguridad públicas". Al enfrentarnos a estas nuevas condiciones de existencia, nos vimos obligadas a emprender un proceso de reflexión colectiva y de reinvención de la IAP, que pasamos a denominar "Investigación Acción Pandémica", o IAP*.

Dado que la IAP, en BRIDGES, se apoya en la cooperación transnacional entre universidades y organizaciones de la sociedad

civil con el fin de producir conocimiento y, teniendo en cuenta la importancia que tuvieron para ello las reuniones cara a cara, los talleres y los intercambios, las limitaciones de movimiento al interior y a través de los cuatro países del proyecto (España, Reino Unido, Alemania y Grecia) supusieron numerosos desafíos para el diseño de la investigación. Viajar y encontrarse en persona a través de las fronteras y las geografías era crucial para la forma en que habíamos imaginado BRIDGES inicialmente. Ahora resultaba imposible. Sin embargo, al mismo tiempo, sentimos la presión de las universidades neoliberales y de las agencias de financiación por adaptarnos a esta situación y continuar inmediatamente "como si nada”. Nos costó encajar. En algunos contextos, recurrimos a la investigación documental en una situación en la que reunirse cara a cara (o incluso virtualmente, dada la brecha digital que nos separaba) para trabajar en los grupos IAP locales estaba resultando im/posible. En otros contextos, donde la ciudadanía gozaba de mayor libertad de movimiento y era posible reunirse, las investigadoras se encontraban para dar "paseos de trabajo" en los parques y romper así el aislamiento impuesto por los confinamientos más estrictos. En general, no nos sentimos del todo cómodas recurriendo a la investigación “de escritorio” o a los encuentros virtuales: surgió la pregunta de... ¿(Cómo) es posible seguir los principios de la IAP (participación, problematización, reflexividad y empoderamiento) en la IAP*?

El distanciamiento social, el aislamiento, el confinamiento y las medidas de cuarentena como respuestas voluntarias o exigidas

por los Estados frente a las condiciones pandémicas, obviamente, suponen graves limitaciones para la IAP. La sustitución de las reuniones presenciales del Grupo IAP por reuniones virtuales sólo fue posible en los casos en que las participantes tenían acceso a ordenadores y a una conexión rápida a Internet. A la luz de esto, discutimos diferentes formas de participación y planteamos la "desaceleración" como una necesidad política y epistemológica. Además, la pandemia agrava las desigualdades estructurales a las que ya se enfrentan las participantes, exponiéndoles de forma diferenciada y desproporcionada al riesgo de muerte prematura. De repente, nos enfrentamos a la necesidad de interpretar cómo se materializa la dominación dentro y fuera de las IES. En contra de las afirmaciones al inicio de la pandemia de que ésta sería la "gran igualadora" —ya que el virus no "discrimina" y cualquiera, independientemente de su "raza", clase, género o ubicación geopolítica, puede infectarse—, muy rápidamente, las desigualdades estructurales, incluidas las causadas por los procesos neocoloniales de reajuste estructural y austeridad, por el apartheid y la segregación, o por la explotación de la clase en el capitalismo racial, se hicieron evidentes en los efectos diferenciales del coronavirus. Efectos de desigualdad que también se evidencian en la situación de apartheid de las vacunas que afecta, principalmente, a las personas que viven en África Central, Yemen y Afganistán, mientras este libro entra en imprenta.[20] A pesar de lo obvio e indignante de estos hechos, problematizar una situación que aún se está desarrollando conlleva varios retos, entre los que destacan la urgencia por sobrevivir,

20. World Health Organisation, "WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard."

el apoyo mutuo y el cuidado, lo cual debe tener prioridad sobre las propias actividades analíticas, reflexivas y conceptuales que requiere la problematización (y su expresión por escrito). La labor de supervivencia colectiva en condiciones siempre cambiantes, que nos interpela e involucra como investigadoras comprometidas con la acción (que buscan no separar la investigación del activismo social), a menudo tiene prioridad sobre la labor de problematización, pues presupone una serie de lujos en materia de tiempo, espacio y bienestar de los que carecíamos durante la pandemia.

La reflexión, entendida como un esfuerzo colectivo encarnado, se vio obviamente afectada por la desconexión y el distanciamiento. Es difícil encontrar espacio para la reflexión cuando nos estamos enfrentando a una crisis existencial de proporciones globales. Además, como las instituciones y las entidades financiadoras nos animaban cada vez más a recurrir a la investigación documental, pronto nos dimos cuenta de que un proceso de IAP interrumpido por una pandemia no podía ser sustituido por las reflexiones de investigadoras aisladas entre sí y sentadas en sus escritorios, por muy interesantes o bien informadas que éstas fueran. Cuando las condiciones locales lo permitieron, intentamos reunirnos en persona, en la medida de lo posible. Sin embargo, a través de la IAP*, nos propusimos crear un espacio dedicado a los procesos de reflexión colectiva con el fin de identificar las diferencias y puntos en común entre las distintas situaciones sociales de los sujetos implicados que se pusieron de manifiesto durante la pandemia, y que sirvieron para revelar nuestra interdependencia mutua y

todo lo que jugamos en la supervivencia de las demás. En este sentido, la IAP* es una metodología que responde a la urgencia de cuestionar los efectos materiales y semióticos de los sistemas de opresión interconectados que operan en una época de crisis mundial como la actual.

La IAP ve el empoderamiento no como un resultado (por ejemplo, en términos de políticas públicas) sino como el proceso a través del cual se produce dicho resultado. Pero incluso esto también debe ser cuestionado críticamente en condiciones de pandemia. ¿Cómo sería un proceso de empoderamiento dentro la IAP*? ¿Significaría "poner en pausa" los tiempos institucionales para garantizar una participación significativa en un momento futuro (imaginado) cuando la pandemia disminuyera o (esperemos) el virus ya no amenazara vidas humanas? ¿Significaría priorizar los esfuerzos que dedicamos al apoyo mutuo por encima de los resultados de la investigación? Además, mientras los dictados del capital y la amenaza inminente de una "nueva" crisis financiera obligaban a los gobiernos a suavizar las medidas de distanciamiento social y a echar atrás las exigencias de confinamiento, nos preocupaba (y nos preocupa) lo que ocurre con la salud social cuando se nos anima a aceptar la "nueva normalidad". A medida que los Estados utilizan la pandemia mundial como un pretexto para cerrar las fronteras a las personas refugiadas, restringir su movimiento en campamentos regidos bajo la lógica perpetua de la cuarentena, o castigar el incumplimiento con la detención y la deportación —ya que, en resumen, la biopolítica del coronavirus va acompañada de

una necropolítica cada vez más acelerada—, el empoderamiento a través de la solidaridad se convierte en algo aún más urgente.[21] Mientras redactamos esta introducción, nos enfrentamos a otra crisis, a otra guerra que genera aún más sufrimiento, miedo, muerte y nuevas contradicciones en nuestras luchas políticas. Por lo tanto, llegamos a este momento no sólo con un camino ya recorrido, sino también con preguntas emergentes mientras nos enfrentamos a nuevas urgencias.

Panorámica del libro

El siguiente capítulo, el Capítulo 2, se centra en los debates actuales sobre la decolonización de las IES, manteniendo una postura crítica en relación con las instituciones hegemónicas que incorporan discursivamente esta perspectiva como un mero símbolo en sus planes de estudios que, por lo demás, siguen siendo supremacistas blancos, patriarcales, cis y heteronormativos. El Capítulo 3 ofrece una visión general de la principal metodología utilizada en este libro, las Producciones Narrativas, y traza su genealogía. Pensamos que la metodología de las Producciones Narrativas puede ayudar a nutrir las prácticas de investigación decolonizadoras y a cuestionar la formación que recibimos de las instituciones hegemónicas para llevar a cabo la investigación social. En este sentido, la metodología de las Producciones Narrativas apunta a las posibilidades de co-

21. Anna Carastathis, Aila Spathopoulou y Myrto Tsilimpounidi, "Crisis goes viral: containment in the age of contagion in Greece," Fennia: International Journal of Geography 198, no. 1–2 (2020): 9-10, https://doi.org/10.11143/fennia.99514.

creación de significados al disolver las jerarquías entre teoría y "datos" empíricos, y entre investigadoras e investigadas.

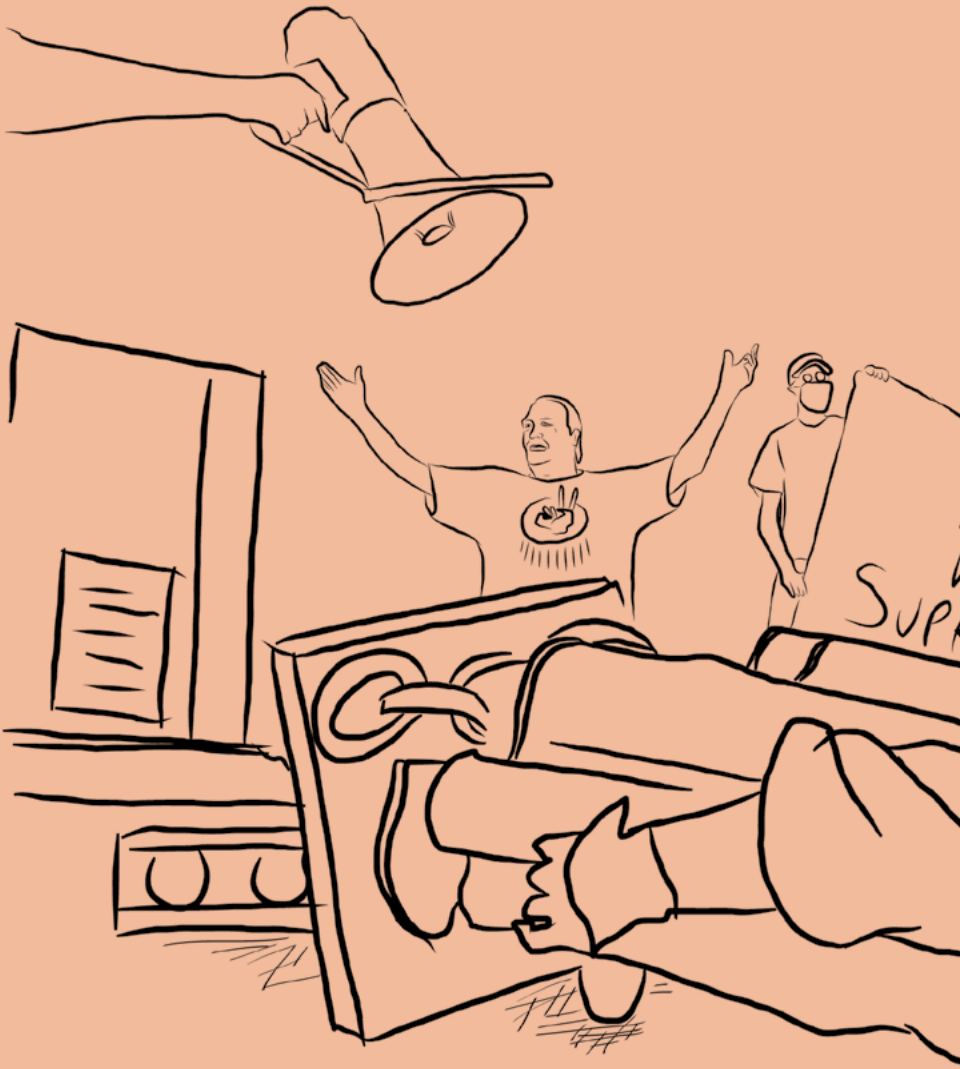
Los capítulos 4, 5 y 6 son las Producciones Narrativas producidas por los tres grupos IAP en BRIDGES: el Capítulo 4 fue producido por el Grupo IAP Barcelona y aborda las exclusiones sociales y la discriminación en el contexto de la sociedad catalana, dentro del Estado español, desde una perspectiva feminista antirracista que busca forjar alianzas transformadoras. El Capítulo 5 fue producido por el Grupo IAP de Atenas y es un intento colectivo y poético de cristalizar las contradicciones de diferentes posiciones en relación al proyecto inacabado de decolonización, en un contexto —Grecia, la frontera del Egeo en la periferia de "Europa"— donde la colonialidad es una realidad tensa y contradictoria. Utilizando el género de la poesía en prosa, es también un intento de desaprender las restricciones de la escritura académica. El Capítulo 6 fue elaborado por el Grupo IAP de Giessen y en él se cuestiona la universidad neoliberal hegemónica y sus procesos de exclusión, al tiempo que se propone una agenda de decolonización de las universidades alemanas que se basa en las experiencias de personas con personas con biografías en las que la migración está presente, —tanto dentro como fuera de la universidad— que se enfrentan al etnocentrismo de un país profundamente capitalista.

Por último, el Capítulo 7 presenta un manifiesto que escribimos todas juntas, de manera colectiva. El manifiesto BRIDGES se elaboró durante un taller online que puso en común las ideas, pensamientos,

perspectivas y deseos de cada una para lograr una universidad decolonizada. Intentamos así practicar la horizontalidad, la inclusión y la síntesis de las contradicciones que aparecen a través de los distintos posicionamientos, experiencias y puntos de vista políticos que ocupamos. El propósito de este taller era también encontrar -o crear- una base común y buscar inspiración en el género de los manifiestos para poder hacer frente a la despolitización rutinaria de este tipo de trabajo en y por la universidad.

Este libro es una invitación. Es un nodo dentro de un enredo mayor de colectividades que luchan por el cambio social en las universidades. Queremos desafiar el binarismo del dentro/fuera que la propia universidad establece para reclamar el monopolio de la "ciencia", el "conocimiento", la "verdad" y la "investigación". Nos gustaría invitar a crear alianzas con todas aquellas que buscan encarnar perspectivas feministas antirracistas, *queer* y anticapitalistas en estos tiempos revueltos, para convertir así las teorías en praxis y las pedagogías en encuentros críticos, dentro, fuera y contra la universidad.

02



END
WHITE
REMACY

Capítulo 2
No diversifiques: ¡Decoloniza!

Colectivo BRIDGES

En el momento en que concebimos BRIDGES como un proyecto y buscamos financiación para llevarlo a cabo, queríamos utilizar el potencial emancipador de la diversidad para abordar las diferentes formas de opresión que se intersectan y que son resistidas a través de la acción colectiva; para subrayar la heterogeneidad de dentro de colectivos compuestas por personas con una pluralidad de rutas y equipaje a sus espaldas. Sin embargo, sabíamos que el concepto de diversidad está también en venta: dentro de las universidades neoliberales, este ha sido cooptado y asimilado como una estrategia para gestionar y gobernar la diferencia mientras se elude abordar y transformar las opresiones estructurales presentes en ellas. Manteniendo nuestra confianza en el potencial transformador de la diversidad, nos aprovechamos conscientemente de estos usos superficiales para conseguir la financiación del proyecto. Para esto, nos inspiramos en las luchas antirracistas y feministas dentro de las universidades que nos preceden. Estos movimientos han logrado la creación de espacios emancipatorios para formas alternativas de producción de conocimiento dentro de ciertas academias, como los departamentos de estudios de género y

22. Usamos el término "decolonial" sin apelar a una mirada esencialista, sino para hacer referencia a la práctica de deconstrucción constante que hemos estado haciendo en la articulación entre academia-activismo. Por ello, a efectos de la traducción lo usamos así, a pesar de que somos conscientes que existe un debate teórico-político respecto al término en castellano.

sexualidad (*Gender and Sexuality Studies*), estudios de la negritud (*Black Studies*), estudios étnicos (*Ethnic Studies*) y estudios críticos de la raza (*Critical Race Studies*) en algunos contextos nacionales. En otros contextos, estos campos son extremadamente marginales o, directamente, inexistentes.

Siendo inicialmente una herramienta emancipatoria para analizar las formas de discriminación y las luchas contra ellas como interseccionales y compuestas de múltiples capas, el concepto de diversidad ha sido mercantilizado e instrumentalizado por la universidad neoliberal para dar una buena imagen de cara a la galería, pero sin implementar las demandas de cambio estructural planteadas por las feministas antirracistas y decoloniales. De hecho, al funcionar como una distracción, la inclusión de una supuesta diversidad que necesita ser tolerada funciona, la mayoría de las veces, para asegurar la reproducción de la supremacía blanca y las relaciones de poder coloniales y heteropatriarcales, en lugar de servir para trabajar de cara a su abolición. En este capítulo, que describe el marco teórico y político del proyecto BRIDGES, argumentamos que la discriminación y la exclusión son características estructurales de las universidades (§1). Mostramos cómo la diversidad puede ser emancipadora y, sin embargo, cómo este potencial emancipador corre el riesgo de ser cooptado por discursos institucionales que buscan *diversificar sin decolonizar* (§2). Finalmente, presentamos nuestra contribución frente a esta problemática basándonos en aportaciones de las teorías decoloniales así como en el conocimiento que resulta de nuestra experiencia en el proyecto (§3).

La universidad como espacio excluyente y las discriminaciones dentro de la universidad: una perspectiva interseccional

La discriminación y la exclusión son tan palpables en las universidades de toda Europa como en las sociedades de las que estas forman parte. Ante esto, BRIDGES se plantea una pregunta, en principio, sencilla: ¿qué podemos hacer? El enfoque que hemos adoptado en el proyecto para diseñar herramientas y materiales curriculares que hagan frente a esta situación pasa, en primer lugar, por el diagnóstico de la situación; en segundo lugar, por la reivindicación de la teoría como una herramienta para la liberación colectiva; y en tercer lugar, por la creación de pedagogías de la alianza y la solidaridad con los grupos de personas sistemáticamente excluidos. Las personas con biografías en las que la migración está presente, en particular aquellas a las que les es denegado un estatus administrativo legal o tienen uno precario, las personas negras y otras racializadas, incluyendo, en particular, al pueblo gitano, siguen experimentando la discriminación y la exclusión sostenida por el racismo estructural, epistémico y cotidiano en las universidades de toda Europa. Por ejemplo, un estudio reciente sobre las universidades del Reino Unido documenta que sólo 85 de las 18.500 personas que forman el profesorado del país son negras y, de ellas, sólo 17 son mujeres negras.[23] En Alemania, en

23. Encarnación Gutiérrez–Rodríguez, "Sensing dispossession: Women and gender studies between institutional racism and migration control policies in the neoliberal university," Women's Studies International Forum 54 (2016): 167-177, https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.013.

2012, solo el 6% del profesorado tenía un origen relacionado con la migración.[24] No existen estadísticas similares en los casos de Grecia y España, donde los puestos académicos permanentes (la titularidad) están restringidos a aquellas personas que poseen la plena ciudadanía.

La flagrante infrarrepresentación de la población negra y de otros grupos minoritarios y racializados en las universidades europeas, a pesar de décadas de lucha antirracista y anticolonial, nos lleva a pensar que las políticas antidiscriminatorias (vigentes en muchas jurisprudencias nacionales) son *necesarias*, pero no *suficientes*.[25] El efecto de estas políticas será limitado mientras que la discriminación se entienda comúnmente como resultado del comportamiento de los individuos, y mientras que se entienda la solución a la discriminación en términos un posible beneficio, de nuevo, a individuos particulares.[26] Entendemos que las instituciones pueden discriminar "indirectamente" a grupos que son excluidos por la forma en que estas son diseñadas. En estos casos, no hay necesariamente una *intención* de discriminación, utilizando en este caso el lenguaje de la legislación antidiscriminatoria, que oculta tanto como revela cómo opera la exclusión racista y la violencia

24. Gutiérrez–Rodríguez, "Sensing dispossession."

25. Sara Ahmed, On Being Included (Durham, N.C.: Duke University Press, 2012); Shirley Anne Tate y Paul Bagguley, Building the Anti-Racist University (London: Routledge, 2018); Heldi Mirza, "'Harvesting our collective intelligence': Black British feminism in post-race times," Women's Studies International Forum 51, (2015): 1-9. http://dx.doi.org/10.1016/j.wsif.2015.03.006.

26. Shirley Anne Tate y Damien Page, "Whiteliness and institutional racism: hiding behind (un) conscious bias," *Ethics and Education* 13, no. 1, (2018): 141–155, https://doi.org/10.1080/17449642.2018.1428718.

epistémica. La persistencia de la llamada "discriminación indirecta" no sólo afecta a quién tiene acceso a las universidades, sino también al plan de estudios: a qué se enseña y cómo se enseña en ellas.[27] Creemos que, como mínimo, es necesario intervenir para hacer frente a la discriminación, tanto en sus formas indirectas como directas. Frente a esto, como han argumentado Shirley Anne Tate y Paul Bagguley, es necesario trabajar aún más "para desarrollar un enfoque máximo y transformador del cambio institucional, en lugar de un cumplimiento mínimo de las obligaciones legales en aquellos países en los que existe un marco legal antidiscriminatorio".[28]

BRIDGES ha tratado de contribuir a ese enfoque transformador experimentando con el método de la IAP, produciendo materiales y herramientas curriculares y promoviendo prácticas pedagógicas feministas antirracistas que contribuyan a imaginar un horizonte decolonial. Buscando poner en primer plano aquellas perspectivas que enfatizan los procesos históricos que subyacen a las exclusiones sociales contemporáneas, BRIDGES subraya la importancia de las universidades (entre otras instituciones culturales) en la transformación de sociedades desiguales,[29] especialmente cuando los confines demarcados de estas instituciones son disputados por los grupos que son sistemáticamente excluidos por ellas,

27. Jason Arday, Dina Zoe Belluigi, y Dave Thomas, "Attempting to break the chain: reimaging inclusive pedagogy and decolonising the curriculum within the academy," *Educational Philosophy and Theory* 53, no. 3 (2021): 298-313, https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1773257.

28. Tate y Bagguley, *Building the Anti-Racist University*, 290.

29. Sara de Jong, Rosalba Icaza, y Olivia Rutazibwa, *Decolonisation and Feminisms in Global Teaching and Learning* (London: Routledge, 2018).

desafiando las fronteras que las rodean. Al reunir a comunidades epistémicas que se encuentran tanto dentro como fuera de la academia, BRIDGES busca darle la vuelta la idea de que la teoría debe derivarse de un proceso de abstracción desvinculado de las luchas cotidianas.[30] Al contrario, hemos trabajado para reflexionar y realizar un análisis colectivo de cómo nuestra experiencia cotidiana, dentro y fuera de la universidad, está cruzada por el racismo estructural y sus manifestaciones epistémica e interpersonal; sobre cómo esta experiencia está atravesada por los legados vivos del colonialismo y por las intersecciones entre diferentes formas de discriminación. Tomando la universidad como lugar de intervención y estudio, pensamos que si queremos entender cómo la producción de conocimiento reproduce la violencia, es tan importante observar quién y qué tiene acceso a la universidad, como quién y qué queda "fuera" de ella. En este sentido, BRIDGES busca poner el foco sobre cómo funciona la exclusión en las universidades y en la producción de conocimiento, proponiendo formas de cambiar esta situación —y no sólo hablando de ello.

El concepto de diversidad ha tenido un potencial emancipador para abordar los diferentes ejes de desigualdad dentro de instituciones como la universidad. En la academia angloamericana, las luchas feministas y antirracistas dentro de las universidades han logrado la creación de espacios emancipadores para formas alternativas de producción de conocimiento. Ejemplos de esto son la creación de los ya nombrados departamentos de estudios de género y sexualidad,

30. bell hooks, *Teaching to transgress* (New York: Routledge, 2014).

estudios de la negritud, estudios étnicos o estudios críticos de la raza. Estos departamentos no existen, sin embargo, en las universidades de España y Grecia (dos de los tres estudios de caso de BRIDGES). Pero incluso en las universidades británicas y alemanas, donde se han institucionalizado los estudios de género y, en mucha menor medida, los estudios de la negritud, la diversidad se convierte en algo simbólico, en una moneda de cambio. Esta es incorporada y desprovista de un significado profundo: la "inclusión de la diversidad" tiende a problematizar y reificar cualquier cosa que se desvíe de la hegemonía blanca, produciendo dicotomías y categorizaciones que hacen visible a aquella supuestamente "diferente" a través de dos figuras complementarias: por un lado, la diferencia como problema; y por otro, la diferencia como víctima".[31] Como muestra la pregunta de W.E.B. Du Bois a las personas afroamericanas: "¿qué se siente al ser un problema?"[32], o la observación de Sara Ahmed de que nombrar el problema significa paradójicamente llegar a ser nombrada como el problema[33], los discursos de la diversidad, argumentamos, reproducen segregaciones y diferenciaciones entre aquella diversidad considerada deseable y aquella otra indeseable, heredando así narrativas ancladas en la historia colonial. De este modo, la tolerancia e inclusión de una supuesta diversidad fomenta las relaciones de poder supremacistas blancas, eurocoloniales y heteropatriarcales, en lugar de desafiarlas.[34]

31. Paul Gilroy, "The end of anti-racism." *Race and local politics* (London: Palgrave Macmillan, 1992), 191-209.

32. W.E.B. Du Bois, *The Souls of Black Folk: Essays and Sketches* (Chicago: A.C. McClurg, 1903), https://www.gutenberg.org/files/408/408-h/408-h.htm.

33, 34. Ahmed, *On Being Included*.

El potencial emancipador de la diversidad y las formas en que ésta es convertida en moneda de cambio

Las universidades de Europa desempeñan un papel importante en la construcción de Occidente como un lugar progresista, tolerante y democrático. El establecimiento de objetivos en materia de diversidad e igualdad en las universidades puede entenderse como un elemento de este mismo proceso, que se inscribe en un intento más amplio de forjar una "identidad europea" a través de la gestión de la migración, es decir, de la violencia asociada a los procesos de fronterización. La diversidad se construye como una fuente de "riqueza" y beneficio social en los procesos intraeuropeos de integración económica, social y cultural y de homogeneización de los sistemas educativos. Y si bien esto es, en teoría, opuesto a un enfoque que construya a cualquiera que venga de fuera de Europa como una amenaza para la identidad europea, a los valores y el "estilo de vida europeo", ambas prácticas tienen en común que, en su construcción de la categoría de diferencia, la describen como un ente monolítico y homogéneo.

Cada vez se pide más a las profesionales de las IES europeas que diseñen programas formativos que tengan en cuenta la diversidad y que elaboren recursos didácticos que incluyan la diversidad y fomenten la igualdad. Se trata de un reto doble. Por un lado, existe un consenso social cada vez mayor de que los profesores (que son

predominantemente hombres blancos, cis y con privilegios de clase) carecen de la voluntad o la capacidad de transformar los planes de estudio y de producir pedagogías antirracistas. Este trabajo suele recaer en las trabajadoras académicas precarias y racializadas y en el estudiantado —predominantemente mujeres cis y trans y personas no binarias— que se organizan en movimientos sociales para exigir estas transformaciones. Por otro lado, aunque la noción de diversidad tiene un potencial emancipador, puede quedar fácilmente en algo sólo simbólico cuando es absorbida por los proyectos institucionales a la vez que, deliberadamente, no se trabaja para desmantelar las formas en que "los modelos teóricos y las historias eurocéntricas siguen proporcionando materiales intelectuales que reproducen y justifican las jerarquías coloniales"[35]. Al gestionar la diversidad, las instituciones no trabajan para desmantelar las estructuras de poder y privilegio, sino para preservarlas. Avtar Brah sugiere que la "diferencia" se produce y organiza sistemáticamente a través de discursos económicos, culturales y políticos, así como de prácticas institucionalizadas, un proceso en el que se articulan regímenes de poder específicos.[36] María Lugones sostiene que los regímenes de poder contemporáneos funcionan siguiendo una lógica categorial, dicotómica y jerárquica, y que esta lógica ha sido fundamental para el pensamiento colonial/moderno y capitalista sobre la raza, el género y la sexualidad.[37]

35. Gurminder Bhambra, Dalia Gebrial y Kerem Nişancıoğlu, *Decolonising the university* (London: Pluto Press, 2018), 6, nuestra traducción

36. Avtar Brah, "Travels in negotiations: difference, identity, politics," *Journal of creative communications* 2, no. 1-2 (2007): 245-256.

37. María Lugones, "Toward a Decolonial Feminism," *Hypatia* 25, no. 4 (2010): 742-759. https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2010.01137.x.

Si bien los planes de estudio y las pedagogías universitarias tienden a reproducir las discriminaciones estructurales, también tienen el potencial de promover prácticas antirracistas y feministas. Para ello, es necesario revisar los planes de estudio para que reflejen las diversas historias, logros y experiencias de estos grupos sociales sometidos a discriminación.[38] A diferencia de la perspectiva de la "gestión de la diversidad", las perspectivas feministas antirracistas parten del reconocimiento de la diversidad para construir solidaridades intelectuales y políticas que van más allá de las diferencias. Este uso de la diversidad difiere de la moral despolitizada y aséptica que suele ponerse en circulación en las instituciones académicas europeas. Por ejemplo, la diversidad ha sido crucial para el desmantelamiento de la idea de un sujeto homogéneo del feminismo blanco, articulado en torno a la noción de una identidad común básica y el terreno común de la opresión compartida, llevando a un compromiso más amplio con las intersecciones que constituyen nuestras identidades y la articulación entre estas identidades, su diversidad y las formas de hacer política.[39]

38. Tariq Modood, John Carter y Steve Fenton, *Ethnicity and employment in higher education* (London: Policy Studies Institute/UCAS, 1999).

39. Cherríe Moraga y Gloria Anzaldúa, eds., *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*, fourth edition (Albany: State University of New York Press, 2015); Audre Lorde, *Sister Outsider: Essays and Speeches* (Berkeley: Crossing Press, 2007); Avtar Brah, *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities* (London ; New York: Routledge, 1996); Patricia Hill Collins, *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, second edition (New York: Routledge, 2009); bell hooks, *Feminist Theory: From Margin to Center*, third edition (New York: Routledge, 2015); Chandra Tapalde Mohanty, *Feminism Without Borders: Decolonizing Theory, Practicing Solidarity* (Durham & London: Duke University Press, 2003); Nira Yuval-Davis, "Intersectionality and Feminist Politics," *European Journal of Women's Studies* 13, no. 3 (1 de agosto de 2006): 193–209, https://doi.org/10.1177/1350506806065752.

Teniendo en cuenta que los diferentes regímenes de poder se encuentran imbricados entre sí, la noción de diversidad puede ser útil dentro de las luchas sociopolíticas para abordar los ejes de desigualdad que tienen presencia en la acción colectiva, así como para poner de manifiesto la heterogeneidad dentro de los colectivos que están compuestos por personas con una pluralidad de rutas y bagajes a sus espaldas. En este contexto, la diversidad es clave para visualizar qué ejes de diferenciación se dan dentro y fuera del colectivo, para evitar convertirnos en "los colonizadores del colonizador" (o seguir siéndolos), lo que Silvia Rivera Cusicanqui aborda cómo "la herida colonial".[40] Sin embargo, como han observado las feministas antirracistas, dada la especificidad de cada posición, centrar la acción política en la multiplicidad puede conducir a procesos de fragmentación, competencia y desconexión entre luchas que acaben particularizadas. Esta tensión es retomada por Heidi Mirza, quien plantea que el activismo debe prestar atención a la diversidad y, al mismo tiempo, emprender una construcción consciente de la "igualdad".[41] En este contexto, la "igualdad" no se refiere a asumir que las experiencias de opresión son idénticas, ni a la necesidad de crear un proyecto político unificado y universal. Por el contrario, la construcción consciente de la igualdad implica lograr crear un sentido de comunidad desde el que actuar. Esto puede ilustrarse a través de la experiencia de Sindillar; como explica Karina

40. Silvia Rivera Cusicanqui, "*Ch'ixinakax utxiwa*: A Reflection on the Practices and Discourses of Decolonisation," *The South Atlantic Quarterly* 111, no. 1 (2012): 95-109, https://doi.org/10.1215/00382876-1472612.

41. Mirza, "Harvesting our collective intelligence."

Fulladosa-Leal, el proyecto político de la organización ha abordado explícitamente los retos de crear una iniciativa común, teniendo en cuenta al mismo tiempo la diversidad de situaciones de las participantes y de sus condiciones de participación.[42] Por supuesto, una de las contribuciones más importantes en este ámbito es la de la teórica y poeta feminista negra Audre Lorde, que argumentó de forma persuasiva que la diferencia es una fuerza poderosa en la política.[43] Lorde ve la diferencia como una oportunidad para generar coaliciones. La acción conjunta necesita de la interdependencia de diferentes fuerzas y puede generar también poderosas conexiones feministas no sólo para las luchas políticas, sino también para la vida. Estas conexiones, a su vez, también constituyen nuestro poder como personas. La fuerza política de la diferencia necesita de compromiso, por lo que nuestro reto es utilizar nuestras diferencias como puentes en lugar de barreras entre nosotras.

Más allá del trabajo de Lorde, a la hora de pensar en posibilidades de acción concreta, Suryia Nayak señala que carecemos de patrones para relacionarnos con las diferencias humanas en igualdad.[44] Es por esto que generar coaliciones basadas en la interdependencia y conexiones poderosas a partir de la diversidad representa un

42. Karina Fulladosa-Leal, *Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y el cuidado* (Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, 2017), http://hdl.handle.net/10803/455567.

43. Audre Lorde, *Sister Outsider*, 114-123.

44. Suryia Nayak "Living activist struggles to end social injustice." *Critical Social Policy* 40, no. 2 (2020): 179-195, http://dx.doi.org/10.1177/0261018319898177.

desafío permanente, como nos muestran nuestra historia y nuestro presente. Tanto si nos fijamos en las luchas históricas feministas, antirracistas o de clase, a menudo hemos fracasado a la hora de abordar la colonialidad, creando más divisiones, en lugar de unidad entre nosotras. En primer lugar, abordar la colonialidad implica no sólo interrogar nuestros propios privilegios en un nivel abstracto o discursivo, sino también desarrollar alternativas prácticas a las posiciones de poder y prácticas establecidas que continúan a día de hoy reproduciendo la blanquitud y el patriarcado.[45] En segundo lugar, abordar la colonialidad implica la redistribución del acceso a los recursos materiales, la decolonización de los Estados colonos, el restablecimiento de la autodeterminación de los grupos subalternizados y sometidos a colonización y la puesta en marcha de procesos de reparación.[46]

Pensamos que los procesos de redistribución y reparación dentro de las universidades comienzan con un diagnóstico de que las instituciones académicas siguen siendo uno de los lugares principales en los que se reproducen la supremacía blanca y las relaciones de poder coloniales. Es necesario analizar cómo estas relaciones de poder dan lugar a diferentes categorías de diferencia, y cómo el racismo, la misoginia y el capacitismo se han materializado

45. Tate y Bagguley, Building the Anti-racist University. Sobre la blanquitud, ver George Yancy, *Whiteliness and the Return of the White Body*. (Ph.D. Diss, Duquesne University, 2005), https://dsc.duq.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2402&context=etd.

46. Eve Tuck y K. Wayne Yang, "Decolonization is Not a Metaphor," *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1, no. 1 (2012): 1-40, https://jps.library.utoronto.ca/index.php/des/article/view/18630/15554.

gracias a una serie de disciplinas científicas que han florecido dentro instituciones de la supremacía blanca como las universidades. Dicho de otra forma, debemos abordar cómo la construcción colonial de la diferencia ha servido para perpetuar las jerarquías raciales, visibles e invisibles.[47]

La mercantilización de la diversidad dentro de las instituciones académicas ha ido de la mano de una apropiación de las luchas sociales que trabajaron fuertemente por convertirla en un elemento de acción dentro de estos lugares. Los discursos sobre la diversidad dentro de las instituciones académicas la convierten en una herramienta para domesticar los posibles conflictos que puedan aparecer en relación con la justicia racial, en lugar de imaginar alternativas radicales a estos problemas. Con demasiada frecuencia, el lenguaje de la diversidad "pasa por alto el papel del poder, así como de la historia, para sugerir un pluralismo armonioso y vacío".[48] Esto puede observarse en los intentos institucionales de añadir materiales curriculares que aborden la historia y política en las sociedades colonizadas sin, sin embargo, revisar las narraciones hegemónicas de la Historia. Lo vemos también cuando se debaten cuestiones relacionadas con la desigualdad racial como si estuviera separada de la Historia y la política europea, separada de la

47. Anibal Quijano, "Coloniality of power and Eurocentrism in Latin America," *International Sociology* 15, no. 2, (2000): 215-232, https://doi.org/10.1177/0268580900015002005; Ann Laura Stoler, *Carnal knowledge and imperial power: Race and the intimate in colonial rule*, 2nd edition (California: University of California Press, 2010).

48. Chandra Talpade Mohanty, *Feminism Without Borders*.

construcción de la blanquitud y el Eurocentrismo, en lugar de inherentemente vinculada. Utilizada de este modo, nos dice Sara Ahmed, "la diversidad puede participar en la creación de una idea de la institución que permite pasar por alto el racismo y las desigualdades".[49] De este modo, la diversidad se convierte en parte de una narrativa liberal que sirve para enmascarar acríticamente los pilares racistas de las infraestructuras educativas, sociales y políticas de Europa: la cuestión se reduce a *incluir* o *mercantilizar* una supuesta diferencia, en lugar de *deconstruir* la norma excluyente predominante.

Como argumentan Philomena Essed y Kwame Nimako, "las afirmaciones tan comunes en las instituciones académicas sobre la neutralidad y la ceguera racial (la idea de que no se ven razas o colores, sino únicamente personas) y el discurso de la tolerancia esconden las formas "ocultas e invisibles" de expresiones y pautas de exclusión racista bien establecidas".[50] Estos discursos sirven como una forma de disciplinamiento para domar políticamente a quien históricamente se ha construido y excluido como el Otro, en lugar de desafiar la forma en que la blanquitud se constituye y reproduce a través de la violencia epistémica. Las sociedades europeas tienden a presentarse como autocomplacientes, pensando en sí mismas como éticas y libres de racismo. Si esta imagen se sostiene, sin

49. Ahmed, *On Being Included*, 13, nuestra traducción.

50. Philomena Essed y Kwame Nimako, "Designs and (co)incidents: Cultures of scholarship and public policy on immigrants/minorities in the Netherlands," *International journal of comparative sociology* 47, no. 3-4 (2006), 282, nuestra traducción.

embargo, es a costa de ocultar o justificar las formas históricas y contemporáneas de violencia colonial. Esta forma de pensar, conceptualizada por Gloria Wekker como "inocencia blanca",[51] es una técnica disciplinaria destinada a gestionar el trauma y desviar la responsabilidad tanto en la reproducción del racismo estructural como en su desmantelamiento.[52] Esta falta de voluntad de las personas blancas para reconocer su propia posición racial, cuando todas las instituciones, incluida la universidad, están impregnadas de ideología y prácticas propias de la supremacía blanca, es lo que Charles Mills llama una "epistemología de la ignorancia".[53] Este deliberado y productivo negacionismo racial se manifiesta hoy en día a través de los discursos de que el mundo ha superado la era colonial (la idea de que vivimos en un mundo poscolonial), o de que está libre de la opresión basada en la raza (un mundo posracial).[54] Así, la "identidad europea" es construída como un ente unificado a través de prácticas que normalizan la blanquitud y las prácticas culturales occidentales mientras que excluyen las "culturas diferentes", una terminología liberal para dirigirse al Otro racializado. Como sostiene Fatima El-Tayeb,

---

51. Gloria Wekker, *White innocence: Paradoxes of Colonialism and Race* (Durham: Duke University Press, 2016).

52. Robin D. G. Kelley, "Black study, Black struggle" *Ufahamu: A Journal of African Studies* 40, no. 2 (2018): 153–168, https://escholarship.org/uc/item/8cj8q196.

53. Charles Mills, *Black Rights/White Wrongs: The critique of racial liberalism* (Oxford, Oxford University Press, 2007).

54. Stefanie C. Boulila, *Race in Post-Racial Europe: An Intersectional Analysis* (London: Rowman & Littlefield International, 2019).

[...] en lugar de repensar Europa para incluirlas, el proceso de unificación crea una narrativa que no sólo sigue excluyendo a las minorías racializadas, sino que las define como la esencia misma de la no-europeidad, vinculando cada vez más la migración a las supuestas diferencias irreconciliables de raza, cultura y religión.[55]

Además, hay que tener en cuenta que Europa no es un espacio unificado, sino que está marcada por geografías culturales, políticas y económicas desiguales, relaciones de colonialismo internas dentro de sí misma y divisiones —entre núcleo/periferia, norte/sur, este/oeste, desarrollado/subdesarrollado— que se han exacerbado en tiempos de múltiples crisis. Este proceso de homogeneización a través de la diferenciación, por tanto, no sólo se da entre una "Europa homogénea" y su supuesto exterior, sino que también se da dentro de la propia Europa. Así, siguiendo a Wekker, El-Tayeb y otras autoras, en este texto intentamos evitar referirnos a "Europa" como determinante de una identidad unificada y como referencia a una socioespacialidad indiferenciada, un lugar donde la diversidad se construye claramente como una desviación de una norma eurocéntrica. Como escribe Gloria Wekker,

[...] las construcciones contemporáneas del "nosotros", aquellas personas que se construyen como pertenecientes a Europa, y "ellos", aquellas otras que se construyen como no pertenecientes... implican la imposibilidad fundamental de ser a la vez europeo,

55. Fatima El-Tayeb, *European Others: Queering Ethnicity in Postnational Europe*. (Minneapolis: University of Minnesota Press, 2011): 2-3, nuestra traducción.

ya que esto es construído como ser blanca y cristiana, por un lado, y ser negra-musulmana-migrante-refugiada, por otro.[56]

Las personas marcadas como "diversas" son a su vez categorizadas como "Otras" mediante procesos de diferenciación y subalternización. De modo que, en lugar de desmantelar los fundamentos racistas y patriarcales de Europa, las prácticas discursivas institucionales que pretenden incluir la diversidad refuerzan en la mayoría de los casos las relaciones de poder en las que la blanquitud sigue siendo una categoría no marcada, mientras que "ser negra, migrante o refugiada son categorías marcadas".[57] Esto, por supuesto, borra el papel del colonialismo y el imperialismo en la creación de Europa, las múltiples formas de apropiación y explotación sobre las que esta se construye y los legados de estas formas de violencia en la definición de la identidad europea contemporánea. De este modo, al aplicar políticas que pretenden incluir la diferencia, la universidad neoliberal acaba instrumentalizándola, la captura y la hace parte del engranaje de sus operaciones ordinarias sin desmantelar "los modelos teóricos y las historias eurocéntricas... que reproducen y justifican las jerarquías coloniales".[58] Añadir la diversidad como ingrediente para enriquecer la receta de la blanquitud no reconoce el hecho de que el conocimiento y la identidad europeos se han producido históricamente a través de la apropiación y la explotación

56. Wekker, *White innocence*, 21, nuestra traducción.

57. Wekker, *White innocence*, 69, nuestra traducción.

58. Bhambra et al, *Decolonising the university*, 6, nuestra traducción.

de comunidades subalternizadas. No reconoce, tampoco, las formas racializadas y generizadas de violencia epistémica y prácticas institucionalizadas de silenciamiento de esta violencia.[59] No podemos desmantelar las epistemologías de la supremacía blanca mediante la inclusión de diferentes identidades compartimentadas que refuerzan las categorías coloniales esencializadas y las prácticas racistas de segregación, de aplicación de la razón taxonómica y el racismo científico.[60] Al contrario, es necesario desbaratar a la misma Europa y la narrativa que cuenta de sí misma al respecto de su historia colonial. Europa debe situarse en el centro de un campo analítico que desentrañe sus entrelazamientos con el resto del mundo: "porque todas somos producto de una historia colonial compartida, todas somos sujetas de la investigación".[61] Debemos desafiar y deconstruir la blanquitud trayendo al frente las historias, perspectivas y experiencias que están siendo borradas por ella para hacer visible y tangible su violencia epistémica. Esto incluye hacer visible el borrado continuo de la violencia racista y colonial, incrustada en la misma arquitectura de las instituciones académicas europeas. En lugar de crear espacios seguros que incluyan a la

59. Kristie Dotson, "Tracking Epistemic Violence, Tracking Practices of Silencing," *Hypatia* 26, no. 2 (2011): 236-257, https://www.jstor.org/stable/23016544

60. Christina Sharpe, *In the Wake: On Blackness and Being* (Durham: Duke University Press, 2016); Dalia Gebrial "Rhodes Must Fall: Oxford and Movements for Change," *Decolonising the university*, eds. Gurminder Bhambra, Dalia Gebrial, and Kerem Nişancioğlu, (London, Pluto Press, 2019), 19–36.

61. Elisabeth Mackinlay y Katelin Barney "Unknown and unknowing possibilities: Transformative learning, social justice, and decolonising pedagogy in Indigenous Australian studies" *Journal of Transformative Education* 12, no.1 (2014): 58, https://doi.org/10.1177/1541344614541170.

diferencia, es necesario crear espacios peligrosos para que no se reproduzca la blanquitud. En el contexto de la academia neoliberal, es necesario crear grietas para transformar las epistemologías, las metodologías y las prácticas pedagógicas a través de las cuales se produce el conocimiento como una teoría abstracta, que está intrínsecamente basada en principios coloniales de racionalidad, universalidad y violencia. Para crear grietas dentro de estos muros, buscamos construir puentes entre comunidades feministas decoloniales en lucha para construir prácticas epistemológicas y pedagógicas alternativas.

Decolonizar la universidad, ¿liberando a la diversidad?

Transformar el currículo desde una perspectiva feminista decolonial va mucho más allá de enriquecer el programa de estudios mediante la inclusión de diferentes perspectivas o de añadir nuevos recursos a una lista de lecturas. En lugar de limitarnos a "incluir la diversidad", el objetivo, tal y como nosotras lo vemos, es romper con el imaginario colonial, desaprender la dominación de la blanquitud que tenemos interiorizada. Esto significa desmantelar el modo en que la producción de conocimiento y las prácticas pedagógicas perpetúan el canon blanco, masculino y eurocéntrico, desde una perspectiva feminista interseccional y antirracista y persiguiendo un horizonte decolonial. Las perspectivas feministas antirracistas y la teoría crítica de la raza no se limitan a problematizar la raza o

el género como objetos de estudio: consideran el entrelazamiento de diferentes sistemas de dominación para ponerlos contra las cuerdas. Estas perspectivas representan intervenciones militantes que desafían y desmontan las formas de violencia epistémica y normatividad etnocéntrica inherentes a las universidades y a los modos de producción de conocimiento académico. Como ha escrito Silvia Rivera Cusicanqui, "[n]o puede haber discurso de la decolonización, ni teoría de la decolonización, sin una práctica decolonizadora".[62]

Entendemos la colonialidad del conocimiento como un conjunto de mecanismos de poder que posicionan como conocimiento válido sólo el producido en instituciones del Norte Global bajo el paradigma científico positivista.[63] Estos mecanismos de poder articulan procesos de jerarquización de territorios y poblaciones siguiendo una lógica geopolítica colonial. Esta lógica se basa en una definición unívoca al respecto de cómo se debe producir conocimiento. De este modo, el método científico se establece como incuestionable, sistemático, objetivo y neutral. El conocimiento que resulta de él se posiciona como un conocimiento desinteresado y desencarnado, generado desde la "mirada del ojo divino"; es decir, una mirada omnisciente desde arriba, que lo ve todo, pero que sin embargo no puede ser

62. Cusicanqui, *Ch'ixinakax utxiwa*, 2012: 100, nuestra traducción.

63. Encarnación Gutiérrez–Rodríguez, "Decolonizing postcolonial rhetori" Deco*lonizing European Sociology: Transdisciplinary Approaches*, eds. Encarnación Gutiérrez–Rodríguez, Manuela Boatcă, y Sérgio Costa (London: Routledge, 2010), 49–67, https://doi.org/10.4324/9781315576190-8.

vista.[64] La ciencia, entrelazada con el poder colonial, ha contribuido a la alterización y demonización de determinados grupos; su historia está repleta de violencia epistémica.

La colonialidad del conocimiento genera teorías que reproducen los diferentes entrelazamientos entre sistemas de opresión. En "*Under Western Eyes*" (Bajo los ojos occidentales), Chandra Talpade Mohanty critica el etnocentrismo implícito en la construcción de la categoría de "mujeres del Tercer Mundo" dentro de los discursos feministas occidentales. Estos discursos las construyen como pobres, tradicionales y sexualmente oprimidas, en contraste con las mujeres emancipadas, educadas y progresistas del Norte Global.[65] Al igual que los europeos blancos se erigieron en árbitros globales del conocimiento y la verdad —el "hybris del punto cero", como lo llama Santiago Castro-Gómez[66]—, las feministas blancas se encumbran como garantes de la agencia mientras construyen a todas las demás mujeres, especialmente a las "mujeres del Tercer Mundo", como víctimas ignorantes. Ambos grupos caen presas de la lógica colonial de no prestar atención a la ubicación geopolítica desde donde se produce el conocimiento. En este sentido, las teorías generadas en los centros globales de producción científica

64. Donna Haraway, "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective." *Feminist Studies* 14, no. 3 (1988): 575–99, https://doi.org/10.2307/3178066.

65. Mohanty, *Feminism without Borders.*

66. Santiago Castro-Gómez, "Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes." *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, eds. (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007), 79–92, http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf.

se entienden erróneamente como aplicables a cualquier contexto y situación. Estos mecanismos de la colonialidad del conocimiento, en nuestra opinión, no sólo afectan a la producción de conocimiento académico, sino que también se reproducen en los entornos del trabajo y de los cuidados, estableciendo jerarquías de conocimiento, trabajo y valor según el sistema de género colonial/moderno.[67]

Entonces, como primer paso para decolonizar el conocimiento, nos planteamos "reconsiderar estos fenómenos como fuerzas clave de configuración del mundo contemporáneo, en un contexto en el que su papel ha sido sistemáticamente borrado de la vista".[68] A su vez, como segundo paso para decolonizar el conocimiento, sostenemos que debemos cuestionar las prácticas pedagógicas que normalizan y premian la violencia patriarcal, colonial y de la supremacía blanca en las aulas, que actualmente son el principal lugar de "transmisión" del conocimiento.[69] Para ello, es fundamental desentrañar cómo el lenguaje académico es un vehículo de poder colonial, así como las formas en que perpetúa pedagogías desencarnadas, desprovistas de emociones, desarraigadas de su contexto y abstractas.

67. María Lugones, "Toward a Decolonial Feminism."

68. Bhambra et al., *Decolonising the university*, 2018.

69. Louise Autar, "Decolonising the classroom: Credibility-based strategies for inclusive classrooms," *Tijdschrift voor Genderstudies* 20, no. 3 (2017): 305-320, https://doi.org/10.5117/TVGN2017.3.AUTA.

Resistiendo la captura: hacia un horizonte decolonial

La decolonización del conocimiento, en particular el que se produce, se crea o comparte en la universidad, es un proceso plagado de contradicciones. Al tratar de descentrar la colonialidad del conocimiento, las teorías decoloniales se enfrentan a los paradigmas que sólo validan un determinado tipo de conocimiento como valioso o legítimo. Al mismo tiempo, estas teorías y metodologías decoloniales amplían la pluralidad de alternativas a las formas hegemónicas de pensar, hacer y sentir que son erróneamente consideradas como universales para todas las culturas del mundo. Lejos de ser universales, estas teorías hegemónicas se basan únicamente en parámetros y valores de las sociedades occidentales, pero se han autoafirmado como el único lugar válido desde el que mirar el mundo. Como la mirada del ojo divino, estas permanecen fuera del alcance de nuestra vista, no cuestionadas y sin marcar. Ante esto podemos, a través de pedagogías de la incomodidad, poner en crisis a la infraestructura colonial actual. Estas formas de hacer nos pueden ayudar a establecer comunidades epistémicas basadas en prácticas colectivas, conversaciones y discusiones, organizadas en torno a políticas y éticas de solidaridad de carácter feminista y antirracista.

Los conocimientos decoloniales son aquellas prácticas que, de diferentes formas, cuestionan tanto las asunciones como los efectos

de la colonialidad del conocimiento.[70] Como el conocimiento emerge bajo condiciones específicas de posibilidad, siempre responde a los intereses y preguntas de quienes lo crean. En contraste con el conocimiento producido bajo la lógica colonial unívoca, existe una amplia diversidad en los modos en que se pueden generar y compartir conocimientos alternativos. Estas perspectivas son críticas con la supuesta neutralidad del conocimiento científico, a través de la cual se producen y legitiman verdades específicas como válidas, universales e incuestionables. Y, contrariamente al paradigma etnocéntrico dominante que busca legitimar la dominación, los enfoques decoloniales promueven una comprensión del conocimiento como práctica políticamente arraigada contra las diversas formas de dominación presentes en los contextos bajo los cuales los conocimientos son producidos.[71]

La decolonización de la universidad es un proceso epistémico que abre el espacio a intervenciones incómodas, críticas y militantes sobre las prácticas y los discursos que refuerzan y normalizan los valores eurocéntricos y el continuum colonial; es decir, los procesos históricos de larga duración que ayudaron a establecer el capitalismo racial contemporáneo y el sistema de género colonial/moderno.[72] Reconocer su papel constitutivo, no sólo históricamente

70. Castro-Gómez, Reflexiones para una diversidad epistémica.

71. Arturo Escobar, *Territorios de diferencia. Lugar, movimientos, vida, redes* (Envión editores, 2010).

72. Sobre el capitalismo racial, ver Cedric J. Robinson, *Black Marxism: The Making of the Black Radical Tradition*, new edition (London: Penguin Books, 2021); sobre el sistema de género colonial/moderno, María Lugones, "Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System," *Hypatia* 22, no. 1 (2007): 186-209, https://www.jstor.org/stable/4640051.

sino también en el presente de la academia europea, requiere de un proceso colectivo que rechace las pedagogías que instrumentalizan la inclusión y apoye las pedagogías de la incomodidad como praxis educativa transformadora.[73]

Prestar atención a las trayectorias personales en la producción de conocimiento también nos llevó a reflexionar sobre el papel que juegan los sentimientos y los afectos en estos procesos. Tradicionalmente, la emoción ha sido expulsada del mundo de la epistemología. Se ha asociado a la subjetividad y a la irracionalidad, a lo femenino, a lo que no se puede explicar según los paradigmas del patriarcado blanco y que no aporta conocimiento válido.[74] Sin embargo, entendemos que la emoción y los elementos afectivos —entre ellos, la confianza, la risa, el miedo o la rabia— han sido claves para crear un espacio de diálogo en nuestro trabajo. En este sentido, hemos podido reconocer en el seno del grupo el sentimiento de rabia ante la impotencia como motor para comprender las múltiples formas en que se materializan las relaciones de opresión. Al centrarnos en la afectividad corporal, abrimos la puerta a todo un potencial creativo dentro de los proyectos políticos. Sin embargo, consideramos que la posibilidad de articular este tipo de análisis requiere un espacio de escucha y cuidado que no siempre está presente en los contextos institucionales bajo el capitalismo. El

73. Sara Motta, *Liminal Subjects: Weaving (Our) Liberation* (London: Rowman & Littlefield, 2018).

74. Megan Boler y Michalinos Zembylas. "Discomforting truths: The emotional terrain of understanding difference." *Pedagogies of difference*, ed. Peter Pericles Trifonas (New York, Routledge, 2003), 115-138.

aspecto epistemológico se cruza con la ética del cuidado como condición de posibilidad de estos procesos, un elemento que debe ser tenido en cuenta en la definición del conocimiento decolonial. Reconocemos que las alianzas son, en sí mismas, una forma de crítica frente a las dinámicas de individuación, fragmentación y competencia propias de las universidades neoliberales.

El objetivo de BRIDGES ha sido elaborar herramientas epistemológicas que construyan teoría a través de praxis, evitando abstracciones universalizables y revelándose para combatir las prácticas situadas históricamente a través de las cuales se reproducen las relaciones de poder colonial y heteropatriarcal. A través de estas herramientas epistemológicas desobedientes,[75] hemos tratado de desmantelar la idea de que la teoría debe derivarse de un proceso de abstracción desvinculado de las luchas cotidianas. En su lugar, intentamos promover y comprometernos con procesos colectivos de análisis que se originan desde nuestras propias experiencias situadas, dentro y fuera de las universidades europeas, desmontando así las distinciones entre objetos y sujetos de conocimiento, y entre el activismo y la academia.

Dicho esto, somos conscientes de las limitaciones de BRIDGES como proyecto de decolonización de la educación, entre las cuales destaca su imbricación en las instituciones educativas neoliberales y en los sistemas capitalistas de producción de conocimiento que pretendemos cambiar. Entre las cuestiones importantes que surgen

75. Motta, *Liminal Subjects*.

y permanecen aún abiertas se incluye, parafraseando a Lorde, si es posible producir prácticas liberadoras "con las herramientas del amo" mientras se permanece dentro de "la casa del amo".[76] En particular, los llamamientos a la "decolonización de la universidad" están lejos de popularizarse o devenir habituales en Alemania, Grecia y España y en las comunidades lingüísticas alemana, griega y española. Sin embargo, dado que la decolonización se ha convertido en palabra de moda en varios contextos anglófonos (incluidas las sociedades de los Estados colonos de Canadá, Estados Unidos y Australia, y el antiguo imperio colonial del Reino Unido), gran parte de lo que planteamos como crítica a la Diversidad, la Igualdad y la Inclusión[77] (su uso utilitarista como “lavado de cara” institucional, la cooptación de las luchas y el centrado de la blanquitud) también podría aplicarse a la apropiación que realizan las instituciones y al blanqueamiento académico de la perspectiva de la decolonización. En relación con la proliferación de llamamientos a "decolonizar la universidad", nos preguntamos desde nuestras distintas localizaciones, en algunas de las cuales estos llamamientos son inéditos: ¿Es posible una praxis feminista decolonial antirracista en el espacio de la universidad? ¿Qué ocurre con la universidad una vez decolonizada? ¿Puede la universidad sobrevivir a su decolonización, o bien la decolonización de la universidad coincide con su obsolescencia?

76. Lorde, *Sister Outsider*.

77. N. de T.: En mayúsculas, en referencia a los términos en inglés *Diversity, Equality and Inclusion*, abreviado DEI, términos comúnmente usados en países anglófonos para describir las políticas que persiguen promover la representación y participación de diferentes grupos tratados como minorías sociales.

Conscientes de la dificultad de responder a estas preguntas y de las variadas respuestas que pueden ensayarse desde distintos lugares y saberes situados, queremos plantearlas como puntos de reflexión y debate. Más que simplemente reivindicar el "decolonizar", lo cual reproduciría la arrogancia de la lógica totalizadora de la colonialidad, buscamos establecer alianzas intelectuales y políticas con aquellos intentos ya existentes de cambiar conciencias, crear saberes colaborativos y sacudir los fundamentos epistemológicos de las universidades. Desde las ruinas de las torres de marfil, podemos construir puentes feministas antirracistas.

03

Capítulo 3
Las Producciones Narrativas en BRIDGES: Una pequeña guía sobre los orígenes y los usosde la metodología en el proyecto

Colectivo BRIDGES

Esta monografía sistematiza la experiencia de tres años del proyecto BRIDGES a través de la metodología de Producciones Narrativas (PN). Esta metodología se desarrolló por primera vez a finales de los años 90, en el seno del grupo de investigación Fractalidades en la Investigación Crítica del Departamento de Psicología Social de la Universidad Autónoma de Barcelona, en uno de los nodos europeos de lo que entonces se denominó Psicología Social Crítica.[78] Como describe Joan Pujol en su relato sobre los orígenes de la metodología,[79] este contexto institucional particular se caracterizaba por la dominancia del enfoque discursivo y de la metodología del análisis del discurso (AD), una metodología que consiste en desarrollar un proceso riguroso y ritualístico de análisis sobre textos previamente transcritos. El AD toma como referencia la figura, tan conocida en tiempos del desarrollo temprano de la ciencia,

78. Tomás Ibáñez y Lupicinio Iñiguez, eds., *Critical Social Psychology* (London; Thousand Oaks: SAGE, 1997).

79. Joan Pujol, "The Methodological and Epistemic Narrative of Narrative Productions", en prensa.

del “teatro anatómico”. Como estas antiguas reuniones científicas en las que se mostraban las maravillas del funcionamiento del cuerpo humano, el AD sitúa los textos de las participantes en una mesa de operaciones. Expuestos ante el público, se realiza sobre ellos un análisis quirúrgico desde la posición legitimada de la persona que investiga. Las PN surgen en respuesta a esta forma de investigar con textos. Inspiradas en las epistemologías feministas, son un intento de generar metodologías más responsables que maximicen la agencia de las participantes en la investigación. En lugar de colocarlas en una mesa de operaciones, las PN proponen un procedimiento metodológico en el que la voz de las investigadoras se plantea como una visión más de los fenómenos que se estudian, a la que se unen aquellas otras voces de las participantes involucradas en la investigación.

Desde la primera publicación hace dos décadas en la que Marcel Basch y Marisela Montenegro presentan el procedimiento de las PN,[80] la metodología ha sido usada en numerosas investigaciones, dentro y fuera de la disciplina de la Psicología Social Crítica, principalmente en el Estado español y Latinoamérica, siendo parte

80. Marcel Balasch y Marisela Montenegro, “Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas,” ed. L Gómez, *Encuentros En Psicología Social* 1, no. 3 (2003): 44–48.

de tesis doctorales y otras publicaciones académicas.[81]

Los tres capítulos que siguen a continuación son PN elaboradas por los tres Grupos IAP de los que se compone el proyecto BRIDGES: el Grupo IAP Barcelona (Capítulo 4), el Grupo IAP Atenas (Capítulo 5) y el Grupo IAP Giessen (Capítulo 6). Como explicamos más arriba en la Introducción, el marco IAP que inspira el proyecto busca vincular organizaciones dedicadas a la investigación con otras de la sociedad civil, de modo que ambas operan como equipos de trabajo, constituyéndose como una unidad. Este diseño concreto supuso retos hasta ahora nuevos con respecto a la formulación original de la metodología, lo que nos impulsó a replantearnos la forma en que esta se podría desplegar para el caso concreto de la elaboración de este libro colectivo. El propósito de este capítulo es, en primer lugar, conceptualizar el procedimiento de la metodología

81. Algunos ejemplos son: Catalina Álvarez Martínez-Conde et al., "Memories of the Struggles for the Rights of Immigrant Women in Barcelona," *Critical Social Policy* 40, no. 2 (2020): 215–33, https://doi.org/10.1177/0261018319895499; Jaime Andrés, "Participación, comunidad y transformación: reflexiones desde el Centro Social Comunitario Luis Buñuel," *Revista Espaço Acadêmico* 17, no. 198 (3 de noviembre, 2017): 25–36; Rubén Ávila, "Bareback Sex: Breaking the Rules of Sexual Health and the Assumption of Risks," *Sexualities* 18, no. 5–6 (1 de septiembre, 2015): 523–47, https://doi.org/10.1177/1363460714550903; Karina Fulladosa-Leal, "Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y el cuidado" (Ph.D. Thesis, Universitat Autònoma de Barcelona, 2017), http://www.tdx.cat/handle/10803/455567; Itziar Gandarias Goikoetxea y Joan Pujol, "De Las Otras al No(s)Otras: Encuentros, Tensiones y Retos En El Tejido de Articulaciones Entre Colectivos de Mujeres Migradas y Feministas Locales En El País Vasco," *Encrucijadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales*, no. 5 (2013): 77–91; Nagore García Fernández, "Difracciones amorosas: deseo, poder y resistencia en las narrativas de mujeres feministas" (Ph.D. Thesis, Universitat Autònoma de Barcelona, 2017), http://www.tdx.cat/handle/10803/457570; Lelya Troncoso, Caterine Galaz y Catalina Álvarez, "Las Producciones Narrativas como metodología de investigación feminista en Psicología Social Crítica: tensiones y desafíos," *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad* 16, no. 2 (July 14, 2017): 20–32, https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue2-fulltext-956.

de las PN y los principios epistemológico-políticos sobre los que esta se sustenta. En segundo lugar, explicaremos las adaptaciones particulares que hemos realizado para dar respuesta al diseño de BRIDGES.

Narrativas

Decir que la ciencia es una historia, nos dice Donna Haraway, no es ningún insulto.[82] Con esto, se refiere a cómo la narrativa es parte inherente de las prácticas culturales que componen la ciencia. La narrativa es una práctica que crea teoría y, con ello, genera mundos. Esta forma de entender la ciencia, que Haraway formula como una respuesta a las pretensiones universalistas que se realizan desde una perspectiva positivista, es el primer punto de partida de las PN. El segundo punto de partida es la rica y diversa tradición de investigación narrativa en las ciencias sociales, la cual se encuentra hoy más viva que nunca.[83] De una

82. Donna Haraway, "Enlightenment@science_wars.Com: A Personal Reflection on Love and War," *Social Text*, no. 50 (1997): 123–29, https://doi.org/10.2307/466820

83. Ver Molly Andrews, Corinne Squire y Maria Tamboukou, eds., *Doing Narrative Research* (Los Angeles ; London: SAGE, 2008); Barbara Biglia y Jordi Bonet-Martí, "Narrative Construction as a Psychosocial Research Method: Sharing Writing Practices," *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research* 10, no. 1 (2009), https://doi.org/10.17169/fqs-10.1.1225; Jerome Bruner, "The Narrative Construction of Reality," *Critical Inquiry* 18, no. 1 (1991): 1–21; D. Jean Clandinin, ed., Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology (Thousand Oaks: Sage Publications, 2007); Jeong-Hee Kim, *Understanding Narrative Inquiry: The Crafting and Analysis of Stories as Research* (California: SAGE, 2016), https://doi.org/10.4135/9781071802861; Donald Polkinghorne, *Narrative Knowing and the Human Sciences* (Albany: State University of New York Press, 1988); Nicolás Schöngut y Joan Pujol, "Relatos metodológicos: difractando experiencias narrativas de investigación," *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 16, no. 2 (2015): 24.

forma general, la investigación narrativa se basa en la premisa de que los seres humanos utilizamos las narraciones para dar sentido al mundo que nos rodea. Las narraciones constituyen así el nivel más elemental en el que se da sentido a la experiencia humana a través del lenguaje. Una narración, por tanto, puede entenderse como aquello que resulta del acto de narrar, es decir, de situar una experiencia en una red semiótica de relaciones, realizando, además, una operación por la que articulamos una trama que involucra diferentes elementos (humanos y no humanos) que finalmente la hacen inteligible.[84] Esto es lo que algunas académicas inspiradas por la forma en que Hannah Arendt entiende la narrativa llaman la habilidad de las narrativas para transformar "eventos" en "acciones". Es decir, las narrativas transforman hechos aislados al recubrirlos de significado y convertirlos en algo reconocible. Y es en esta capacidad para transformar eventos (privados) y llevarlos al territorio de lo público donde el carácter político de la narrativa se hace patente.[85] Este énfasis en la construcción simbólica le confiere un especial interés, puesto que la sitúa entre los dominios de lo personal y lo social, arrojando luz sobre cómo los significados son siempre situados a un contexto cultural particular, co-creados en múltiples interacciones que dan forma a lo social.[86] Las narraciones son

84. Teresa Cabruja, Lupicinio Íñiguez-Rueda yy Félix Vázquez, "Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad," *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, no. 25 (2000): 61–94; Schongut and Pujol, "Relatos metodológicos".

85. Ver Adriana Cavarero, *Relating Narratives. Storytelling and Selfhood* (New York: Routledge, 2000); Claudia Galindo Lara, "Hannah Arendt. Narratividad y restitución de la política," *En-claves del pensamiento*, no. 17 (2015): 113-134, https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5158318.pdf.

86. Bruner, "The Narrative Construction of Reality."

tanto construidas por, como constructoras de marcos relacionales que conforman nuestra realidad.[87] De modo que la narrativa no sólo es una forma de aprehender la realidad — también tiene el potencial para transformarla en la medida en que puede reforzar o cuestionar las nociones preestablecidas sobre un determinado aspecto de la realidad.[88]

Las PN asumen como propios los principios anteriores, haciendo especial énfasis en el carácter dialógicamente construído del lenguaje. En esto, las PN se inspiran de forma importante en la perspectiva del lingüista ruso Mijaíl Bajtín,[89] para quien los significados y las enunciaciones que caracterizan la acción humana se producen en un contexto social al que hacen referencia y, a su vez, son constituídas por este. De Bakhtin, a su vez, las PN toman la concepción heteroglósica del lenguaje. Esta idea hace referencia a cómo cualquier enunciación es siempre realizada como respuesta a otras voces que están presentes en el contexto en el se da, algo que para Bakhtin muestra cómo la narrativa se constituye por la coexistencia entre distintos "géneros del habla" dentro de un mismo lenguaje. Cualquier voz, desde esta perspectiva, incorpora siempre a otras voces con las que conversa o a las que responde.[90]

87. Cabruja, Íñiguez-Rueda y Vázquez, "Cómo construímos el mundo."

88. Schongut and Pujol, "Relatos metodológicos."

89. Mikhail Bakhtin, *The Dialogic Imagination: Four Essays* (Austin: University of Texas Press, 2011).

90. Mijail Bajtín, *Estética de la creación verbal*, 10ª edición (Madrid: Siglo XXI, 1999), 248-293.

Asimismo, las PN también toman algunos elementos de la tradición hermenéutica de Hans-Georg Gadamer.[91] Este autor plantea que el acto de interpretar es sólo posible gracias a que existe una distancia que separa nuestro horizonte de otro al que pretendemos acercarnos; es a través de este acto por el que se fusionan horizontes que damos sentido a nuestra realidad. Desde este punto de vista, las narrativas pueden ser entendidas como una interrelación de posiciones de conocimiento que genera un relato que contiene un nuevo horizonte, al que éste se dirige. Es en este sentido que la distancia entre diferentes posiciones de sujeto puede entenderse como una "distancia productiva de conocimiento".[92] Esta noción, que subralla la necesidad de conexión para la generación de conocimiento, se vincula con otra influencia clave en la construcción del aparataje metodológico de las PN: la epistemología feminista de los "conocimientos situados" desarrollada por Donna Haraway,[93] la cual revisaremos en la siguiente sección.

Conocimientos situados

La epistemología de los "conocimientos situados" se basa en los principios de la responsabilidad y la parcialidad de la mirada

91. Hans-Georg Gadamer, *Vérité et Méthode: Les Grandes Lignes d'une Herméneutique Philosophique* (Paris: Éditions du Seuil, 1976).

92. Joan Pujol y Marisela Montenegro, "Producciones Narrativas: Una Propuesta Teórico-Práctica Para La Investigación Narrativa," in *Coloquios de Investigación Socialex* (Córdoba, 2013), 15–42

93. Donna Jeanne Haraway, 'Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial', en *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza* (Madrid: Cátedra, 1995), 313–46.

investigativa. Inicialmente, Haraway formula la propuesta motivada por lograr una versión de la objetividad científica que sea crítica con los efectos totalizadores tanto de las posiciones realistas como relativistas universalizantes. Las primeras argumentan que la ciencia se enuncia desde una mirada supuestamente neutral (lo que ella denomina una visión desde "ningún lugar"); las segundas, al proponer que no hay una verdad absoluta, asumen que todas las posiciones son igualmente válidas (una mirada desde "cualquier lugar").[94] Para Haraway, el problema reside en que la mirada propuesta por ambas perspectivas es imposible de localizar y, por tanto, es una mirada a la que no se le puede pedir responsabilidad por sus prácticas de producción de conocimiento. La alternativa que Haraway propone ante esto, la idea de los conocimientos situados, busca mantener una mirada vigilante al respecto de las propias tecnologías semióticas que empleamos al construir conocimiento, pero siempre desde una voluntad de lograr una versión de la objetividad que haga posible llevar a cabo visiones más prometedoras del mundo.

A diferencia de las posiciones realistas y relativistas, la nueva objetividad que propone Haraway no busca abarcarlo todo desde un punto de vista totalizador. Al contrario, nos dice, "solamente la perspectiva parcial promete una visión objetiva".[95] La parcialidad de los sujetos que conocen, nos dice Haraway, que son siempre inacabados y cosidos de manera imperfecta, es precisamente

94. Haraway, "Conocimientos Situados", 326

95. Haraway, "Conocimientos Situados", 326

la condición de posibilidad de que estos puedan establecer conexiones con otros. Precisamente porque nuestra mirada es parcial, necesitamos articularnos con otras posiciones. Así, propone, la alternativa al relativismo "son los conocimientos parciales, localizables y críticos, que admiten la posibilidad de conexiones llamadas solidaridad en la política y conversaciones compartidas en la epistemología".[96] Inspirándose en esta visión, los textos resultantes de la metodología de las Producciones Narrativas son el resultado de las conversaciones entre las posiciones de investigadoras y participantes, realizadas gracias a la existencia de la distancia productiva que hace posible esta misma conexión.

Estos textos, sin embargo, no pretenden reflejar la realidad, sino difractarla. Nos referimos aquí también a esta metáfora usada por Haraway, que a su vez la toma prestada de la física para contraponerla con la celebrada noción de reflexividad, dentro de los debates de los estudios sociales de la ciencia feministas.[97] Al igual que un reflejo, nos dice, "la reflexividad, como la reflexión, solamente desplaza lo mismo a otro lugar, estableciendo las preocupaciones sobre la copia y el original y la búsqueda por lo auténtico y lo verdaderamente real".[98] Por el contrario, la propuesta epistemológica

96. Haraway, "Conocimientos Situados", 326

97. Como explicamos en el Capítulo 1, en la metodología del proyecto nos alejamos de este argumento de Haraway, dado que hacemos uso de la noción de reflexividad como una práctica colectiva de revisión y cuestionamiento de nuestras prácticas de producción de conocimiento, tendiendo en cuenta las diferentes voces implicadas en este proceso.

98. Donna Jeanne Haraway, *Testigo Modesto@Segundo Milenio. HombreHembra Conoce Oncoratón♭: feminismo y tecnociencia* (Barcelona: UOC, 2004), 32.

de Haraway no busca representar la realidad, sino "hacer una diferencia en los aparatos material-semióticos, difractar los rayos de la tecnociencia para que obtengamos patrones de interferencia más prometedores en las películas de grabación de nuestras vidas y cuerpos".[99] Como la luz que entra en un prisma de cristal, los dispositivos semióticos de una investigadora transforman el rayo monolítico de luz en una miríada de colores, una multiplicidad de visiones sobre un fenómeno determinado. Las PN, por tanto, no se preocupan por encontrar un relato más veraz de la realidad, sino por prestar atención a los efectos políticos del conocimiento producido, tratando de encontrar patrones de interferencia, de desviación, y nuevas posibilidades para la articulación de la diferencia.[100]

Articulación

Hoy en día, en las ciencias sociales cualitativas y críticas, son comunes los proyectos que trabajan con el objetivo de dar espacio a colectivos subalternizados en los espacios académicos. Esto es algo bueno y políticamente deseable, puesto que, como ya mostramos en el Capítulo 2, los espacios académicos suelen ser opacos e inaccesibles para aquellos cuerpos y conocimientos que son considerados como fuera de lugar. La metodología de las PN persigue estos mismos objetivos, aunque sin embargo es crítica con la idea subyacente a muchas de estas metodologías de que el

99. Haraway, *Testigo Modesto@Segundo Milenio*., 33

100. Balasch y Montenegro, “Una Propuesta Metodológica.”

propósito de la investigación ha de ser "dar voz" a las participantes de la investigación. Esta idea es problemática, ya que presupone, en primer lugar, que aquellas personas con las que buscamos conexión "no tienen voz" y, en segundo lugar, sitúa a la persona investigadora en el lugar de la experta, dotada de la capacidad y posibilidad de dar voz, reforzando una dinámica asimétrica de poder dentro de la misma investigación.[101]

Una de las implicaciones epistemológicas de la perspectiva de los conocimientos situados es que el conocimiento emerge siempre en conexión con otras posiciones. El hecho de que nuestras miradas sean parciales e incompletas nos lleva a la necesidad de articularnos con otras personas.

Así, Haraway nos propone la creación de "políticas semióticas de la articulación".[102] Para Haraway, estas tienen que ver con huir de las pretensiones totalitarias de representación implícitas al conocimiento positivista. La representación, argumenta, relega a aquello que es tomado como objeto de conocimiento a una posición pasiva y sumisa. Mediante operaciones de distanciamiento, aquello "representado debe retirarse de los nexos discursivos y no-discursivos que lo rodean y lo constituyen y resituarse en el dominio autoritario del representante".[103] Al contrario, una "política

101. Pujol y Montenegro, "Producciones Narrativas."

102. Donna Haraway, 'Las Promesas de Los Monstruos: Una Política Regeneradora Para Otros Inapropiados/Bles', trans. Elena Casado, *Política y Sociedad*, no. 30 (1999)

103. Haraway, "Las Promesas de Los Monstruos" , 138.

semiótica de la articulación" refiere a las prácticas que prestan atención a las diferencias y conexiones entre los elementos que se articulan, así como a la forma en que estas diferencias y conexiones se constituyen como tales.[104] En otras palabras, la articulación no es una práctica inocente sino que, al contrario, busca hacer visible las localizaciones socio-históricas—y las relaciones de poder que constituyen estas localizaciones—desde las cuales buscamos conexión con otras.

La metáfora de la articulación nos es útil además para entender las transformaciones que tienen lugar durante la investigación a través de las conexiones parciales que se establecen. Haciendo uso de una definición simplificada de Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, quienes sitúan a la noción de articulación en el centro de su teoría política, una articulación es una relación cuyo resultado modifica a las partes involucradas.[105] En este sentido, pensar la producción de narrativas en términos de articulación dirige la atención de la investigadora hacia los cambios que se han producido en su posición, así como las posibles transformaciones en el contexto donde se investiga. Como otras aproximaciones a la investigación narrativa,[106] las PN permiten la creación de un espacio para la

104. Silvia García Dauder y Carmen Romero Bachiller, "Rompiendo viejos dualismos: De las (im) posibilidades de la articulación," *Athenea digital*, 2002, 42–61.

105. Ernesto Laclau y Chantal Mouffe, *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*, 2nd ed (London ; New York: Verso, 2001).

106. Corinne Squire, *HIV in South Africa: Talking about the Big Thing*, 1st ed. (Routledge, 2007), https://doi.org/10.4324/9780203946503.

acción política allá donde son desplegadas, haciendo posible que circulen representaciones alternativas del fenómeno estudiado,[107] pudiendo modificar la materialidad de las relaciones como resultado del proceso articulatorio.[108]

Procedimiento

A continuación presentamos un esquema de los pasos de la metodología, que ilustra algunos de los principios mencionados hasta ahora.

1. Guión: El punto de partida para la realización de una PN es la interpelación por parte del equipo investigador, quien plantea una serie de preguntas, temas de importancia, controversias o comentarios sobre el fenómeno que le interesa estudiar. Estos elementos no necesariamente han de formularse mecánicamente siguiendo el formato pregunta-respuesta, sino que constituyen simplemente una guía de conversación para el primer encuentro.

107. Gandarias Goikoetxea y Pujol Tarrés, "De Las Otras al No(s)Otras"; Katherine Johnson y Antar Martínez Guzmán, "Rethinking Concepts in Participatory Action Research and Their Potential for Social Transformation: Post-Structuralist Informed Methodological Reflections from LGBT and Trans-Collective Projects: Rethinking PAR in LGBT and Trans-Collective Projects," *Journal of Community & Applied Social Psychology* 23, no. 5, 2013: 405–19, https://doi.org/10.1002/casp.2134; Antar Martínez-Guzmán y Marisela Montenegro, "La producción de narrativas como herramienta de investigación y acción sobre el dispositivo de sexo/género: Construyendo nuevos relatos," *Quaderns de Psicologia* 16, no. 1 (2014): 111–25, https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1206.

108. Álvaro Ramírez-March y Marisela Montenegro, "On Narrativity, Knowledge Production, and Social Change: A Diffractive Encounter between the Narrative Productions Methodology and Participatory Action-Research," *Qualitative Research in Psychology* (2021), 1–12, https://doi.org/10.1080/14780887.2021.1994678.

2. Mapeo: Una producción narrativa acabada constituye una posición de sujeto, una posición parcial resultante de las conexiones precarias que tienen lugar durante el proceso de investigación. De este modo, en una fase inicial, una investigación narrativa deberá plantearse qué posiciones de sujeto le interesa explorar con respecto del fenómeno de interés y por qué,[109] puesto que lo que se busca mediante el proceso es hacer visibles los efectos de la articulación durante la investigación. De este modo, es importante que estas posiciones sean explicitadas (tanto la de las investigadoras, como la de las participantes) y convertidas en un elemento de análisis durante la investigación narrativa.

3. Primer encuentro: La(s) investigadora(s) y participante(s) realizan una primera reunión (esta puede ser física o virtual) donde se exponen los temas, preguntas o controversias planteados en el guión delimitado anteriormente. En esta, se lleva a cabo un primer registro de la sesión en forma de grabación de audio que puede ser más tarde transcrita; de forma alternativa, se pueden también tomar notas durante la reunión.

4. Textualización: A partir de este primer encuentro, la conversación es posteriormente textualizada. Esto supone que la investigadora revisa y reflexiona sobre la sesión a partir de su transcripción o notas, construyendo un texto que refleja su contenido. Este nuevo texto, organizado y comunicable, refleja las posiciones y argumentos desarrollados por la participante a lo largo de la sesión. El objetivo no es, sin embargo, recoger "las palabras

109. Pujol y Montenegro, "Producciones Narrativas."

(textuales) de la participante, pero sí la forma en que ésta quiere que sea leída su visión del fenómeno".[110]

5. Revisión: Posteriormente, esta primera versión del texto es remitida a la participante para que la revise, pudiendo modificar o corregir lo que considere necesario; a su vez, el equipo investigador puede proponer la realización de otros encuentros para incluir en la conversación nuevos aspectos que hayan surgido como parte del proceso de reflexividad iniciado desde el primer encuentro y la fase de primera textualización.

6. Retroalimentación y validación: Este bucle de retroalimentación se repite tantas veces como sea necesario hasta que las dos partes están conformes con el resultado. Cuando esto suceda, la narrativa se dará por validada por las participantes y estará lista para ver la luz. Estas pueden tener múltiples usos dependiendo de la intención de las conexiones realizadas. Algunas de ellas son publicadas online, disponibles para su uso por parte de participantes e investigadoras,[111] o entran a formar parte de otras publicaciones, como es el caso de las incluídas en este libro y otros similares.[112] Este procedimiento se resume en la Figura 1 *(véase página 83).*

110. Balasch y Montenegro, "Una Propuesta Metodológica", 45

111. Álvarez Martínez-Conde et al., "Memories of the Struggles"; Álvaro Ramírez-March and Marisela Montenegro, "'Volem Acollir': Humanitarismo y Posiciones de Sujeto en la Articulación de la Solidaridad en Cataluña," *Dados* 64 (February 8, 2021), https://doi.org/10.1590/dados.2021.64.1.227.

112. Ver, por ejemplo, Lucía Egaña Rojas y Paulina Varas Alarcón, *Una Cartografía Extraña: Producciones Narrativas Entre La Migración y El Arte* (Santiago de Chile: Ediciones Metales Pesados, 2021).

Las PN en BRIDGES: modificaciones al procedimiento en el contexto de una IAP

Como explicamos en la Introducción de este libro colectivo, BRIDGES parte de un marco metodológico de IAP, caracterizado por la importancia que se le da a los ciclos reflexivos entre teoría y práctica colectiva a lo largo de una investigación.[113] La base del proyecto es su voluntad de traer juntas a organizaciones dedicadas a la investigación (universidades y centros de investigación) y organizaciones de la sociedad civil dedicadas a la promoción de los derechos de personas racializadas, migrantes y refugiadas. Con esto, nuestra intención es la de revertir la lógica subyacente a una parte de la investigación y la intervención social en el ámbito de las migraciones que construye a las personas migrantes como sujetos "en falta".[114] Al contrario, BRIDGES plantea que estas organizaciones tienen un conocimiento valioso, por su cercanía con el contexto social, que puede ayudar a revertir algunas de las desigualdades epistémicas y materiales derivadas de la intersección de diferentes ejes opresión basados en género, orientación sexual, "raza", etnia, o estatus administrativo, entre otros. Estos son los principios con los que comenzamos a trabajar en 2019, cuando pusimos en marcha los tres grupos locales de IAP.

113. Maritza Montero, *Hacer Para Transformar. El Método de La Psicología Comunitaria* (Buenos Aires: Paidós, 2006).

114. Marisela Montenegro et al., "Dinámicas de subjetivación y diferenciación en servicios sociales para Mujeres inmigradas en la ciudad de Barcelona", *Athenea Digital* 11, no.2, 113-132 (2011) https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/244714.

En los dos primeros años del proyecto, trabajamos de forma colectiva para producir un conocimiento que respondiera a los deseos y las urgencias políticas que las participantes del proyecto trajeron a los cuatro contextos locales de BRIDGES. En este sentido, en línea con la metodología de la IAP, el guión con el que comenzamos el proceso de interpelación para construir las tres narrativas que siguen a este capítulo emergió en un proceso colectivo de reflexión, compuesto de idas y venidas dentro de nuestros Grupos IAP, así como dentro de nuestras reuniones como consorcio.

Llegadas a este punto, realizar PN en el contexto de BRIDGES tiene una serie de particularidades que complejizan el procedimiento que se ha explicado más arriba. La primera de ellas hace referencia a la diferenciación implícita que se establece en la metodología entre investigadoras y participantes, entre aquellas que inician el proceso de interpelación y aquellas otras que responden a él. Asimismo, la herencia de la tradición radical de la IAP Latinoamericana,[115] la cual tomamos como referencia metodológica, ha distinguido históricamente entre las interventoras o investigadoras y las comunidades subalternizadas, donde las primeras se aproximaban a dinamizar procesos de transformación que partían del interés y las necesidades de las segundas. En nuestro caso, siguiendo una política de la articulación, estas distinciones se han transformado en el proceso. Así, si bien partimos inicialmente de nuestra pertenencia a organizaciones diferenciadas, con el tiempo, hemos pasado a

115. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 30th anniversary ed (New York: Continuum, 2000); Orlando Fals-Borda, "The Application of Participatory Action-Research in Latin America," *International Sociology* 2, no. 4 (1 de diciembre, 1987): 329–347, https://doi.org/10.1177/026858098700200401.

pensarnos como tres Grupos PAR: tres unidades articuladas con una voz propia producto de estos años de trabajo conjunto. ¿Qué significa esto para la metodología que ha sido descrita en este capítulo? ¿Cómo podemos pensar las PN en este escenario? ¿Cuál sería la posición de la investigadora y la participante en el caso del monográfico de BRIDGES? ¿Dónde estaría, entonces, la "distancia productiva" que alimenta la producción de conocimiento? Estas preguntas nos llevaron a plantear modificaciones en el esquema y el procedimiento de la metodología, que hemos sistematizado en la Figura 2 *(véase página 84).*

Así, en el caso de nuestra experiencia creando las tres producciones narrativas que encontramos a continuación, hemos considerado que las participantes, el sujeto que habla, son los tres Grupos IAP que componen el proyecto. Asimismo, hemos entendido que la interpelación con la que comienza el diálogo productivo de las PN, dentro de este proceso más largo de tres años de IAP, proviene del recorrido conjunto que hemos hecho como consorcio en este tiempo. En este sentido, el guión consensuado entre todo el consorcio representa una posición "ficticia" grupal que busca, a través de la interpelación a los diferentes contextos de los Grupos IAP, difractarse en tres relatos.

Cada uno de los tres Grupos IAP emprendió la tarea de crear una PN y adaptarla a las posibilidades de su contexto local y sus preferencias creativas. El Grupo IAP Atenas llevó a cabo tres reuniones en las que discutieron las cuestiones más centrales del guión; más tarde, las seis personas que forman el equipo crearon un texto basado

en su memoria de las conversaciones; finalmente, crearon una narrativa que entrelaza y fusiona sus seis voces. El Grupo IAP Barcelona eligió a dos personas del equipo para que facilitaran las conversaciones a partir del guión y, más tarde, textualizaran el contenido de la reunión. Partiendo de esta primera textualización, realizaron dos reuniones más para leer y revisar conjuntamente la narrativa, clarificando allá donde se consideró necesario y añadiendo nuevos aspectos que surgieron a partir de estos nuevos ciclos de reflexión colectiva, hasta que todo el equipo estuvo de acuerdo con su contenido. Finalmente y de manera similar, el Grupo IAP Giessen reunión a todas las personas que participaron a lo largo del proyecto en una primera reunión online; a continuación, dos personas del equipo crearon una narrativa con la que todo el Grupo IAP pudiera identificarse; compartieron el primer borrador con todas aquellas participantes del equipo, pasadas y presentes, y discutieron sobre modificaciones hasta llegar a un borrador final.

Asimismo, en el proceso de escritura, edición y revisión de esta monografía nos topamos también con nuevas cuestiones metodológicas. Dado el proceso de revisión por pares de las publicaciones académicas, ¿hasta qué punto podrían criticar el contenido de nuestras PN las dos revisoras anónimas que revisaron la monografía? ¿Quién debería integrar este *feedback*? Una vez tuvimos un primer borrador de las tres PN, realizamos un taller colectivo de edición. Ese día discutimos cada uno de los capítulos del libro, incluídas las tres PN. En este caso, invocamos de nuevo la posición de sujeto ficticia del consorcio que nos interpela para

construir nuestras narrativas, así como discutimos clarificaciones y desacuerdos con el trabajo que habíamos producido como colectivo. Como resultado de esta reunión, volvimos de nuevo a nuestros tres Grupos IAP para tener una nueva reunión en la que discutimos las nuevas temáticas en un nuevo ciclo de retroalimentación, revisando nuestro trabajo para que pudiera cumplir con las expectativas del colectivo y compartiendo un segundo borrador de todo el libro, esta vez final. La primera versión fue enviada a dos colegas externas al colectivo para ser revisada.

Más tarde, una vez recibimos las revisiones, volvimos a realizar un taller de edición para integrar su *feedback*.

Finalmente, entendemos que estas conversaciones que tenemos entre nosotras se dan en respuesta a un contexto que está presente en la investigación, en el que entran en juego "géneros del habla" que forman parte de las discusiones que tenemos.[116] Este contexto (ver Figura 2), hace referencia a los grandes términos que inspiran políticas públicas, como diversidad o inclusión, y con las que hemos tenido que entrar en conversación para elaborar la propuesta de este proyecto; así como otras ideas, como la "decolonizar la universidad", presentes en los debates académicos y sociales en los lugares en los que vivimos.

116. Bakhtin, *The Dialogic Imagination*.

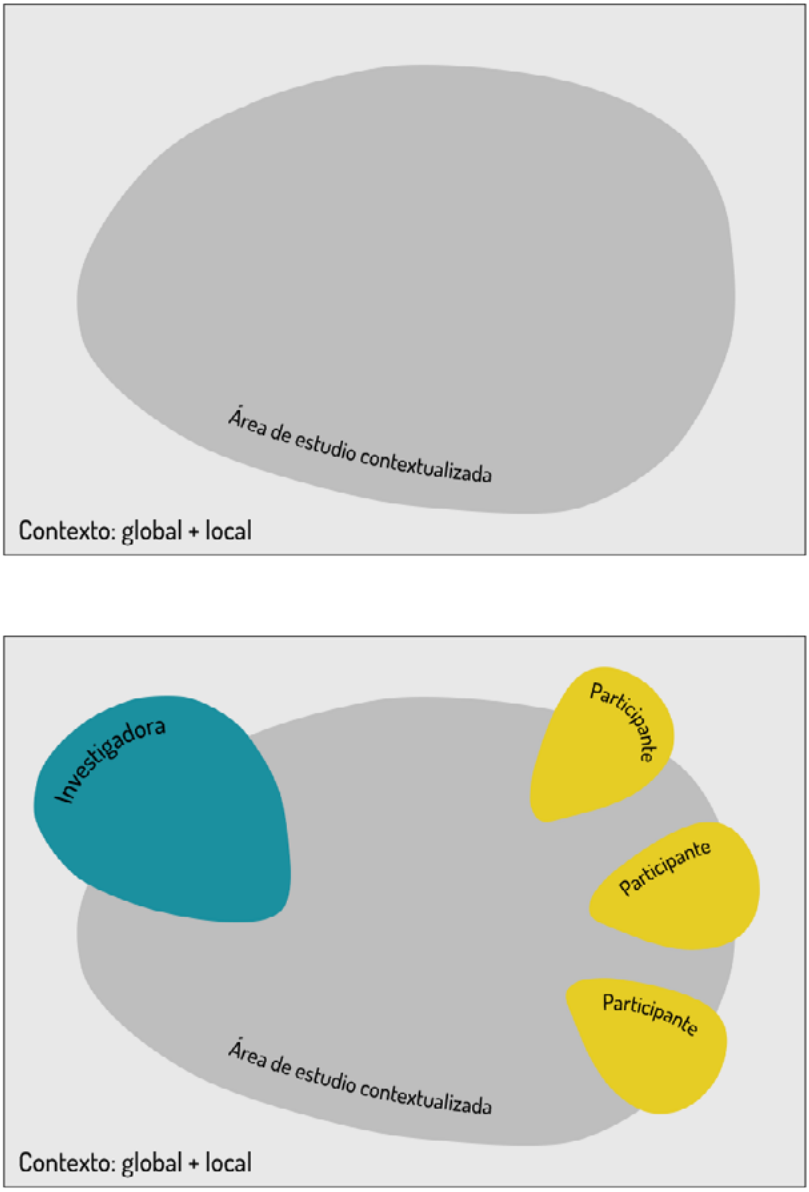
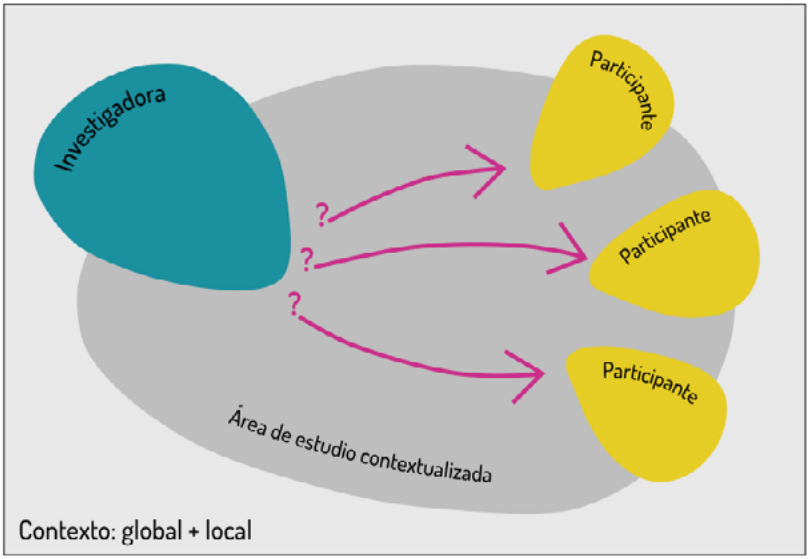
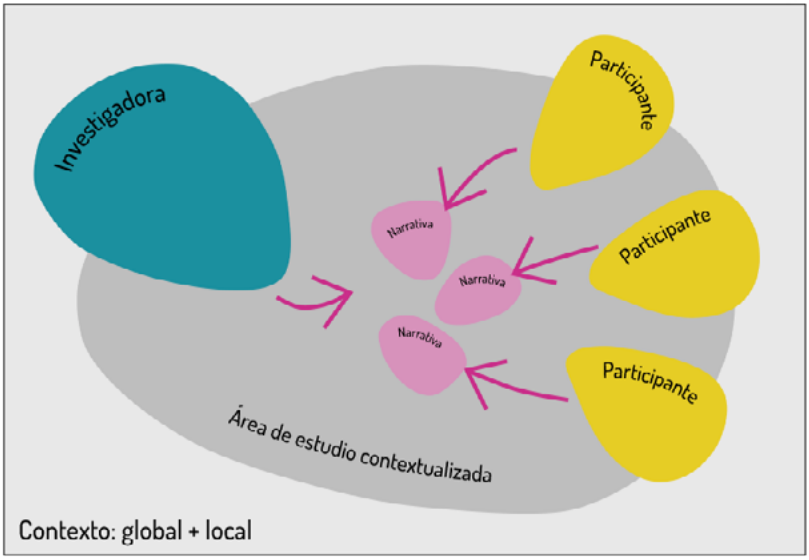
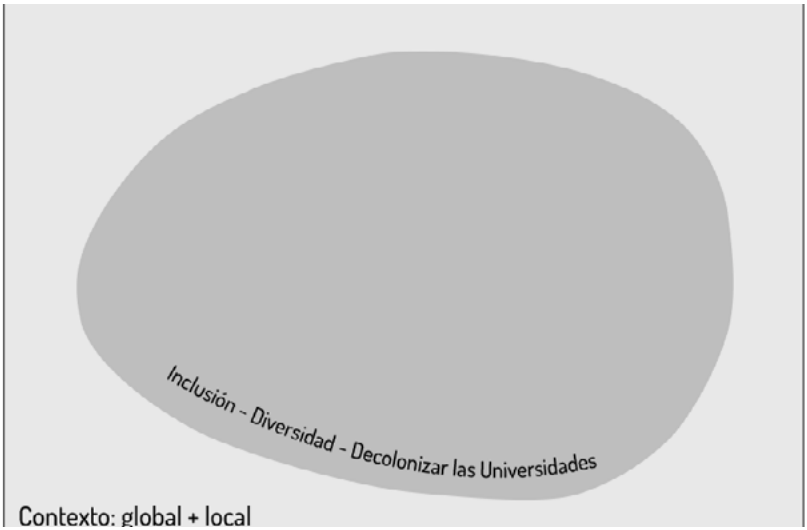


Figura 1. El proceso de producción narrativa


Investigadora
Participante
Participante
Participante
?
?
?
Área de estudio contextualizada
Contexto: global + local


Investigadora
Participante
Participante
Participante
Narrativa
Narrativa
Narrativa
Área de estudio contextualizada
Contexto: global + local



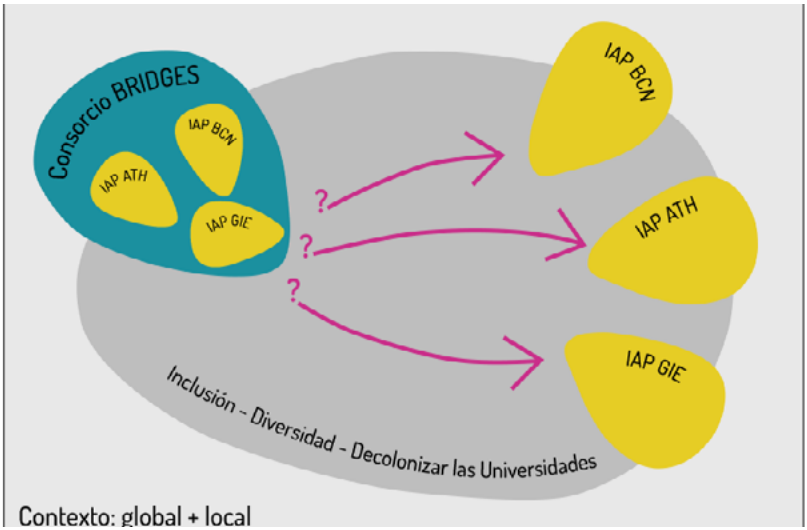
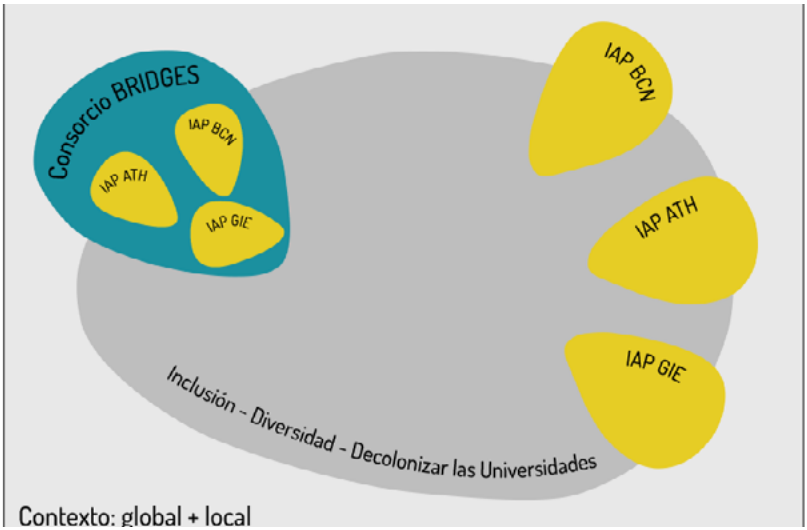
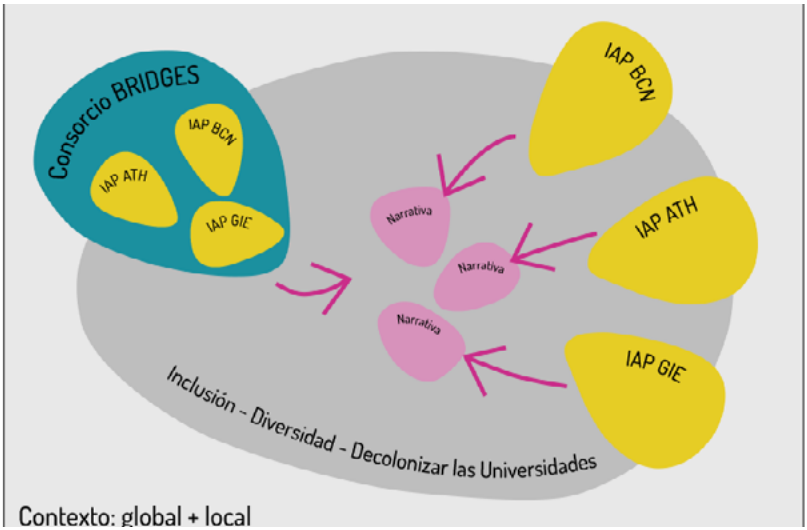


Figura 2. Modificaciones al procedimiento de las PN en la monografía de BRIDGES


Consorcio BRIDGES
IAP BCN
IAP ATH
IAP GIE
IAP BCN
IAP ATH
IAP GIE
Inclusión - Diversidad - Decolonizar las Universidades
Contexto: global + local


Consorcio BRIDGES
IAP BCN
IAP ATH
IAP GIE
Narrativa
Narrativa
Narrativa
IAP BCN
IAP ATH
IAP GIE
Inclusión - Diversidad - Decolonizar las Universidades
Contexto: global + local

Como se ha visto en el Capítulo 2, lejos de tener un único significado, estas ideas se encuentran en intenso debate y discusión. BRIDGES se hace eco de estos debates, de modo que las PN del consorcio responden a un momento concreto en diferentes países del continente europeo, teniendo en cuenta las enormes diferencias entre nuestros contextos. Así, las tres narrativas que mostramos a continuación son el resultado de lo producido por los tres Grupos IAP, un proceso que, sin embargo, sólo es posible gracias a la interpelación del consorcio de BRIDGES. Es importante, sin embargo, dejar claro que no consideramos que estos textos sean simplemente "material empírico".

Al contrario, estos textos son considerados análisis en sí mismos,[117] y dan cuenta de cómo cada Grupo IAP ha comprendido y enfrentado el desafío de crear alianzas para transformar la educación superior.

117. Siguiendo a Michael Bamberg, podemos hacer una distinción entre las aproximaciones metodológicas que plantean hacer investigación sobre las narrativas, y aquellas otras que investigan con las narrativas. Es decir, entre aquellas que entienden la investigación narrativa como la aplicación de una serie de técnicas sobre un texto narrativo y aquellas otras que ven las narrativas, en sí mismas, como una herramienta investigativa — lo que identifica como análisis narrativo. Las Producciones Narrativas se adscriben a esta última forma de entender la investigación narrativa, y entiende que el análisis se realiza durante el mismo proceso dialógico de confección de narrativas. Esta es una aproximación que tensiona la frontera entre la recogida y el análisis de la investigación (Schongut y Pujol 2015). Ver Michael Bamberg, "Narrative Analysis," *APA Handbook of Research Methods in Psychology Vol. 2: Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, ed. H. Cooper (Washington: American Psychological Association, 2012); Schongut and Pujol, "Relatos metodológicos." Del mismo modo, aquí retomamos las observaciones de Haraway sobre la ciencia como práctica narrativa basada en conexiones parciales. Al igual que otras prácticas narrativas en las ciencias, las narraciones pretenden ser dispositivos semiótico-materiales que den cuenta de la realidad. Ver Haraway, "enlightenment@science_wars.com."

Desde su formulación inicial, las PN no han estado exentas de críticas. Las personas que han hecho uso de ellas han llamado la atención sobre algunos problemas, como la dependencia excesiva de la oralidad y la escritura, y la dificultad para introducir la corporalidad en ellas.[118] Todos estos asuntos han estado presentes en el proceso de creación de nuestras tres Producciones Narrativas. Aún así, creemos en la fuerza de los tres relatos generados por los Grupos IAP. Nuestra idea fue la de plasmar los aprendizajes que hemos obtenido en estos años, de modo que puedan ser de utilidad para otras iniciativas que buscan cuestionar el Eurocentrismo, el racismo estructural, el heteropatriarcado y otros sistemas de opresión que se intersectan en las universidades europeas, generando conexiones entre universidad y sociedad civil. BRIDGES no es sino una más de entre las muchas semillas que germinan en las grietas de la Europa neoliberal; nuestro objetivo no sólo ha sido el de cultivar y ver crecer algo útil, algo bello, sino también el inspirar a otras para que comiencen procesos similares basados en la localización, la creación de alianzas y la solidaridad antirracista feminista.

118. Troncoso, Galaz, y Álvarez, "Las Producciones Narrativas."

04

Capítulo 4
Alianzas para transformar
Okupando la universidad desde los feminismos antirracistas

Grupo IAP de Barcelona

Hay que quemar,
Hay que quemar,
Hay que quemar el sistema.

Hay que quemar el sistema
por racista y colonial
¡Y patriarcal![119]

Esta narrativa[120] es resultado de la conversación grupal entre las distintas integrantes del Grupo IAP de la ciudad de Barcelona sobre nuestras experiencias y aprendizajes en el proyecto BRIDGES: Building Inclusive Societies and Tackling Discrimination through Civil Society Participation in Universities,[121] y busca ser un aporte a la reflexión sobre la potencia política de generar conocimientos a través de

119. Canto de las movilizaciones feministas antirracistas en Barcelona. Se canta al ritmo de la canción *When The Saints Go Marching In*, de Louis Amstrong.

120. Este texto se ha desarrollado siguiendo la propuesta metodológica de las Producciones Narrativas, desarrollada en el Capítulo 3. Fue desarrollada originalmente en Marcel Balasch y Marisela Montenegro, "Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas," ed. L Gómez, *Encuentros En Psicología Social* 1, no. 3 (2003): 44–48.

121. Para más información sobre el proyecto y acceder a los recursos y herramientas resultantes del trabajo realizado en el marco del mismo ver https://buildingbridges.space/es/

las alianzas entre universidad y organizaciones activistas. Este texto, traducido en palabras escritas, no habría sido posible sin las risas, bostezos y comidas que acompañaron nuestra reflexión. Porque nuestra forma de trabajo ha generado conceptos, actividades y productos, pero también un espacio que habitar cómodamente para crear juntas. Los puentes de BRIDGES nos cruzan, y nosotras los cruzamos a ellos.

Hoy resulta sencillo nombrarnos "nosotras" en plural. Vemos nuestro trabajo y sabemos que es resultado del compromiso, reflexión y complicidad que hemos construido en estos años. Pero no siempre fuimos un "nosotras". Reconocernos de esta manera viene de un proceso más largo, de proyectos e iniciativas anteriores a BRIDGES, pero que se continúan y profundizan en él. Nos parece importante decir que no empezamos de cero, sino que algunas de nosotras ya teníamos una base de experiencias compartidas que apoyaron la conformación de nuestro equipo.

El proyecto BRIDGES tiene como objetivo generar herramientas para abordar la discriminación en la Educación Superior a través de la vinculación entre universidad y sociedad civil. Su metodología se basa en la Investigación Acción Participativa (IAP), que apunta a que actores, con posiciones inicialmente diferentes, conformen un grupo de trabajo (Grupo IAP) para abordar un problema social. En nuestro caso, abordamos el racismo en la universidad desde una perspectiva feminista antirracista; y nuestro Grupo IAP se compone por integrantes del grupo de investigación Fractalidades

en Investigación Crítica, del Departamento de Psicología Social de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), y del Sindicato de Trabajadoras del Hogar y los Cuidados Sindillar/Sindihogar.

Desde el principio, concordábamos en que la universidad generaba exclusión, tanto en el acceso a ella, como respecto de la formación profesional, careciendo de una perspectiva feminista antirracista. Esta visión común, que también compartimos como consorcio, nos llevó rápidamente a sentirnos como "el equipo de Barcelona": un equipo que orienta su reflexión y acción hacia los temas que nos preocupan en la ciudad, entendida como un espacio físico, social y político que es diferente al de los otros grupos IAP de BRIDGES. Esto es algo que vemos a propósito de los lenguajes comunes que utilizamos, relacionados con los debates que ocurren en nuestro contexto. En Barcelona hay un posicionamiento feminista muy fuerte a nivel social, político e institucional, que no necesariamente contempla el antirracismo en sus fundamentos. Entendemos que el feminismo debe ser antirracista, y viceversa, por lo que cuando nos posicionamos dentro de uno de ellos, lo hacemos simultáneamente dentro del otro. Pero también consideramos que en la ciudad en la que vivimos es importante mencionar específicamente el antirracismo, una y otra vez, porque incluso dentro del feminismo es frecuentemente olvidado. Esta invisibilización determina los términos que utilizamos, cómo los utilizamos y el énfasis que les damos.

El diseño inicial del proyecto implicó como punto de partida posiciones y roles diferenciados, relacionados en gran parte con

la terminología del Programa Erasmus+[122] que, para el caso de nuestra postulación, establecía como fundamento una "cooperación entre instituciones y organizaciones". Esta distinción provocó la incomodidad de las personas que son parte de nuestro Grupo IAP, ya que no nos reconocíamos plenamente en esta dicotomía. Las que veníamos de la UAB teníamos una mirada crítica sobre la Educación Superior y la academia, generando proyectos que proponían otras formas de producir conocimiento y que también considerábamos activistas. Las que veníamos de Sindillar/Sindihogar, también teníamos lazos con la universidad, siendo algunas de nosotras investigadoras, y así mismo considerábamos que nuestra experiencia activista era una forma de saber, aunque no fuera reconocida como tal por las instituciones.

En las primeras reuniones discutíamos intensamente sobre lo que significaba para nosotras esta distinción. A continuación, problematizamos las concepciones estereotipadas del mundo académico y el activismo, tratando de difuminar los límites entre ambos. Así pues, nos preguntamos qué significaba esto para nosotras en el caso de este proyecto y en nuestras experiencias anteriores. Construir un "nosotras" —como Grupo IAP de Barcelona— fue un proceso en el que consideramos las particularidades y los espacios comunes, las contradicciones y dilemas. Para encontrarnos tuvimos que vernos primero desde la diferencia y las tensiones que generaba el proceso de unión. Es fácil caer en la trampa de ver las diferencias

122. Ver "Home | Erasmus+," consultado el 22 de marzo de 2022, https://erasmus-plus.ec.europa.eu/.

como una amenaza para construir un proyecto colectivo, incluso pensar que hay que llegar a eliminar las diferencias entre nosotras, pero ese no era nuestro objetivo. La tensión inherente a la diferencia es productiva: nos habla de los límites, de las exclusiones y echa luz sobre los caminos a seguir. De hecho estas diferencias más bien generaron posibilidades de cooperación. En ese sentido, tuvimos que atravesar la incomodidad de vernos a través de los ojos de las demás, de pasar por el miedo que nos produce que nos identifiquen como "la otra". Tuvimos que ser generosas y darnos tiempo para conocernos para encontrarnos en un enfoque común. Para ser *nosotras*, primero tuvimos que ser quienes éramos *cada una de nosotras*.

Esto también implicó tensiones a propósito de la horizontalidad. ¿Qué significaba un trabajo horizontal en nuestro Grupo IAP? En el planteamiento del proyecto, fue un reto evitar reproducir las mismas jerarquías relativas a la distribución de tareas entre las universidades y los grupos de la sociedad civil que están presentes en muchas de las convocatorias de investigación que criticamos. Hacer esto de una manera horizontal implicó considerar las condiciones materiales y de vida de las integrantes, así como replantearnos la manera de asignar tareas: ser consciente de la escasez de recursos de las organizaciones sociales sin caer en actitudes paternalistas, reconocer la precariedad que también atraviesa las vidas de las personas del equipo relacionadas con la universidad. En este marco, Sindillar/Sindihogar viene haciendo mucha pedagogía sobre su visión de la horizontalidad: romper la jerarquización de las tareas

no significa que todas hagamos lo mismo, sino valorizar todos los trabajos que realizamos y reconocer la importancia de los diferentes roles de manera equitativa.

Estos dilemas solo los hemos podido resolver en el proceso, identificando que la propia composición del Grupo IAP los cuestiona. Todas tenemos historias migrantes, historias de activismo, así como relaciones con la universidad y la producción de conocimiento. Poder mirarnos a nosotras mismas en nuestra complejidad permite que las jerarquías se vayan disolviendo —"no solo vengo de la universidad, también soy mujer, joven, migrante, también tengo un trabajo precario..."— de formas específicas para la realidad de cada una. A pesar de tener diferentes posiciones y trayectorias, construimos una metodología de trabajo que sentimos nuestra.[123]

Fue importante contar con un espacio propio y autogestionado donde reunirnos, priorizando que éste fuese un lugar en el que todas nos sintiéramos cómodas y que hiciera nuestra labor más amable. Apreciamos las comidas que cocinamos, las risas que compartimos y otros espacios de encuentro informales como la celebración de los cumpleaños y el comienzo y el fin de año. Es algo que hemos tenido en cuenta y que se traduce en una forma de trabajo que hemos construido como grupo, vinculada al concepto de

123. Para ver un ejemplo de nuestra metodología, véase "Barcelona - Proceso de conceptualización común - BRIDGES", consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/proceso-comun-de-conceptualizacion-par-bcn/

Mimopolítica,[124] la convicción de que cuidar la vida de las personas implica poner al centro sus diferentes necesidades, disponibilidad y ritmos. Esto también nos ha permitido adecuarnos a los cambios que hemos vivido en estos años, como la virtualización de nuestro trabajo por la pandemia, generando nuevas estrategias y respetando los tiempos y los cansancios del equipo; también optamos por seguir manteniendo la presencialidad, cuando era posible, en las condiciones más seguras para todas. Seguir juntándonos era político, pensamos. Como una forma de continuar construyendo alianzas, necesitábamos estar juntas para abordar la crisis.

Estos procesos nos permiten pensar como una sola voz dentro de una multiplicidad de posiciones. El Grupo IAP es un ejemplo concreto sobre cómo construir alianzas y de las complejidades e incomodidades que esto implica. Hay muchas voces y posiciones múltiples que van apareciendo dentro de nuestro trabajo. Esto complejiza nuestra propia aproximación a la universidad, entendiendo que abordarla es abordar también la sociedad en general, porque finalmente nos enfrentamos a la misma estructura de dominación. Este camino, que no ha sido necesariamente explícito, da cuenta de lo que para nosotras significa pensar una universidad feminista y antirracista.

124. La *Mimopolítica* se entiende como la política del cuidado. Este concepto representa uno de los ejes fundamentales de Sindillar, como una reivindicación del derecho a cuidar de nuestros propios cuerpos. "Mimo" hace referencia a una expresión o señal de amor o afecto.

Aprendizajes prácticos

Los aprendizajes en estos años del proyecto BRIDGES no implican una receta única; los planteamos como recomendaciones a propósito de nuestra experiencia, entendiendo que éstas toman formas particulares dependiendo de los contextos y colectivos que los reciben.

Aprendimos una metodología de trabajo para generar un proyecto crítico, capaz de generar herramientas que nos hagan sentido para transformar la universidad. Aprendimos, en términos prácticos, cómo movernos en un proyecto financiado externamente, identificando las rendijas en la rigidez del marco institucional, colándonos por ellas. Por supuesto, existe una estructura dentro del proyecto, con objetivos y resultados claros, pero a la hora de trabajar intentamos ser flexibles. Intentamos identificar qué situaciones nos convienen y cuáles no, procurando no caer en la trampa de la burocracia y los formatos obligatorios, buscando la mejor manera de traducir nuestra forma de entender las pedagogías y saberes. Esto, por ejemplo, implica quizá un informe escrito más breve para la entidad financiadora, más específico, pero que represente nuestro propio aprendizaje. En este sentido, es importante tener objetivos claros y consensuados para que pueda surgir algún tipo de flexibilidad en los ritmos y responsabilidades.

Hemos aprendido sobre la importancia de la revalorización de todos los saberes dentro del grupo. Somos multidisciplinares y todos nuestros conocimientos han tenido cabida en el proyecto: la escritura, lo audiovisual, la performance, los cuidados. Que todos estos saberes sean parte es un ejemplo claro de que hemos podido llevar a la práctica nuestro objetivo inicial, afirmando que no fue una cuestión meramente discursiva. En ese sentido, es importante reconocer que hay otras formas de transmitir el conocimiento, no solo la escritura. Cuando prima la expresión escrita se reproducen asimetrías, algo que no pensamos en los inicios del proyecto como parte de la horizontalidad. Sindillar ha aportado otras formas para que se pudiera escuchar la voz de todas las compañeras, además de las que estamos más involucradas. Los podcasts,[125] la Ruta Antirracista y de los Cuidados,[126] el Taller de Saberes Activistas,[127] fueron herramientas que utilizamos más allá de la escritura. Es importante dejar abiertos los espacios para poder pensarse en el transcurso, evaluar prácticas que no funcionan y cambiarlas o incluir otras.

También para nuestro Grupo IAP es importante encontrar las formas de gestionar de manera transparente y horizontal los recursos económicos. Consideramos que esto implica considerar lo que

125. "Podcast | Sindillar, consultado el 22 de marzo de 2022, https://sindillar.org/sindipodcast/.

126. "T3 – Ruta antirracista – feminista – Bridges," consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/t3-ruta-antirracista-feminista/.

127. "Taller interno: «Construyendo Saberes Activistas» – Bridges," consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/taller-internal-construyendo-saberes-activistas/.

estos recursos pueden significar para las diferentes organizaciones. Así, la generosidad debe formar parte de la horizontalidad, sobre todo cuando hay personas expuestas a la vulnerabilidad de forma diferenciada dentro de estos proyectos. Es importante, en ese sentido, no sobrecargar el proyecto con cargas laborales. Debido a las condiciones precarias del marco del proyecto, hemos invertido más tiempo en este proyecto que lo que hemos recibido en salarios, a menudo justificándolo porque estamos comprometidas políticamente con sus objetivos.

Por último, hemos aprendido de los fallos. A veces hay herramientas que no son posibles de realizar bajo nuestras condiciones, y es difícil no reirnos cuando decimos esto, porque nos acordamos de los dolores de cabeza que nos ha traído la creación del Laboratorio Virtual de BRIDGES, por no saber las implicaciones y dificultades que comportaba desarrollar una herramienta digital. Otro aspecto difícil de gestionar ha sido la cuestión de la lengua. El inglés fue la lengua franca del proyecto, lo que generó exclusiones para las personas que no lo dominaban. En nuestro caso, hemos desarrollado estrategias para hacer frente a esa exclusión, reivindicando siempre que la comunicación en el consorcio contemplara e incluyera otras lenguas, generando espacios de traducción simultánea siempre que se pudiera. Recomendamos estar atentas a ello, no sólo respecto del idioma, sino también de las formas en que las personas se sienten cómodas expresándose. Esto implica un ejercicio constante de relevar la importancia de respetar los idiomas, como el castellano en nuestro caso. No solo porque sea el idioma que hablamos,

sino porque en ese idioma se construyen conocimientos que son diferentes a los que se construyen en inglés. Para el caso de este proyecto y nuestra experiencia, el inglés era un idioma más colonial que el castellano, considerando que era la lengua vehicular del proyecto, así como la lengua hegemonizada del conocimiento científico, algo derivado de diversos dispositivos de poder presentes en el ámbito académico globalizado. Por esto era importante traducir lo que hacíamos, como una acción que era parte de esa intención de reconocimiento, sin olvidar que la elección del uso del castellano como lengua común para nuestro Grupo IAP implicó también para otras compañeras la renuncia al uso de otras lenguas minorizadas en el contexto, como el catalán. El hecho de estar en escenarios donde todas las compañeras hablamos en lenguas distintas implica a veces la renuncia a la propia lengua, o que esta quede en un plano secundario; y por eso consideramos que sigue siendo un gran reto encontrar otras formas de comunicarnos.

Esta experiencia ha sido sin duda un ejercicio intenso para generar un precedente más: demostrando que hay otras formas posibles de producir conocimiento. Creemos que es importante contar nuestra experiencia y nuestros aprendizajes para dar cuenta de ello, así como compartir nuestras herramientas para facilitar que cada vez más se multipliquen estas alianzas y que cada vez más, entre todas, derribemos más muros y construyamos más puentes.

Los puentes que tendemos

Hay tantísimas fronteras
que dividen a la gente
pero por cada frontera
existe también un puente.

—Gina Valdés

Tender puentes es un acto de hackeo.[128] Es una práctica de desobediencia a través de la conexión de riberas que se nos contaron inconexas. Una manera de teñir, con el color desafiante de las alianzas, esos hilos invisibilizados que vinculan los opuestos de las dicotomías. Tender puentes es una forma de habitarnos y de habitar este espacio que hemos creado en estos años, de producir deseos, conocimientos y prácticas que nutren y tienden nuevos puentes entre saberes, pedagogías y transformaciones. También, es una manera de mirar reflexivamente cómo comenzamos y con qué nos quedamos. En definitiva, tender puentes, para nosotras, es un proyecto político.

Para nuestro Grupo IAP el proyecto nos ha permitido tender puentes entre realidades, urgencias políticas y estrategias para afrontarlas. Hemos podido ver las diferencias entre nuestro contexto y el de los otros Grupos IAP, comprendiendo que el antirracismo y el feminismo

128. Entendemos el hackeo como una práctica que se puede aglutinar en un movimiento social con una finalidad concreta de colarse en el sistema con el fin de intervenirlo con objetivos políticos, y por lo tanto como una práctica vinculada al concepto de *hacktivismo*, que se popularizó en los años 90.

no son posturas únicas ni homogéneas. Pensar y actuar sobre el racismo en cada uno de estos lugares es diferente: las legislaciones y políticas de inclusión son distintas; los colectivos que sufren racismo son diferentes; las formas de migración cambian; y, por lo mismo, cambian las estrategias que los grupos activistas necesitan generar. En ese sentido, el proyecto nos ha llevado a jugar con las diversidades, a abandonar la ilusión de una respuesta sencilla, un único concepto o una acción igual para todos los contextos. A encontrar lo común a la vez que reconocemos la diferencia, visibilizando su complejidad y actuando respecto a ella.

Asumimos la pregunta sobre cómo hacer que las propuestas feministas antirracistas –en sus dimensiones activistas y teóricas– sirvan como lentes con los que mirar críticamente la universidad, la producción de saber y la práctica pedagógica. La maquinaria académica suele reducir los conceptos feministas a una abstracción, pero el feminismo, el antirracismo, la decolonialidad no surgen como una especulación intelectual. Sus conceptos surgen porque hay personas y colectivos que están siendo oprimidos sistemáticamente, que no acceden a ciertos espacios por ser mujeres migradas, que no tienen papeles, que no tienen acceso a padrón,[129] que ven

129. En el Estado español, darse de alta en el registro municipal del padrón es un derecho que permite ser reconocido como habitante de una localidad. El padrón es la puerta de acceso para acceder a los servicios públicos ofrecidos por el Estado, y es clave también en procesos de regularización administrativa, ya que es la vía para justificar la residencia de cara a argumentar los lazos sociales con el lugar donde se reside. No obstante, este derecho no es siempre respetado por los distintos ayuntamientos. Debido a la precariedad e inestabilidad de la vivienda, no siempre es posible dar una dirección definitiva de domicilio, tal y como es exigida, y no todos los ayuntamientos facilitan el acceso a registrarse en el padrón con o sin domicilio fijo.

amenazadas sus vidas y por ello necesitan articular su propio lenguaje como herramienta de supervivencia. Como el lenguaje dominante excluye nuestras realidades, entendemos la teoría como herramienta de denuncia para nombrar y visibilizar estas circunstancias. Por ello, comprendemos la producción teórica como una práctica activista fundamental.

En ese sentido, tendemos puentes entre la universidad y la lucha social. El desafío de esta articulación nos lleva a considerar las complejidades, tensiones y matices de cada espacio, poniendo en diálogo sus diversas formas de hacer. La universidad nos parece un abanico de colores que puede iluminar las demandas de las luchas políticas, pero que también puede vaciarlas de contenido y fuerza política si no las considera en su profundidad. Esta tensión se relaciona con la resistencia institucional que tiene la universidad a mirarse a sí misma como espacio de reproducción de las dinámicas sociales de poder, a reconocerse como un espacio en el que sí existe racismo y sexismo, en el que sí se reproduce el capitalismo y la colonialidad.

Esta tensión señala la resistencia institucional de la universidad a mirarse a sí misma como un espacio de reproducción de las dinámicas sociales de poder, a reconocerse como un espacio en el que existen el racismo y el sexismo, en el que se reproducen el capitalismo y la colonialidad.

Al verlo de este modo, miramos las luchas no como objeto de estudio, sino como un espacio de construcción de conocimiento, apostando más bien por la incorporación de sus sentidos políticos en los lineamientos de la institución. Lamentablemente, las acciones en torno a la discriminación racial y étnica son incipientes en el contexto del Estado español, primando una aproximación técnica y poco radical. Esto no es un problema solo de la universidad. Esto hace parte de la difícil relación entre activismo e institucionalidad, donde la segunda suele malinterpretar las demandas profundas de justicia social del primero, traduciéndose, por ejemplo, en oficinas de información o protocolos que no necesariamente tienen un impacto real en la transformación de nuestras vidas. Ver esto nos lleva a preguntarnos qué hacer cuando las demandas de inclusión son cooptadas por la institución: ¿debemos igualmente luchar para que la universidad desarrolle políticas antirracistas,[130] aún siendo conscientes del riesgo de cooptación, o debemos considerar que la universidad no tiene remedio, y alinearnos radicalmente con los movimientos sociales?

Cuando se trabaja dentro de la universidad, estas son preguntas complicadas. Pero tanto desde dentro como fuera de ella, vemos que es necesario tomar ambos caminos de acción. Porque somos conscientes de que la lucha puede quedar en resultados cosméticos, debemos insistir para que la institución no abandone la responsabilidad que le compete. Insistir en que los planes de

130. Si bien en la Universidad Autónoma de Barcelona existen políticas feministas, desde nuestro punto de vista, éstas no incorporan en sus planteamientos la dimensión antirracista.

acción contra la violencia se cumplan. Aunque a veces pueden ser ineficaces, son un lugar de apertura, un punto de partida que permite una denuncia más sólida y fuerte de la violencia y contra la impunidad. No porque algunas de nosotras habitamos la academia dejamos de luchar contra sus exclusiones. Sólo porque busquemos una transformación radical del sistema, no abandonamos la interpelación a los lugares donde se toman las decisiones sobre nuestras vidas; y eso es lo que tenemos que hacer: no soltar nunca la calle ni la institución.

En la lucha contra estas exclusiones, tendemos puentes entre sujeto y objeto de conocimiento, entre sus múltiples saberes, revalorizándolos en la horizontalidad. Tradicionalmente, la producción de conocimiento se realiza desde una lógica androcéntrica, objetivista y cientificista, destinando a las mujeres migradas a ser objeto de estudio, nunca a ocupar la posición autorizada de saber. La universidad produce conocimiento sobre nosotras, no con nosotras, perpetuando la formación de profesionales que actúan bajo lógicas asistencialistas, paternalistas y victimizantes, considerándonos principalmente como sujetos "vulnerables" sin capacidad de acción. Esta distinción, racista y patriarcal, da cuenta de una desigualdad en la valoración de los saberes, expresada tanto en las dificultades de acceso a la universidad, como en la distancia entre ella y la sociedad civil, y en las propias formas de la enseñanza universitaria. La potencia de este proyecto, que intenta hackear esta lógica tradicional académica, es sentar un precedente de que el espacio universitario sí se

puede intervenir a través de las alianzas, generando nuevas formas de conocimiento. Cuando las capas del racismo, clasismo, del patriarcado y otras formas de discriminación están tan imbricadas en lo institucional, *okupar*[131] ese espacio es casi hacer una revolución.

Nuestra revolución tiende puentes entre teoría y práctica. La distinción entre ambas es una trampa, y las pedagogías decoloniales han sido fundamentales para poner experiencia a la teoría y teoría a la experiencia. Los conceptos y actividades que surgen de nuestro trabajo colectivo son representativos de las realidades que nos atraviesan y del compromiso político que tenemos con su transformación. Empezamos por nosotras mismas, reconociendo que veníamos de un sistema colonial, patriarcal y racista, y que reproducimos sus dinámicas porque nos educamos en él. Al poner el foco en esto, alejándonos de las maneras tradicionales de pensamiento, surgen nuevos conceptos que relacionar con la universidad, como los de "racismo estructural"[132] e "identidad".[133] Al reflexionar sobre el racismo estructural, vemos las relaciones de poder que limitan la vida y los derechos de los colectivos,

131. El término *okupar*, palabra procedente del movimiento okupa en España, se utiliza actualmente de diferentes maneras para nombrar las prácticas de ocupación y reutilización política de espacios o ideas. El movimiento *okupa*, muy presente en Barcelona desde los años 80, es un movimiento social que ocupa casas o locales deshabitados para darles un uso político; denunciando la especulación y la propiedad privada y reivindicando el derecho a la vivienda.

132. "Racismo estructural – Bridges," consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/racismo-estructural-2/.

133. "Identidad – Bridges," consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/identidad-2/.

marginándolos; entendemos la educación superior como un espacio en el que se perpetúa la exclusión a través de teorías y epistemologías. Al centrarnos en la identidad, nos referimos a los procesos de diferenciación entre sujetos marcados y no marcados (por raza, género, nacionalidad, situación administrativa, etc.), las exclusiones que producen y cómo resistirlas a través de otras configuraciones identitarias y alianzas políticas.

Estos conceptos hablan sobre el sistema que habitamos. Describen cómo nos construimos e identificamos en él, y cómo esto modula los espacios de educación y las discriminaciones presentes en ellos. A la vez, nos permiten tomar la universidad como objeto de estudio e intervención a partir de la experiencia cotidiana en espacios universitarios. Por ejemplo, el ejercicio "fichas para la reflexión crítica de la práctica docente",[134] relacionado con el concepto de *saberes decoloniales,*[135] promueve reflexiones sobre las formas coloniales de conocimiento en la universidad en relación con las desigualdades cotidianas. Para ello, consideramos el acceso a la universidad, los contenidos, la materialidad y las dinámicas del aula, entendiendo que todas ellas forman parte de este sistema. Todos ellos son, por tanto, elementos potenciales de problematización y transformación.

Nuestros saberes vienen de las luchas políticas, y el desafío es transformar esos saberes en prácticas pedagógicas. En nuestro trabajo, entendemos que la pedagogía siempre se encarna. La

134. Ver la actividad en la página "Saberes Decoloniales – Bridges," consultado el 22 de marzo de 2022, https://buildingbridges.space/saberes-decoloniales-2/.

135. "Saberes Decoloniales – Bridges."

pedagogía se enmarca en el cuerpo y se construye a través de él, tendiendo puentes entre conocimiento y emoción. La teoría se construye a través de los afectos, de la expresión de lo que sentimos cuando experimentamos la exclusión, como la rabia, o el sentimiento de desvalorización cuando estamos en determinados espacios. Un ejemplo de ello es lo que sentimos cuando habitamos espacios académicos como mujeres, como jóvenes, migrantes, feministas antirracistas, trabajadoras del hogar, etc. Las pedagogías que hemos desarrollado buscan poner el cuerpo en el centro, compartir lo que nos afecta. No entendemos estas experiencias como meros fenómenos psicológicos. Más bien, las entendemos como una forma de conocimiento que nos permite nombrar políticamente el problema como estructural, no individual.

Ahora bien, algunos de estos puentes son pedregosos y difíciles de transitar. Construir este camino en el marco de un proyecto europeo ha implicado un alto costo para nosotras como trabajadoras. Nos referimos a la alta carga administrativa, a las horas dedicadas a cumplir con los requerimientos burocráticos y de logística, a los contratos que no cubren nuestras necesidades, a la remuneración que no se condice necesariamente con todo lo que hemos hecho. El financiamiento en este tipo de proyectos precariza a las trabajadoras de la universidad, afectando en este caso también a las activistas de la sociedad civil. Consideramos relevante señalarlo, porque ¿cómo luchamos contra la colonialidad si estamos precarizadas?, ¿es desde la precariedad donde comenzamos la lucha?, ¿qué implica esto para nuestras vidas? En ese sentido, también nos interesa interpelar a

la universidad respecto del valor de nuestras tareas. Pedimos un reconocimiento igualitario de nuestros saberes a nivel simbólico, político y económico. A través de ello, apostamos por fortalecer herramientas que permitan exigir un cambio de paradigma en la producción de saber, arrojando luz sobre la dimensión estructural e institucional de las violencias que nos cruzan, avanzando hacia una lucha conjunta contra ellas.

Para ello son fundamentales las alianzas, porque son estas las que permiten poner en valor las diversas experiencias, aunando esfuerzos para transformar nuestras vidas. La universidad debe tener uno de sus ejes en las preocupaciones sociales, para que apoye a los movimientos sociales con su trabajo. Sabemos que en las universidades hay personas y grupos politizados que buscan generar cambios; nosotras hacemos parte de ellos. Asimismo, reconocemos que hay una resistencia institucional a producir transformaciones radicales. La resistencia al cambio dentro de las estructuras académicas europeas es la norma predominante. Esta reproduce la exclusión y genera propuestas serviciales al Estado y al mercado. La desconexión con las necesidades sociales fomenta la mantención del status quo, aportando a políticas racistas, patriarcales, colonialistas y capitalistas. Es curioso ver que esto ocurre al mismo tiempo en que los feminismos, antirracismos y propuestas decoloniales toman fuerza en los discursos presentes en la sociedad más amplia, lo que nos hace preguntarnos ¿cómo se están entendiendo las luchas en los espacios de educación superior? En ese sentido, este proyecto también es una apuesta

por recuperar la lucha política como forma de conexión con lo que sucede en nuestra realidad, con aquello que reclaman las luchas de las mujeres migrantes, contra el racismo, el sexismo, el clasismo y su variante institucional. Desde ahí, nuestro Grupo IAP invita a la universidad a preguntarse: ¿a qué sector sirven sus investigaciones?, ¿sus políticas de inclusión?, ¿cómo aportan al fortalecimiento de las luchas sociales?

Finalmente, tendemos puentes entre enseñanza y activismo. Entendemos que el activismo se hace donde se puede: en asambleas, en los barrios, en grupos de apoyo y, también, en la universidad. Por lo mismo, no solo denunciamos las prácticas de exclusión; sino que buscamos otras formas de hacer. Queremos generar un espacio formativo en el que las luchas sociales sean consideradas como fuente de inspiración y conocimiento. Utilizamos la pedagogía como una manera de fomentar la acción política.

Horizontes de cambio, caminos de decolonización

El concepto de decolonización ha sido polémico en el proyecto BRIDGES, generando más preguntas que respuestas. ¿Es posible decolonizar una institución que en su fundamento es colonial? y, si es posible, ¿quién es el sujeto legítimo para hacerlo?

Más allá de estas preguntas, consideramos que es relevante que la universidad sea foco de este proceso, para que pierda poder y

ceda espacios. A través de BRIDGES plantamos una semilla para entender la universidad como un espacio de diálogo, cuestionándola como lugar hegemónico de producción de conocimiento. Para hablar de decolonización en la universidad utilizamos las metáforas de la okupación y el hackeo. Decolonizar implica que cuerpos y saberes que no están legitimados okupen los espacios que los excluyen. Luchar por decolonizar implica revalorizar los saberes, la horizontalidad y la ruptura con la jerarquía entre conocimientos. En ese sentido, la universidad necesita la lucha decolonial para transformar sus maneras de hacer, para ofrecer comprensiones alternativas a las hegemónicas. La universidad necesita a los movimientos sociales y los movimientos sociales necesitan a la universidad para generar procesos de cambio.

Por ello, consideramos en primer lugar, que los temas que se traten deben ser abordados siempre en relación con los activismos. Incluso si se les aborda desde el mundo académico, es importante ampliar los referentes del estudiantado y el profesorado, incluyendo una multiplicidad de voces. En segundo lugar, el espacio académico debe ser un lugar donde facilitar el cuestionamiento, el debate y la creación de pensamiento crítico para la comunidad universitaria. La universidad no puede estar al margen del contexto político, porque ésta hace parte de una sociedad específica, debiendo prestar atención a las relaciones de desigualdad que la cruzan. Así, es necesario romper la diferenciación entre intervención e investigación. Es importante también visibilizar cómo funciona la universidad, donde se reproduce la lógica de la división entre

producción y reproducción: hay puestos de trabajo que hacen parte de la universidad y permiten su funcionamiento y no se conciben, sin embargo, como agentes de producción de saber (como conserjes o personal de limpieza). Esto puede servir para señalar a los miembros de la comunidad universitaria cómo está sucediendo esta lógica no sólo fuera, sino también en la misma universidad, e identificar los mecanismos por los que se producen esas distinciones y su consecuente desvalorización.

Por último, también es importante transformar la visión institucional de la universidad y de los espacios donde se toman las decisiones políticas: transformar los consejos y las personas que están en esos espacios de dirección, cuestionando el liderazgo y las relaciones de poder en sí mismas, para que la universidad se conecte con el afuera y vaya a aprender de las iniciativas de los movimientos sociales.

Para acercarnos a esos cambios es necesario crear espacios políticos de transformación y articulación dentro de la universidad con las distintas luchas. Crear espacios de diálogo es un ejercicio pedagógico. Para ello es importante revisar qué es lo que se considera como válido dentro de la universidad, promoviendo que éstos espacios de articulación sean entendidos como una manera hacer y aprender con las demás como parte integral de la formación. Junto a ello, es importante buscar otras formas pedagógicas de generar teoría, como la Ruta Antirracista de los Cuidados de Sindillar/Sindihogar[136] —una iniciativa en la que se hace memoria de la calle como un

136. "T3 – Ruta antirracista – feminista – Bridges."

espacio político, y que propone otras formas de vinculación con el saber a través de diferentes dimensiones corporales, narrativas, físicas. Con esto queremos decir que no solo lo que está en los libros es conocimiento, también lo que ocurre en la calle. Ahora bien, sabemos que hay cosas que la universidad no podrá hacer, y que por ello son relevantes las alianzas. Resistir dentro de la barriga del monstruo, como decía Donna Haraway,[137] implica en sí mismo un desafío agotador. Tenemos que ver cómo generar dentro de la universidad espacios de autocuidado y resistencia que consideren los límites a los que nos enfrentamos, especialmente los nuestros, considerando hasta donde podemos sostener(nos), sin quemarnos.

Imaginamos que una universidad decolonial no tendría que ser una, sino muchas. Una pluriversidad[138] compuesta por distintos sitios legitimados para generar conocimiento, en la que se hacen visibles los puntos de vista de todas las comunidades que la conforman, sostenida a base de alianzas. Que multiplica las formas de aprender, de enseñar, de producir conocimiento. Las imaginamos en diálogo, fomentando el pensamiento crítico y la articulación

137. Donna Haraway, 'Las Promesas de Los Monstruos: Una Política Regeneradora Para Otros Inapropiados/Bles', trans. Elena Casado, *Política y Sociedad*, no. 30 (1999)

138. La *pluriversidad*, propuesta por Boaventura de Sousa Santos, refiere a la idea de una universidad polifónica, que mantenga un enfoque plural de los saberes y la intención contra-hegemónica de estos. Esta noción está siendo utilizada por espacios educativos y activistas para transformar la producción del conocimiento y la práctica pedagógica. Véase Boaventura de Sousa Santos, Educación para otro mundo posible (Buenos Aires: CLACSO, 2019). Véase también, a este respecto, Jose María Barroso Tristán, "Descolonizando | Diálogo con Yuderkys Espinosa Miñoso y Nelson Maldonado-Torres," Junio 13, 2016, https://iberoamericasocial.com/descolonizando-dialogo-yuderkys-espinosa-minoso-nelson-maldonado-torres/.

entre movimientos sociales, activismos y proyectos en torno a la transformación social. Las imaginamos como un proceso que permite identificar el racismo, el patriarcado y el clasismo como un problema estructural, no como algo que afecta únicamente a las personas subalternizadas por estas relaciones de poder. Una universidad que haga frente al legado colonial, que ofrezca herramientas para ver cómo éste nos afecta aunque gocemos de privilegios dentro de la misma estructura, porque la colonialidad ahoga nuestra creatividad y nos desvincula de nuestros cuerpos. Una universidad que sea capaz de involucrar a aquellas personas que piensan que no están siendo afectadas por las violencias racistas, coloniales y patriarcales. Una universidad hecha de puentes, que derriben, de una vez por todas, los muros que nos separan.

05

Γυναικα
χωρις
αντρα -
ψαρι
χωρις
ποδηλατο!!!
ζευγος
Μητέρα
αδελφή
ΕΡΕΜΗΝ
χωρίς
ΔΕΝ
Α ΜΑΓ

ΕΙΜΑΣΤΕ
ΠΛΕΙΟΨΗΦΙΑ
ΑΠΑΙΤΟΥΜΕ
ΙΣΟΤΙΜΙΑ
(ΟΜΑΔΑ ΓΥΝΑΙΚΩΝ ΠΕΙΡΑΙΑ)
ΑΥΤΟΝΟΜΙ

Capítulo 5
Es algo hermoso, la decolonización de las palabras y de los mundos (wor(l)ds)

Grupo IAP de Atenas

> *Me gustaría poder decir todo esto en albanés, ojalá poder decolonizar en albanés de una manera que mi madre y mi padre pudieran entender, con palabras fáciles, aunque difíciles de pronunciar, con dialectos que sólo podrías conocer si crecieras en el mismo barrio en el que nacieron mis padres, porque siento que si pudiera hablar a mis padres sobre la decolonización en su idioma, podría decir que estoy usando un idioma lo suficientemente fuerte, lo suficientemente atrevido y lo suficientemente amoroso para poder decolonizar.*

En el mundo académico aprendimos a ser expertas en un subcampo de nuestra disciplina. Este tipo de formación define a las personas, las sitúa en una posición de superioridad, de sentirse expertas en un tema concreto. Intentamos resistir el impulso de hablar con voz de autoridad, de reproducir esta dinámica entre nosotras. Así, estructuramos esta Producción Narrativa como una discusión colectiva, y no como el producto de una experta que realiza la entrevista. Todas somos las expertas y las participantes al mismo tiempo; todas hacemos las preguntas que luego intentamos

responder colectivamente. Y las respuestas no las damos con la certeza de la experta, sino que discutimos nuestras preocupaciones de una manera que no sigue la lógica estricta de los problemas y las soluciones.

Primero, ¿quiénes somos?

Cuerpos amigos tratando de encontrar caminos.

Caras dentro de cajas. Donde todo empezó. ¿Celdas de prisión o ventanas? Preguntándole a las paredes alrededor. Dándoles la vuelta. ¿Dónde está mi memoria? En algún lugar del este. ¿Lo estoy imaginando? Sueños confusos. Esta es una historia de momentos: ¿he entendido bien? Esta es una historia de encuentros, cruces, preguntas, sentimientos. Esta es una historia de movimiento y deseo. Esta es una historia que desafía las fronteras. Contada y escrita desde plazas virtuales, salas de píxeles y bocas enmascaradas. Este es un intento colectivo de gritar.

Nuestra historia es bastante convulsa: llena de conversaciones profundas, talleres, voluntariado, enseñanza y aprendizaje, presentaciones en conferencias, escuelas de verano, relaciones personales, confianza, emociones intensas, regresos a grecia[139] y amistades estrechas que tuvieron lugar a través y contra las fronteras en Lesbos, Atenas y Barcelona.

139. Escribimos "grecia" con minúscula (y no "Grecia" con mayúscula como es gramaticalmente correcto) para reflejar y representar nuestra oposición al poder imperante de los estados-nación y de sus fronteras, como un pequeño acto de rechazo a la nación, un reconocimiento simbólico de la violencia de la fronteras.

Esta colaboración comenzó con una amistad forjada por casualidad en una isla, antes de que esta misma isla se convirtiera en una puerta,[140] y luego en un muro. Y luego, en una ciudad que se había convertido en el mundo entero, personas tratando de aprender a convivir fuera de los límites de lo que habíamos estado acostumbradas a esperar: más amistades. Y luego, en la misma isla, un año después: enamorarnos. Y luego, crear algo que cogió forma a través de la amistad y el amor y que sigue buscando cambiar los límites de lo establecido, en un momento en el que la desilusión y la depresión empezaron a aparecer. Porque la violencia endureció las fronteras y la isla, y la ciudad, y el mundo entero, al parecer, se convirtió en una herida abierta.

En el momento en que las fronteras se cerraban, y el virus se utilizaba como pretexto para reforzar aún más la segregación en nuestra ciudad, todas encontramos una hermana (no una cis-hermana)[141] e intercambiamos ideas sobre un mundo que, más que nunca necesitábamos creer, podía ser posible. (¡Un alivio cósmico!). Juntas reconocimos cómo las IES separan a las personas en clases y disciplinas, cómo reproducen el capitalismo racial e imponen la obediencia y el control. También reconocimos cómo éramos fruto de esos sistemas educativos y, a veces, nos resultaba difícil oponernos a ellos. ¿Cómo podemos criticar una estructura que nos

140. Emi Mahmoud, "Cuando una isla se convierte en una puerta, ¿quién responderá?". Observación de aves en la isla de Lesbos (2016): https://youtu.be/_O8dTLiPJRo.

141. N. de T.: Del inglés, “we all found a sister (not a cis-ter)”, en apelación a una formas de solidaridad y cuidado feministas trans-inclusivos.

ha ofrecido un espacio de pertenencia? Iniciamos un proceso de deconstrucción entre nosotras, para seguir reflexionando sobre la institución que llevamos dentro. Estuvimos de acuerdo en que el lenguaje de la discriminación no podía ni siquiera empezar a captar lo que está mal en esta estructura racista y patriarcal que llamamos universidad.

Teníamos algunas ideas, y nuestro objetivo era decolonizar nuestra mirada. ¿Nuestras posiciones? Nos situamos dentro y fuera de las instituciones de educación superior. ¿Nuestro deseo? Intervenir en el contexto de la llamada "educación superior". Nuestra pregunta: ¿Con quién queremos jugar con estas ideas en la ciudad?[142]

142. Si el enfoque parece demasiado personal, es porque lo es. Nos negamos a ser una simple suma, un resultado. No se nos puede medir en una hoja de cálculo. Las ideas no tienen horario de oficina..

Así fue como Zaatar conoció a FAC y desde el principio supimos que habíamos encontrado aliadas, compañeras de viaje: decidimos que Zaatar es FAC y FAC es Zaatar.[143] Nuestra colaboración se formó sobre la base del respeto, la admiración y las relaciones personales que se pusieron a prueba en momentos de crisis. En este grupo de Investigación Acción Participativa, todas tenemos la experiencia de ser migrantes, o hijas de migrantes, de mudarnos al extranjero, de volver.

Así que todas tenemos esto en común, además de nuestra pasión como activistas por la justicia social. Fue algo así como si se produjeran varias coincidencias que nos reunieron para trabajar en este proyecto.

Para algunas de nosotras, ir a la universidad era una cuestión de movilidad de clase. Y de migración. Sentíamos que teníamos que ir

143. La ONG Zaatar es una organización sin ánimo de lucro que proporciona un espacio seguro para que las refugiadas descansen, aprendan, se sientan capacitadas y crezcan. Zaatar ofrece refugio a mujeres refugiadas, así como clases de idiomas y programas de formación para todas las refugiadas, solicitantes de asilo e inmigrantes, junto con apoyo psicosocial y jurídico. Las refugiadas cocinan, limpian, dan y asisten a clases para prepararse para su futuro, mientras que la población local también participa ofreciendo sus productos o servicios. Nuestra visión es que la integración funciona en ambos sentidos. No sólo las refugiadas e inmigrantes deben integrarse en la vida europea, sino que los europeos también deben cambiar su forma de ver a las refugiadas e inmigrantes que llegan a Europa. Véase: https://tinyurl.com/ZaatarNGO. El Centro Autónomo Feminista de Investigación (FAC por sus siglas en inglés) es un centro de investigación de base, un espacio para el aprendizaje, la reflexión, la colaboración, el apoyo, el intercambio, la producción de conocimiento, las intervenciones políticas y la creación de controversia. Trabajando a través y en contra de las fronteras nacionales y continentales, los límites disciplinarios y las barreras institucionales, volvemos a las raíces feministas de la producción de conocimiento autónomo, desafiando lo que cuenta como conocimiento legítimo y a quién se le concede el derecho a producirlo y recibirlo. Véase: https://feministresearch.org.

a la universidad para conseguir un trabajo que nos diera un buen sueldo con el que pudiéramos vivir mejor que nuestros padres y nuestras madres. Nos sentíamos en conflicto con esto cuando éramos jóvenes, y siendo aún jóvenes lo seguimos sintiendo.

Era una forma de escapar de grecia. Un billete con el que escapar de la homofobia y el racismo que sufrimos durante nuestros años escolares. Así que leímos y estudiamos mucho, realmente mucho, para sacar buenas notas. Teníamos que tener éxito.

Pero, ¿y si no lográbamos tener "éxito"?

Pero lo hicimos, nos convertimos en autoras.

¿Pero la autoría no está relacionada con la autoridad?

¿Somos las personas adecuadas para criticar la educación superior?

Y, en todo caso, ¿no nos dijeron en la escuela y luego en la universidad que nuestras opiniones no cuentan? Que no sabemos nada. Nos sentimos tan pequeñas.

Tenemos miedo de hablar. Tenemos miedo de ser nosotras mismas. De tanto que nos han disciplinado en las instituciones educativas, ya no sabemos quién es nuestro auténtico yo, si es que se puede decir que existe un "auténtico yo".

¡Enhorabuena! ¡Hablas muy bien el griego![144]

Pero para nosotras esto no es fácil de decir. La universidad es lista y engañosa. Algunas de las cosas que nos ha dado la universidad las hemos apreciado. Durante mucho tiempo, la universidad nos pidió cosas y nosotras respondimos y así creamos una imagen que correspondía a la universidad y realmente pensamos que esa imagen era una versión auténtica de nosotras mismas. Muy a menudo nos sentíamos bien; sentíamos que la universidad podía querernos. Pero nos preguntamos sobre todas las cosas que tuvimos que hacer con nuestra comprensión del amor, cómo tuvimos que cambiar y ceder, sólo para poder recibir algo de vuelta de las "instituciones superiores del conocimiento". Acabamos teniendo "éxito" en la universidad, pero no lo sentimos realmente como un éxito.

Todas somos la universidad. Hechas en la universidad. Raspando el boleto en la parte de atrás. Hijas de los libros por dentro y monstruas por fuera. ¿Frankensteins intelectuales? La educación debería ser

144. Esta frase refleja nuestras experiencias como personas migrantes o como personas que son percibidas como migrantes en grecia debido a los estereotipos fijados en torno a nuestra apariencia, nombres y apellidos, acentos percibidos o porque teníamos una "madre extranjera" o "padres y madres extranjeros". Aunque, en algunos casos, el griego era la lengua que utilizábamos para expresarnos de forma más auténtica, las profesoras, las compañeras de clase y, después, las empleadoras y colegas no dejaban de felicitarnos por nuestro griego, como si fuera algo tan extraordinario para nosotras poder hablar esta lengua, sólo para recordarnos que nunca podríamos formar parte de lo que ellas entendían como el grupo de personas que hablan griego de forma natural, aunque en algunos casos hubiéramos nacido y crecido en grecia. Algunas de nosotras aprendimos a conjugar todos los verbos —regulares e irregulares— y adquirimos el acento más perfecto y delicado, y aunque llegamos a estudiar la lengua y la literatura griegas en la universidad, nunca pudieron permitirnos formar parte de lo que ellas entendían como grecia.

conservadora, dijo Hannah, una vez.[145]

¿Existe una división entre aquellas que teorizan y piensan, y aquellas que actúan? ¿O nos la inventamos? nos preguntamos ¿Quién debe hacer qué? Aquí no hay universidad. Y sin embargo, está en todas partes. Se siente en el aire. Apestoso. ¿Vergonzoso? Freudiano omnipotente tiránico despreciado padre amado. ¿Estamos fingiendo? ¿Nos importa siquiera? ¿No es todo esto una gran especulación pomposa autosuficiente? Tal y como nos enseñaron. ¿Hemos alcanzado el sueño de esa genial criatura que atacamos sin descanso a puñetazos, de ese gigantesco poder horrendo que día y noche denunciamos protestando? ¿Estamos atrapadas? ¿Nos hemos metido en el estómago de la ballena? ¿Cómo vamos a salir ahora? ¿Debemos hacerlo? ¿Todavía estamos a tiempo? ¿Estamos gritando en la oscuridad?

"No pertenezco al mundo académico, pertenezco al exterior". ¿Quién tiene la posición de cambiar el plan de estudios? Se enseña sobre la justicia social, pero dentro de un lugar donde se exige una determinada forma de actuar se está ejerciendo una determinada violencia, como la de las calificaciones o la de los juicios.

145. En "La crisis de la educación", (publicado originalmente en 1954), Hannah Arendt escribe: "Para evitar malentendidos: me parece que el conservadurismo, en el sentido de conservación, es la esencia de la actividad educativa, cuya tarea es siempre acariciar y proteger algo de la niñez contra el mundo, del mundo contra la niñez, de lo nuevo contra lo viejo, de lo viejo contra lo nuevo." Hannah Arendt, Between Past and Future (Nueva York: Penguin, 1961): 192, nuestra traducción.

La educación en/es un ambiente de miedo. Lo primero que se nos enseña es a temer, porque sin miedo no hay obediencia. Sin obediencia no hay jerarquía. Y sin jerarquía no hay aprendizaje. Porque el aprendizaje necesita de la educación y lo primero que se nos enseña es a temer. La autoridad de la profesora se basa en la desvalorización de la posición de la persona que aprende, y de la construcción de esta como ignorante, carente y en necesidad. Su par binario, la posición de enseñante, se construye como una posición de autoridad benévola, posesividad y abundancia. La amenaza de violencia (o la violencia real) entreteje estas dos posiciones en una relación de dominio y subordinación. Pero también está el deseo: queremos que nuestras profesoras nos quieran. Un deseo que se basa en la sensación profunda de que nuestras profesoras no (nos) quieren. Al admirar a nuestras profesoras, el miedo se transforma normativamente en "respeto". Ganar el respeto de la profesora por "no ser como las otras que son como yo". "Al no hablar el idioma, tuve que buscar la manera de sobrevivir". Pero, también: "el sistema está hecho para mí". ¿Somos disciplinadas cuando tenemos éxito? ¿O sólo cuando fracasamos?

El éxito, en este sistema, también puede venir de la rabia, de la ira. Ser la única. Ser el buen sujeto no blanco. La buena migrante. "Yo les mostraré". ¿Cómo afrontar la interiorización de la violencia y el racismo, no sólo cuando sirve para generar barreras de exclusión, sino cuando esta violencia ha jugado un papel en el éxito dentro de una institución? ¿Soy quien soy debido a mi reacción a la discriminación y la violencia? ¿Y si encajo? Cuando hablamos

de discriminación en la "educación superior", ¿de qué estamos hablando? ¿De momentos concretos? ¿O de estructuras? ¿La punta del iceberg? ¿Un barco que se hunde?

Participamos en este proceso con nuestras mentes, pero también con nuestros cuerpos y corazones. Nos comprometimos con el conocimiento y los sentimientos encarnados, con los afectos. Así, hablamos desde nuestras experiencias y el sentimiento compartido de querer ser la favorita de las profesoras, la consentida. Queríamos ser queridas por la persona que reconocíamos como figura de autoridad. Y lo conseguimos, pero en el proceso perdimos partes de nosotras mismas. Porque este "amor" nos cambió, nos disciplinó, nos colonizó y tuvimos que recorrer un largo camino para darnos cuenta de ello, para así empezar a reflexionar. Ahora, nos pusieron en la posición de la profesora y se nos dió a elegir sobre sí reflexionar o no sobre ciertas dinámicas para no reproducirlas y así no reproducir del todo el sistema en el que fuimos escolarizadas.

¿Qué hacemos? ¿Abolimos la universidad o nos infiltramos en ella? ¿Hay que mantener la universidad y revolucionarla? ¿Debemos estudiar el pensamiento radical dentro de la universidad? ¿O debemos mantener el pensamiento radical a salvo de la universidad dejándolo fuera, dejándolo para el autoestudio, para las comunidades, fuera del alcance de la universidad? Por definición, todo lo que entra en la universidad se convierte en una mercancía. Entonces, ¿deberíamos luchar por la inclusión de las ideas radicales en la universidad? El capital que confieren los títulos reproduce el

heteropatriarcado racial. Las instituciones del capitalismo como la universidad son, en ese sentido, irreducibles. No es sólo la universidad, sino también otras instituciones: las ONG, ¡el complejo industrial sin ánimo de lucro![146]

Pero, un momento, lo que estamos haciendo es un ejemplo de ello: Erasmus+, productos intelectuales, papeleo. "Me siento atrapada". "¿Podemos hackear el sistema desde dentro?" La crítica es interna al sistema en la medida en que puede ser mercantilizada.

La universidad es el proyecto colonial por excelencia. En el llamado contexto griego, hay una siniestra invisibilidad de la colonización, que desmiente a grecia como lugar colonizado en sí. El comprenderlo es un proyecto que llega tarde. No somos conscientes de ello, ni de sus consecuencias, por ejemplo, para el nacionalismo reaccionario. ¿Qué significaría restituir la antigua civilización griega —percibida como la "cuna de la democracia" y de los valores occidentales blancos— como una tradición no blanca, como una historia antigua mediterránea? ¿Qué significaría colocar el epicentro de muchas ciencias modernas en manos no blancas? ¿Cómo cambiaría esto la dinámica de la narración de Occidente? En griego resulta poco natural, difícil o extraño decir la palabra "decolonización": απο-αποικιοποίηση. Queremos hablar de decolonización en el contexto griego. Pero, "grecia nunca fue un colonizador". Espera: grecia mata a cientos de personas en la frontera y enjaula a la gente en campos. Entonces podemos decir: grecia *es* un colonizador.

146. INCITE! Women of Colour Against Violence, The Revolution Will Not Be Funded: *Beyond the Nonprofit Industrial Complex* (Cambridge: South End Press, 2007).

En realidad no somos la universidad de la que venimos, o tal vez no queremos serlo. Nos duelen las palabras que utilizamos para describirla: La "educación superior" no es realmente más superior, más alta, ni más grande. Entendemos que no existe algo que podamos llamar "educación superior" que no implique discriminación. La educación ha sido un lugar de miedo y desconfianza (y somos lo que somos gracias a la confianza, ¿recuerdas?), un lugar donde nos esforzamos por nuestra supervivencia diaria. Fuimos a la universidad por la movilidad de clase —porque nuestras madres nos dijeron que así es como vamos a demostrar a todas las homófobas racistas y sexistas que somos mejores que ellas— y la universidad nos vistió con su sombrero más grande y más brillante, el que sólo se da a las verdaderas expertas. Pero no podemos ponernos ese sombrero porque nos devora; tal vez sea demasiado grande; o, tal vez, de hecho, demasiado pequeño; o, simplemente, no es de los colores adecuados: los que nos complementan. Y queremos compartir lo que hemos podido reclamar a la universidad con nuestras amigas y con nuestros padres y nuestras madres y con nuestras amantes y con nuestras hermanas, y no podemos hacerlo, si nos tratan como expertas, si tenemos que llevar este feo sombrero.

¿Es ésta otra de esas falsas revoluciones? Nos lo preguntamos en secreto, cuando nos atrevemos a preguntar: quizás. En un susurro ahogado. Y la verdad es que no estamos seguras de haber llegado a una conclusión. Las cosas se volvieron confusas. Nubladas. ¿Estratosféricas? ¿Hemos llegado a algo? ¿Llegamos a alguna parte?

Hay un único lenguaje: el del amo.[147] Alboroto conflictivo. Intentos de emancipación. ¿Hemos mirado hacia fuera? ¿Ha cambiado el mundo? O es sólo el tiempo. Ha llegado el invierno y ¿hemos luchado dentro de una pecera? El cielo está inmóvil, nos duele el cuerpo. Todo está en calma.

Por dónde íbamos. Decolonizar. La escuela. Nuestros cuerpos, nuestras mentes. África y Palestina. Deconstruir, palabra por palabra, nota por nota. Hasta que todos los muros se hayan derrumbado. Tabula rasa. ¿El latín es colonial? Saca la lengua. Ahora. Quema tus ojos. Raspa tu piel. Blanco. Reinicia todo. Cállate. Muere. Oh, y, antes de que te vayas:

No olvides darle a "me gusta" y suscribirte.

El mundo académico también nos ha ayudado. Por ejemplo, cuando salimos del armario como lesbianas ante nuestras madres y padres no fue tan bueno; pero cuando salimos del armario como académicas escribiendo sobre estas cosas fue increíble.

147. Audre Lorde, “The Master’s Tools Will Never Dismantle the Master’s House.” 1984. *Sister Outsider: Essays and Speeches*. (Berkeley: Crossing Press, 1984/2007), 110- 114.

Invitemos a Virginia a la universidad.[148] Nunca tendremos suficiente de Virginia.

Pero toda invitación está condicionada a una exclusión. Y de todos modos, creemos que está mejor fuera de la biblioteca, con los árboles y las flores, en su entorno natural. Nos gusta más así. ¿La escucharán entonces los científicos de las ciencias naturales? ¿Conocen siquiera estos a Virginia? La propia Virginia ha dicho que su lugar no es la biblioteca. ¿Nosotras pertenecemos a la biblioteca? Sí, lo dijimos: es donde nos sentimos más felices. ¿Recuerdas? Que no hemos tenido suficiente con la escuela. Que en la escuela no nos han querido lo suficiente.

Invitemos a Virginia a hablar del feminismo en la universidad.

No, algunas de las personas que imparten cursos de feminismo y otros de justicia social son las más autoritarias: ¿cómo es posible? Duele. Nos referimos a la separación impuesta entre estructura y contenido. Debemos admitir que la enseñanza era nuestra experiencia favorita en el mundo académico. La echamos de menos.

148. Virginia Woolf habla de su exclusión de la biblioteca patriarcal en su destacado libro A Room of One's Own: de cómo no pertenecía a la institución, de que su lugar estaba siempre fuera de ella. "Aquí sólo se permite a los becarios y a los eruditos; el ripio es el lugar para mí", escribe. Virginia Woolf, A Room of One's Own. Londres: Hogarth Press, 1929), 6, nuestra traducción. Tenemos que recordar su reivindicación de su propia habitación, una reivindicación hecha desde el otro lado de una frontera institucional, una reivindicación hecha por una exiliada intelectual. Tenemos que recordar quién no puede entrar en el canon, en la biblioteca, en la institución. Tenemos que recordar que las universidades son espacios de exclusión. Es importante tener la sensación de no pertenecer a esas instituciones, aunque se estudie o trabaje en ellas.

¿Somos profesoras? No podemos engañar a las estudiantes con que estamos enseñando feminismo exigiéndoles otra tarea que será calificada al final: excelente, regular, reprobada. Las estudiantes no cobran por su trabajo, pero deben pagar el precio...

Las matrículas deben caer.[149] Las calificaciones deben desaparecer.

¿Somos estudiantes? ¿Es esto una tarea que estamos haciendo? No, estamos usando el sombrero de profesora.

Vamos a quitarnos el sombrero entonces. No podemos quitárnoslo. Hemos olvidado cómo quitarnos el sombrero.

Y hay un ministro de educación y religión.[150] La misma pila, el mismo montón, la misma mierda.

149. #Feesmustfall fue un inspirador movimiento de protesta liderado por estudiantes sudafricanas que comenzó en octubre de 2015 en la Universidad de Witwatersrand, y pronto se extendió a la Universidad de Ciudad del Cabo y a la Universidad de Rhodes, y a otros lugares, con el objetivo de detener los aumentos de las matrículas de los estudiantes, así como de aumentar la financiación gubernamental de las universidades.

150. Desde 2019, el nombre oficial del Ministerio de Educación en grecia es "Ministerio de Educación y Asuntos Religiosos"; incluye cuatro secretarías generales: la Secretaría General de Educación Superior, la Secretaría General de Educación Primaria, Secundaria y Especial, la Secretaría General de Educación Profesional, Formación, Aprendizaje Permanente y Juventud, y la Secretaría General de Asuntos Religiosos. Aunque a lo largo de los años, desde la creación del Estado griego, el nombre del ministerio ha cambiado muchas veces, el componente de la religión siempre ha estado presente, originado, entre otros factores, por la constitución griega, donde se establece que una de las misiones de la educación es "el desarrollo de la conciencia nacional y religiosa". República Helénica, Constitución de Grecia, artículo 16, párrafo 6, https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/f3c70a23-7696-49db-9148-f24dce6a27c8/FEK%20211-A-24-12-2019%20NEO%20SYNTAGMA.pdf.

Nos sentimos atrapadas dentro de BRIDGES. Es decir, necesitamos desesperadamente ir al baño. Es curioso que tengamos que pedir permiso para ir al baño.[151]

Pausa.

¿Tenemos un sueño que nos permita ofrecer una perspectiva diferente como BRIDGES?

Silencio

Silencio

Silencio

Bien, olvidémonos de BRIDGES.

Siempre hemos soñado con llevar bigote.

Así que, ¡salvemos la teoría de la universidad, de la crítica de las instituciones...!

¿Es demasiado tarde para decolonizar? Pero si decolonizamos, o lo intentamos, tenemos que hacerlo colectivamente. ¿Qué entendemos

151. E incluso cuando llegamos al baño, no encajamos perfectamente en las categorías de caballeros y damas, y a veces nuestra presencia allí se convierte en un problema. La decolonización también implica baños de género neutro.

por decolonizar? Todo el mundo trata de decolonizar y el riesgo de sobreutilizar esta palabra todo el tiempo es vaciarla de su significado. Al limitarse a utilizar el vocabulario de la decolonización, en lugar de adoptar su teoría y su praxis, las universidades pensarán que están decolonizando un mundo cada vez más decolonizable. Una universidad capitalista decolonizadora no será peligrosa, será producida, empaquetada y entregada en la puerta de tu casa en dos días laborables o menos.

Imagina una universidad decolonial. Es difícil. ¿Esto significa: una universidad anticolonial? Hemos sido moldeadas por las universidades coloniales; entonces, ¿podemos imaginar una universidad decolonial?

Es curioso, pero una de nosotras se familiarizó por primera vez con el término "decolonización" en la universidad, a través de un curso de maestría en Estudios Culturales. Otra oyó hablar por primera vez de "decolonización" en BRIDGES, ¿no es extraño? Cómo deseábamos que en la universidad, en una clase de Maestría, o en este caso también en BRIDGES, pudiéramos aprender a enfrentarnos a las relaciones coloniales. Encontrar un espacio que nos permitiera no sólo salvar la teoría, sino ser salvadas por las teorías, un espacio donde las teorías pudieran nutrirnos y abrazarnos. Un espacio donde pudiéramos apoyarnos a nosotras mismas y a las demás, juntas y no solas. Hacerlo solas es peligroso.

Como ves, se trata de nuevo del amor; la necesidad de amar y ser amada, incluso por nuestras profesoras.[152]

Decolonizar. Todos los días, en todas partes. Resistir. Inventar. Respirar. Recuerda a bell hooks. Las teorías como llaves para abrir nuestras cadenas para liberar nuestros cuerpos.[153] Sacar los libros de las universidades. Sacar las palabras de las calles, de los parques, de nuestras salas de estar muertas; sacar las palabras de las cárceles. Universidad. Del latín medieval, universitas: "comunidad", dice el diccionario. Y se ríen. Πανεπιστήμιο, donde se encuentra todo el conocimiento. ¿Hay que reconquistar o abolir la universidad? Habría Virginia sido Virginia si hubiera abierto de un empujón las puertas de la facultad o, más bien, si las puertas de la facultad se hubieran abierto ante ella? ¿Debemos quedarnos y derrocar a los viejos amos, a las grandes profesoras o *on se lève et on se casse*? ¿Debemos enseñar y aprender en el césped, de manera clandestina? ¿Debemos convertirnos en proscritas de la investigación, en hackers del conocimiento, en científicas-terroristas? El conocimiento es la mejor arma de todas, les decimos a las niñas antes de que se vayan a dormir. Y tratamos de creer. Y soñamos.

Podemos aprender de los libros que fueron bombas en su tiempo, y (quizás, todavía) en el nuestro. La relación extractiva entre universidades y teorías ha dado mala fama a la teoría. Las teorías

152. bell hooks, All About Love: New Visions (Nueva York: William Morrow Paperbacks, 2001).

153. bell hooks, "Theory as liberatory practice." In *Teaching to transgress: education as the practice of freedom* (New York: Routledge, 1994), 59–76.

han estado ahí para mí, como amigas que me abrazan, me nutren, me reconfortan. Tenemos que diferenciar a las teorías de aquellas críticas a las instituciones que se las apropian.

Y, como los alimentos caducados,[154] ¿Por qué debemos conservar las malas ideas, como hacen los padres fundadores? A veces, algunas cosas, debemos destruirlas.

Hay que quemarlo todo. Y algunos ven cómo toda su vida se convierte en llamas, las fantasías de la infancia se convierten en cenizas.

Los libros serán bombas.

Vemos la decolonización como un movimiento y no como una práctica que pueda realizarse en las instituciones. Como un movimiento que haría obsoletos los tipos de conocimiento que circulan como hegemónicos. Un movimiento que mostraría a los hombres blancos que se hacen llamar "padres fundadores" de nuestras disciplinas como los patriarcas que son. Estamos a favor

154. Durante la Escuela de Verano BRIDGES, titulada "Construyendo solidaridades, prácticas feministas y antirracistas en la educación superior" (29 de junio-23 de julio de 2021), organizamos un picnic de teoría, en el que pedimos a las participantes que trajeran su pieza favorita de teoría a nuestro picnic. Allí tratamos de imaginar la teoría como una comida, una metáfora que todos disfrutamos mucho. Las teorías pueden ser como la comida, porque están a nuestro alrededor y pueden ser deliciosas, utilizadas para curar y apaciguar, mostrar amor y cuidado. Pero también, podemos ser alimentadas a la fuerza con teorías y las teorías pueden ser como el pan duro. Construir teorías, al igual que cocinar alimentos, puede ser algo que hagamos en colectivo, consultando recetas antiguas que nos gusten, intercambiando recetas entre nosotras y escribiendo otras nuevas juntas.

de decolonizar las formas de interactuar con las demás, las formas de expresar nuestros sentimientos y de conectarnos en el plano de lo cotidiano. Abogamos por una práctica de decolonización en nuestra vida cotidiana, como comunidad y no sólo como individuos. Un proceso que restituya a nivel colectivo la necesidad de resistir y abolir la violencia del neoliberalismo.

Una "universidad decolonial" nos suena, en el mejor de los casos, a una paradoja, en el peor de los casos, a un futuro distópico, en el que el capitalismo se ha impuesto y la decolonización se ha reenvasado y se vende como un producto. Por otro lado, si no buscamos sólo una "universidad mejor" sino la eliminación de la universidad y la creación de algo totalmente diferente, el aprendizaje existiría en cualquier lugar, en cualquier minuto de nuestras vidas. Sería una actividad curativa o terapéutica. Tendría las relaciones en el centro. La gente tendría espacio para compartir sus emociones y sentimientos. Ir a la universidad sería hacer una tarta de queso y luego comérsela, pasear con una amiga, leer un poema en voz alta, abrazar y besar y amar. Sería todo, y en todas partes: podría ser un baile, una fiesta que organizamos, movimientos, artes...

Tal vez estos espacios ya existan. Tal vez los hemos creado, o intentamos crearlos porque no somos objetos pasivos en la dinámica colonial. Es inútil hablar de "decolonizar la universidad" de forma aislada, si todo lo demás sigue igual. En un mundo decolonizado, todo sería la universidad y la universidad no sería nada. Dejaríamos de usar la palabra porque la práctica decolonial la haría obsoleta.

06

Solidaridad
Schoien

NIEMALS
AUFGEBEN!

Capítulo 6
Construir puentes como resistencia: Desestabilizar las instituciones académicas mediante la transformación de las estructuras de producción del conocimiento

Grupo IAP de Giessen

Esta narrativa es el resultado de una conversación grupal entre todas las que contribuímos como integrantes del Grupo IAP de Giessen (Alemania) al proyecto Erasmus+, BRIDGES: Construyendo sociedades inclusivas. Diversificando el conocimiento y abordando la discriminación a través de la participación de la sociedad civil en las universidades (2019-2022). En el texto que resulta de nuestra conversación, tratamos de mostrar cómo nuestro trabajo en equipo durante este tiempo fue moldeándose tanto por nuestras perspectivas personales, como por las trayectorias únicas de nuestras biografías; pero, también, por reunirnos precisamente aquellas personas que en conjunto queríamos contribuir a superar los mecanismos excluyentes de la producción de conocimiento, abriendo espacios para que los saberes marginados pudiesen desafiar la producción del conocimiento hegemónico y sacudir la distribución hegemónica de la autoridad epistémica.

Somos el Grupo IAP de Giessen: integrantes de la organización de la sociedad civil An.ge.kommen e.V. y del departamento de Sociología General del Instituto de Sociología de la Universidad Justus Liebig de Giessen. Este capítulo lo escribimos utilizando la metodología de Producciones Narrativas,[155] tras una conversación entre antiguas y actuales integrantes del equipo IAP Giessen. An.ge.kommen e.V. es una organización de la sociedad civil que apoya a las personas migradas en su llegada a Giessen. En Giessen se encuentra el primer centro de acogida de personas refugiadas del Land (entidad regional alemana) de Hesse. Este centro, con una ocupación media de 6.000 personas, es uno de los mayores Lager (campos) de refugiadas de Alemania. An.ge.kommen surgió en 2015, cuando a Giessen y sus alrededores llegaban refugiadas a Alemania, como parte de la Marcha de la Esperanza procedente de Turquía y Grecia a través de los Balcanes. Este acontecimiento, conocido como "el largo verano de la migración", canalizó la creación del grupo de defensa An.ge.kommen, que se estableció como refugio y centro social y cultural para las recién llegadas y sus amigas en Giessen. Ofreciendo varios cursos y oportunidades para apoyar la autoorganización de las migradas, An.ge.kommen también ha creado una red de apoyo en asuntos legales y administrativos. La mayoría de las que están en contacto y utilizan el programa ofrecido por An.ge.kommen son jóvenes migradas, muchas de las cuales pretenden continuar o

155. Este texto ha sido elaborado considerando la propuesta metodológica de Producciones Narrativas desarrollada por Marcel Balasch y Marisela Montenegro, "Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas," *Encuentros En Psicología Social* 1, no. 3 (2003): 44–48. Véase el capítulo 3 para una descripción detallada de los pasos que seguimos como Grupo IAP Giessen.

iniciar sus estudios de enseñanza superior en Alemania. Giessen, como ciudad universitaria en la que una cuarta parte de su población son estudiantes, ofrece varias posibilidades para estudiar. Sin embargo, las personas en proceso de solicitud y tramitación de asilo tienen prohibida legalmente esta opción. An.ge.kommen y el departamento de Sociología General de la JLU comenzaron a trabajar juntos en 2016, estableciendo la iniciativa Branch Out, ofreciendo acceso a la universidad a personas solicitantes de asilo, particularmente al departamento de Sociología. El proyecto duró hasta 2018, fecha en que acababa la financiación, y no se pusieron en marcha más proyectos institucionales. Sin embargo, An.ge.kommen sigue cooperando con Sociología General, por ejemplo, a través de BRIDGES.

Al igual que muchas organizaciones que apoyan a las personas que han emigrado en los últimos años, An.ge.kommen vive del voluntariado: de hecho, sólo una de las integrantes tiene un contrato laboral completo. Otras dos personas están empleadas en base a mini-empleos temporales con horas laborales determinadas y que no incluyen seguridad social. Todas las demás integrantes de An.ge.kommen son voluntarias o activistas políticas. A lo largo del proyecto, An.ge.kommen estuvo representada por tres personas diferentes. Dos de ellas ya contribuían como voluntarias a An.ge.kommen, antes de entrar al equipo del proyecto BRIDGES, y continuaron con su trabajo voluntario durante ese tiempo (por ejemplo, acompañando a las personas solicitantes de refugio en reuniones con las autoridades gubernamentales). Ambas tuvieron

que dejar el proyecto debido a cambios en su situación vital (una comenzó un puesto como docente y la otra inició una formación, ambas a tiempo completo). La tercera persona había participado en la Escuela de Verano de BRIDGES y se unió al equipo tras experimentar las metodologías creativas del proyecto. Esta persona se unió a An.ge.kommen y al equipo BRIDGES con la motivación de contribuir con sus propias experiencias relacionadas con la organización comunitaria, la facilitación y la educación política en varias organizaciones. Las historias de vida de las integrantes de An.ge.kommen del grupo IAP Giessen son diversas: algunas estaban interesadas en comprometerse con BRIDGES porque habían experimentado cómo las escuelas y universidades habían silenciado sus propias historias de migración, exilio y diáspora. Otras, por las diversas formas de discriminación que sufren sus familias y amigas, y porque ya participaban en las luchas contra el régimen fronterizo europeo; otras, por las experiencias positivas con el propio proyecto BRIDGES.

El equipo de JLU dentro del grupo IAP Giessen está compuesto por integrantes del departamento de Sociología General del Instituto de Sociología de la Universidad Justus-Liebig de Giessen. Sociología General estableció una aproximación a la teoría social y cultural centrada en preguntas sobre racismo, colonialidad y migración desde una perspectiva decolonial e interseccional, fundamentada en las Epistemologías del Sur. Esta perspectiva ha llevado a esta área a convertirse en un espacio de aprendizaje y enseñanza, comprometiéndose con el proyecto de decolonización de la

universidad en el ámbito europeo. Este objetivo plantea cuestiones relativas no sólo a la posición que ocupa Alemania en Europa, sino también a la toma de responsabilidad ante la historia colonial europea, de esclavitud y formas contemporáneas del colonialismo de colonos (*settler colonialism*, en inglés). En este sentido, Sociología General pretende crear prácticas que lleven hacia un proyecto de decolonización de la universidad: BRIDGES es un paso. A través de la financiación de Erasmus+, se creó un puesto de trabajo de un cuarto de jornada laboral para una persona y un personal técnico en una parte del proyecto (equivalente a un mini-empleo); el grupo IAP Giessen también se comprometió a realizar todos los objetivos del proyecto aportando horas de trabajo extra no remuneradas. Sin embargo, el Grupo también ha reflexionado sobre esto y sobre el nivel de autoexplotación que conlleva, debido a nuestro compromiso con la filosofía y objetivos intelectuales de BRIDGES.

En resumen, en los últimos años, el Instituto ha intentado contribuir activamente a desafiar la violencia epistémica, el racismo, el sexismo y el heteropatriarcado institucional, abriendo espacios para incluir las voces marginadas dentro de la universidad. Sociología General ha tratado de apoyar a las estudiantes, a las candidatas a doctorado y posdoctorado con historias de discriminación por motivos de racismo, migración, clase, religión, género, capacidad y sexualidad. En particular, las estudiantes con biografías cruzadas por la migración, personas negras y personas *queer* de color han encontrado aquí un lugar de encuentro, intercambio y apoyo. A lo largo del proyecto, cinco personas contribuyeron a BRIDGES: dos de

nosotras de inicio a fin del proyecto, y otras tres que sólo pudieron contribuir durante un corto periodo de tiempo. Una persona se encontró con varias barreras institucionales debido a los requisitos de homologación de títulos académicos, comenzando su contrato cuatro meses más tarde de lo previsto. Esta experiencia la llevó a decidir dejar de trabajar en el proyecto. Otras decidieron encontrar un empleo con más horas de trabajo. Aunque Alemania, junto con el Reino Unido, representa a los países ricos del consorcio BRIDGES, las condiciones de trabajo en la universidad de este país son precarias y también han afectado a las integrantes del proyecto. La catedrática trabajó en el proyecto como parte de otras actividades relacionadas con su puesto. Por lo tanto, su trabajo en BRIDGES representó una carga laboral adicional sin ninguna reducción docente ni alguna otra forma de compensación.

Nuestras historias de vida como integrantes de la JLU del Grupo IAP de Giessen también son diversas: la mayoría de nosotras tiene una historia de migración directa o familiar desde el Sur Global o el Sur Europeo, la cual ha dado forma a nuestras perspectivas y experiencias con las instituciones europeas del conocimiento, mientras que algunas se inspiraron en el pensamiento que emana del Sur Global como una alternativa radical al pensamiento hegemónico. Todas entendemos nuestro trabajo en la institución como intrínsecamente político.

¿Por qué escribimos esto? Para empezar, creemos que es importante hacer visible que detrás de cada "nosotras" hay personas con

historias de vida únicas. Nuestras experiencias particulares moldean las maneras en que este "nosotras" piensa, y cómo "nosotras" nos convertimos en "una". No pensamos como representantes de una escuela de pensamiento o como integrantes de un sector social en Alemania, sino desde nuestro lugar y a través de nuestras trayectorias. Es esta epistemología del punto de vista[156] la que pone de manifiesto que el modo en que este "nosotras" llega a ser no debe ser invisibilizado. Lo que hemos aportado al proyecto, y de lo que hablamos en esta producción narrativa, hubiese sido diferente si quienes componemos el "nosotras" hubiéramos sido otras.

La alianza entre JLU y An.ge.kommen dio lugar a este capítulo, ya que todas las antiguas integrantes del equipo participaron en esta producción colectiva del texto, aunque para algunas de nosotras nuestro empleo oficial en BRIDGES ya hubiera terminado. Por lo tanto, este capítulo incluye varias voces que han estado dialogando entre sí en diferentes momentos del proyecto, en constelaciones cambiantes; algunas de estas perspectivas se encontraron por primera vez durante nuestro taller de Producciones Narrativas. Consideramos esta producción narrativa multiperspectiva como una fortaleza y queremos abrazar las posibilidades que nos dio para crear una narrativa que, de esta forma, sólo podía surgir de una conversación dentro de este espacio de conexiones ya establecidas y de nuevos encuentros.

156. Patricia Hill Collins, “The Social Construction of Black Feminist Thought," *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 14, no. 4 (1989): 745-73; Donna Haraway, Modest-Witness@Second. Millenium.FemaleMan_Meets_OncoMouse: Feminism and Technoscience (New York: Routledge, 1997); Sandra Harding, *The Science Question in Feminism* (Ithaca: Cornell University Press, 1986).

Entonces, ¿quién es el Grupo IAP de Giessen?

La mayoría de nosotras tenemos una biografía de migración y hemos experimentado diferentes formas de discriminación basadas en el colonialismo, el racismo, los regímenes migratorios, la clase y el capitalismo cis-heteropatriarcal. Sin embargo, somos conscientes de los privilegios interseccionales que también tenemos, en diferentes grados; por ejemplo, vivir en un país con un estado social que proporciona educación y seguro médico gratuitos (para las personas documentadas). Algunas de nosotras tenemos privilegios de clase o de blanquitud; otras tienen padres y madres comprometidas políticamente (algunas de ellas organizadas en asociaciones de padres y madres migradas); y/o un sistema de apoyo, que nos ha acompañado en nuestra trayectoria educativa y nos ha ayudado a acceder a la educación superior. Estas posibilidades estructurales e individuales han configurado nuestro acceso y percepción de la educación y han contribuido a nuestra trayectoria educativa y profesional.

Como Grupo IAP de Giessen, hemos reflexionado sobre nuestras posiciones durante los talleres que realizamos a principios de 2020; pero, también, durante nuestras reuniones y de nuevo en el taller que dio origen a este capítulo. Estas conversaciones han dado forma a nuestras contribuciones, a los llamados "productos" del proyecto BRIDGES, como el kit de herramientas, el curso o esta monografía. Hemos trabajado juntas como parte de un mismo

equipo, desarrollando ideas y tomando decisiones de forma colectiva, basándonos en el diálogo que emerge de las diferentes perspectivas y obstáculos estructurales. Por ejemplo, An.ge.kommen es una organización basada en el voluntariado que crea programas en función de las capacidades individuales de sus voluntarias, y mientras que algunas voluntarias pueden ofrecer programas como cursos de idiomas, con frecuencia otras solo pueden crear programas por un determinado periodo de tiempo. Trabajar juntas no siempre ha sido fácil, teniendo en cuenta que nos relacionamos de distintas maneras con los temas de BRIDGES. Esto depende de nuestros diversos antecedentes académicos y activistas, pero también de las jerarquías que emanan de nuestras posiciones, que cocrean la autoridad: por ejemplo, a través de la edad, el dominio del idioma, el estatus y/o la educación. Una de las formas de abordar esta cuestión fue tratar de traducir en nuestras conversaciones el vocabulario académico abstracto y los conceptos utilizados en BRIDGES a las experiencias cotidianas. Otra fue tratar de sustituir las jerarquías basadas en el colonialismo mediante la práctica del respeto mutuo, la comprobación de nuestras situaciones personales fuera del proyecto y el cuidado de las demás y de su carga de trabajo.

Nuestro diagnóstico: perspectivas sobre la universidad, la producción de conocimiento y la autoridad epistémica

Participar en procesos de decolonización debe incluir —o así lo creemos— un diagnóstico de las formas existentes de producción de conocimiento y de autoridad epistémica. Lo que hay que deconstruir puede situarse en el nivel de (a) la producción de conocimiento; (b) las prácticas; (c) la arquitectura; (d) la división del trabajo; y (e) las luchas; mientras construimos formas alternativas de ser en las instituciones de educación superior.

Producción de conocimiento: la idea hegemónica de la universidad como principal lugar de producción de conocimiento parte de una sociedad masculinista y blanca, dominada por hombres acomodados: no se compone por personas pobres, racializadas, de género no binario o con capacidades diferentes. De esta forma, la idea hegemónica de la universidad no representa la diversidad de voces, perspectivas y conocimientos de las que están hechas nuestras sociedades. Maisha-Maureen Auma, una profesora alemana de raza negra, que recientemente ha sido amenazada por políticos de extrema derecha debido a su trabajo académico, señala que las universidades alemanas son instituciones predominantemente blancas durante el día, mientras que ella ve "la vida negra sobre todo por las noches o por las mañanas, cuando el personal de

limpieza empieza a trabajar."[157]

Prácticas: Desafiar estas estructuras requiere una profunda transformación estructural que se refleje a nivel de técnicas de enseñanza y aprendizaje y de las metodologías aplicadas y utilizadas por el profesorado, así como los planes de estudio utilizados: la decolonización necesita trabajar hacia un entorno antirracista, trans, no binario y *queer*, al que accedan quienes hasta hoy están excluidos de la educación superior. Esto significa integrar las teorías de los grupos marginados del Norte Global y las teorías de los marginados del Sur Global. La forma en que los diferentes cuerpos se relacionan entre sí en una conferencia o seminario también reproduce la jerarquía: el hecho de que una persona esté al frente de la clase enseñando crea un enfoque vertical hacia el intercambio de conocimientos, en el que la atención se centra en la persona que transmite el conocimiento a los que lo reciben, en lugar de entender el conocimiento como algo que se crea conjuntamente.

Arquitectura: Queremos destacar que la arquitectura actual de los edificios en los que se imparte la enseñanza superior contribuye a que las universidades sean espacios hostiles, con un espacio físico limitado para debatir o residir. Los espacios comunes se reducen al mínimo y los pasillos estrechos producen un entorno en el que

157. Maisha Maureen Auma, "Struktureller Rassismus an deutschen Hochschulen 'Nur tagsüber sind Universitäten weiße Institutionen'," Entrevista de Christoph David Piorkowski, *Der Tagesspiegel*, (18 de diciembre de 2020), https://www.tagesspiegel.de/wissen/struktureller-rassismus-an-deutschen-hochschulen-nur-tagsueber-sind-universitaeten-weisse-institutionen/26730214.html.

los cuerpos dentro de la universidad están siempre en movimiento. Actualmente, nos encontramos con aulas en las que hay una mesa situada delante para quien da la clase, y mesas en los laterales para ser utilizadas por las alumnas, lo que en sí mismo es una forma muy ilustrativa respecto del acercamiento a la transferencia de conocimientos. El poder simbólico de la docente como dueña del conocimiento se perpetúa con la constitución del aula. Se trata de una metáfora sobre cómo se imagina hegemónicamente la universidad: como un espacio neoliberal, donde el centro son la producción y la eficiencia y se impide la libre circulación del pensamiento y la producción colectiva del conocimiento, mientras prospera la mercantilización del mismo.

División del trabajo: Las universidades deben reconocer y admitir que existen diversas prácticas de alterización que van unidas a los obstáculos estructurales a los que se enfrentan especialmente las ciudadanas no europeas. Las académicas de fuera de Europa, en algunos casos, reciben salarios más bajos (por ejemplo, porque su experiencia no es reconocida) y, en general, ocupan puestos más precarios en la institución.

Luchas: Mientras estas estructuras siguen siendo la realidad de las universidades, la resistencia contra ellas también ha sido vital. Aunque en Alemania no se ha iniciado ningún movimiento amplio como en los Países Bajos o el Reino Unido en relación con la decolonización de la universidad, como *Why isn't my professor Black?*

(¿Por qué mi profesora no es negra?),[158] esto no significa que no haya iniciativas. Al contrario, queremos destacar aquí las siguientes iniciativas con las que nos relacionamos y/o a las que contribuimos, como *Initiative Schwarze Menschen in Deutschland* (Iniciativa de Personas Negras en Alemania); *Dekolonial e.V.* (una asociación para el antirracismo, la práctica crítica postcolonial y decolonial); campañas en línea como *#campusrassismus* (en la que estudiantes racializadas y otras integrantes de la universidad expresaron sus experiencias sobre las prácticas racistas en las universidades alemanas); *Arbeitskreis Herrschaftskritische Friedensforschung* (un grupo de trabajo para fortalecer las perspectivas de los estudios feministas, decoloniales y críticos de la raza dentro de los estudios sobre la paz); y la organización de trabajadoras universitarias precarias (que ha abordado las desigualdades y el acceso limitado o nulo a la universidad para las personas pobres, migradas y racializadas). Estos esfuerzos también incluyen la organización de sindicatos dentro de las universidades como *unter_bau*,[159] un sindicato que no sólo reclama más derechos democráticos y salarios justos en las universidades para las personas marginadas, sino también, la creación de consejos democráticos en las universidades que sustituyan la actual gestión jerárquica. La universidad neoliberal es muy buena cooptando enfoques como la "diversidad" y las perspectivas "decoloniales"; pero la realidad material sigue

158. "Why isn't my professor Black? UCL panel discussion," YouTube (21 de marzo de 2014), https://youtu.be/mBqgLK9dTk4.

159. Unter_bau, "Alternative Hochschulgewerkschaft," consultado por última vez el 17 de mayo de 2022, https://unterbau.org/.

siendo que sólo el 6% del profesorado en Alemania tiene orígenes relacionados con la migración.[160]

Nuestro horizonte: sueños, esperanzas y deseos de construir una universidad antirracista, trans-queer-crip-feminista mientras se trabaja en la decolonización

Como mencionamos anteriormente, "decolonizar la universidad" se ha convertido últimamente en una expresión de moda. Sin embargo, en el Grupo IAP Giessen, hemos discutido entre nosotras si esto no es una contradicción en sí misma. Esto se debe a que, si pensamos en los procesos de decolonización hasta su conclusión lógica, significaría que el propio concepto de universidad dejaría de existir. Por tanto, una "universidad decolonial/decolonizada" no tiene sentido. Para mantener el trabajo hacia una práctica transformadora, evitando caer simplemente en la retórica, ¿por qué no hablamos en cambio de desestabilizar la institución universitaria, como parte de nuestro horizonte?

Activistas y académicas de América Latina acuñaron el término "pluriversidad" para definir una institución que surge dentro de los

160. Encarnación Gutiérrez-Rodríguez, "Sensing dispossession: Women and gender studies (WGS) between institutional racism and migration control policies in the neoliberal university," *Women's Studies International Forum* 54, no. 2 (2016): 167-177.

procesos de decolonización.[161] En dicha institución, la pluralidad deriva de la diversidad de personas, saberes y cuerpos que habitan los espacios de aprendizaje colectivo, creando un espacio para un mundo donde quepan muchos mundos (como dirían las zapatistas).[162] El propósito de una pluriversidad sería crear conocimiento como medio de justicia social e igualdad. Decolonizar las instituciones de producción de conocimiento significaría, por ende, crear espacios que rechacen tanto la mercantilización del conocimiento, como la limitación de los procesos de generación del conocimiento a una mera productividad frenética y lineal, tal y como lo entiende la universidad neoliberal. En cambio, una institución decolonizada enfatizaría y premiaría, como una dimensión central del conocimiento, las relaciones afectivas y de cuidado que podemos formar con nosotras mismas, con otras personas y con nuestro entorno dentro de la sociedad, pero también con la naturaleza. Estas alternativas utópicas nos ayudan a imaginar herramientas para crear espacios en las actuales instituciones universitarias, donde podamos trabajar por una institución más justa.

161. Jose Manuel Barroso, "Descolonizando. Diálogo con Yuderkis Espinosa Miñoso y Nelsón Maldonado Torres," *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales* 6 (2016): 8–26, http://iberoamericasocial.com/descolonizando-dialogo-yuderkys-espinosa-minoso-nelson-maldonado-torres; Catherine Walsh, "Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial," *El giro decolonial*, eds. Ramón Grosfoguel y Santiago Castro-Gómez (Bogotá: Siglo del Hombre, 2007), 47-62.

162. Subcomandante Insurgente Marcos, Comité Clandestino revolucionario Indígena-Comandancia General del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional, "Cuarta Declaración de La Selva Lacandona," (1 de enero de 1996), https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/01/01/cuarta-declaracion-de-la-selva-lacandona/

Imaginar un camino hacia la decolonización para lo que conocemos como "universidad" puede ser un reto, teniendo en cuenta la historia de dicha institución, sus entrelazamientos con el colonialismo y su lugar en la reproducción de las formaciones sociales incrustadas en las dinámicas de poder heteropatriarcales, racistas y capitalistas. Una universidad en proceso de decolonización se situaría explícitamente en los entresijos históricos coloniales para que las personas que habitan la institución aprendan cómo la historia colonial afecta al estudio, al aprendizaje, a la enseñanza y a la investigación hasta el día de hoy; porque la colonialidad afecta a todas las disciplinas académicas.

La universidad no debe pensar en sí misma como algo cerrado, sino que debe adoptar una postura dinámica ante el conocimiento, como el viento: donde esté en constante contacto e intercambio con su entorno y esta sea creada no sólo por personas autorizadas. Parte de ello es el aprendizaje desde fuera de la universidad, lo que significa que más personas necesitan acceder a ella, más de las que lo hacen ahora. En el Norte Global, no sólo deben acceder a la educación superior más personas con un entorno económico precario, en particular aquellas de origen racial diverso, migrantes, refugiadas y/o pertenecientes a diásporas, así como las provenientes de la clase trabajadora; también es importante cambiar la balanza respecto a la representación predominante del pensamiento europeo blanco y masculinista en las instituciones de educación superior. Es necesario cambiar el canon incluyendo las voces de los márgenes: trans, *queer*, no binarias, *crip*, indígenas, migrantes, racializadas, refugiadas y

voces críticas progresistas del Norte Global y del Sur Global. El canon de la producción de conocimiento y los planes de estudio de la enseñanza deben partir de la conexión del conocimiento *y* la práctica o, en otras palabras: entre el pensamiento *y* el activismo. Paulo Freire y la pedagogía de la liberación nos recuerdan que las estudiantes ya tienen conocimientos, y al reconocerlos, la academia puede establecer un enfoque más horizontal hacia un intercambio de saberes.[163] Las preguntas, la reflexividad y las formas de teorizar sobre las condiciones sociales y las prácticas de cambio social son una parte central de la producción del conocimiento.

Queremos que el modo de aprendizaje consista en debates a través de los cuales se puedan fusionar diferentes perspectivas, en lugar de que alguien dé una conferencia en base a un conocimiento que supuestamente posee y transmite a las estudiantes. Imaginar nuevas formas de aprender juntas es generar nuevas prácticas, relaciones y posibilidades de acceso en un espacio de enseñanza. La decolonización tiene que hacer visibles las estructuras invisibles de poder y señalar las prácticas discriminatorias basadas en la jerarquía; por ejemplo, las que se manifiestan en salarios más bajos para las académicas que se formaron o tuvieron experiencia laboral previa en países fuera de Europa.

163. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 2005.

Lo que es necesario hacer: cambios y tendencias en las universidades

Aunque una universidad decolonizada es una contradicción, eso no significa que pensemos que hay que abandonar el proyecto de decolonización de la universidad. Al contrario, decolonizar la universidad forma parte de nuestro horizonte. Pero esforzarse por decolonizar la universidad debe significar, *ante todo, encarnar una lucha feminista, antirracista y anticapitalista* contra la violencia epistémica y otras formas de violencia, ya que el heteropatriarcado, la supremacía blanca y el capitalismo son los principales ejes que mantienen la colonialidad. Discutimos varios enfoques para transformar activamente las universidades, incluyendo la reconstitución del espacio físico a uno más comunal, permitiendo enfoques horizontales de aprendizaje y resistencia a la arquitectura neoliberal; la redistribución de los recursos financieros, la accesibilidad y la inclusión de nuevos entendimientos sobre la educación y el conocimiento. El curso BRIDGES, probado durante la escuela de verano del proyecto, incorporó esto; por ejemplo, con la invitación de *Women in Exile*,[164] un grupo de mujeres migradas que se organizan dentro de los campos de refugiadas de cara a su abolición. Su trabajo es un fantástico ejemplo de intercambio de conocimientos, formas alternativas de saber y construcción de infraestructuras en circunstancias muy precarias.

164. Women in Exile, "Women in Exile and Friends," consultado por última vez el 17 de mayo de 2022, https://www.women-in-exile.net/

bell hooks, recientemente fallecida (15 de diciembre de 2021), nos enseñó a ver la universidad también como un lugar más de la sociedad, donde se pueden impugnar las estructuras heteropatriarcales, blancas y capitalistas, y donde podemos esforzarnos por encontrar nuevas formas de estar juntas y crear diferentes comprensiones sobre cómo podría ser nuestro presente y futuro. Ella considera que el conocimiento forma parte de nuestro hacer y de nuestra práctica. Esta práctica está relacionada con nuestra reflexividad y el intento de descentrar lo que se presenta como "patriarcado capitalista imperialista y supremacista blanco"[165] hegemónico.

En segundo lugar, la impugnación y la intervención: Como profesora en la universidad, bell hooks también percibió el mundo académico como un lugar de intervención y contestación. Todas las participantes del Grupo IAP de Giessen —como de la mayoría de los grupos IAP de BRIDGES— han disfrutado del acceso a la educación superior, debido a su origen de clase o a su posición en una coyuntura política en la que se facilitaba la educación a las familias pobres, migradas o racializadas, porque emigraron al Norte Global, o por todas estas razones. La posibilidad de leer, criticar, editar, comentar, sugerir y solicitar aclaraciones y comentarios bibliográficos son ya gestos y prácticas de los sujetos formados en la educación superior; cómo democratizar estas prácticas, o cómo desaprenderlas como privilegios individuales, son puntos a tener en cuenta. Nadie está fuera de la maquinaria de la enseñanza: ¡todas estamos en ella! Tal

165. bell hooks, *Belonging: A Culture of Place*, (New York: Routledge. 2009).

vez un proyecto colectivo de aprendizaje comunitario, que empiece por escuchar y ver, construyendo colectivamente nuestro lenguaje, podría ser el camino. Este texto fue originalmente escrito en inglés, la *lengua franca* del mundo académico; ¿qué significaría tener un *libro multilingüe* en las lenguas que hablamos? Se tradujo al español, al alemán y al griego, pero ¿qué otras lenguas hablamos que podrían no estar representadas en esta colección (empezando por el catalán, el portugués, etc.)? Ya en este nivel, nos enfrentamos a las formas hegemónicas de hablar con autoridad. Podemos forjar nuevos caminos escuchando, trabajando juntas y construyendo ideas colectivamente. Además, la universidad tiene que convertirse en un espacio para admitir que el desconocimiento y las incertidumbres son elementos necesarios del proceso de aprendizaje; de alguna manera, hoy en día eso es algo que compañeras, colegas, estudiantes y profesoras temen admitir. En BRIDGES, nos replanteamos muchos de nuestros objetivos predefinidos durante nuestro proyecto a partir de los obstáculos que encontramos en el camino; pero, también, como resultado de crear espacios para las dudas e incertidumbres en nuestro trabajo conjunto.

En tercer lugar, la crítica y el aprendizaje pluriversal: La crítica, de hecho, necesita ser abordada desde diferentes ángulos y abrir nuevas formas de ver. Paulo Freire señala que todos producimos conocimiento;[166] un proceso que entendemos alineado con Silvia Rivera Cusicanqui como dialógico y colectivo, y que parte de

166. Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, 69.

interrogar críticamente nuestras propias prácticas y posiciones.[167] Los procesos de decolonización de las instituciones ya están ocurriendo: hay universidades autónomas como la Universidad Autónoma Indígena Intercultural en Colombia.[168] La mayoría de estos proyectos se desarrollan en paralelo a las universidades establecidas. Sin embargo, a menudo no son reconocidas por el Estado como instituciones de enseñanza, aprendizaje y/o investigación, y su situación financiera suele ser precaria. Al trabajar juntas como iguales en talleres, textos y reuniones, las participantes de An.ge. kommen y JLU intentamos valorar diferentes ángulos y experiencias.

En cuarto lugar, las interconexiones corporales sensoriales: El colonialismo ha creado brechas entre el pensamiento cognitivo y la percepción de lo que ocurre en nuestros cuerpos, alimentando también la pobreza espiritual. Creemos que los procesos que den paso hacia la decolonización de las instituciones tendrían que poder salvar estas brechas, adoptando un enfoque más holístico de la producción del conocimiento para incluir todos nuestros sentidos. Un ejemplo concreto de cómo esto se puede llevar a cabo fue parte de la escuela de verano en el ejercicio "Re-encarnar los saberes", desarrollado por el Grupo IAP de Barcelona, donde las participantes dieron cuenta de las diversas formas de aprendizaje que son parte de sus vidas.

---

167. Silvia Rivera Cusicanqui, "Ch'ixinakax utxiwa: A Reflection on the Practices and Discourses of Decolonization," *The South Atlantic Quarterly* 111, no. 1 (2012): 95-109, https://doi.org/10.1215/00382876-1472612.

168. Universidad Autónoma Indígena Intercultural, https://campus.uaiinpebi-cric.edu.co/.

En quinto lugar, las prácticas pluriversales: Más que un discurso sin consecuencias estructurales, entendemos la decolonización como una práctica que incluye una multitud de formas y acciones de protesta y toma de espacios. Aunque la decolonización se está convirtiendo en un discurso que está ganando atención en el mundo académico y está de moda, ya se están llevando a cabo prácticas que pueden no etiquetarse a sí mismas como "decoloniales", pero que siguen haciendo el trabajo. Estas acciones pueden adoptar la forma de tomas de la universidad, huelgas o derribos de monumentos, para cambiar el espacio físico de los campus universitarios, como en los movimientos de decolonización sudafricanos. Podemos ver estas prácticas como formas de resistencia también en Alemania: en las prácticas de ocupación de los espacios universitarios y las huelgas estudiantiles de finales de los años 60, en 1987, o la oposición a la Reforma de Bolonia en 2009.[169] Durante estas protestas se llevaron a cabo tomas de la universidad por parte de estudiantes, se crearon seminarios autónomos dentro y fuera de los muros universitarios y se reflexionó críticamente sobre las prácticas dentro de la universidad. Tenemos que continuar con esta práctica creativa y crítica dentro de ella. Participar en luchas como, por ejemplo, las de las estudiantes de las universidades sudafricanas dentro

169. El Proceso de Bolonia se inició en 1999 y pretendía crear un sistema europeo de enseñanza superior unificado para 2010. Las huelgas estudiantiles en Alemania criticaron cómo las reformas propuestas crearían una mercantilización neoliberal de la educación, creando presión para las estudiantes, limitando el acceso a la universidad y minimizando la autonomía de las estudiantes para el aprendizaje autodeterminado. Véase Martin Winter, "Bologna – die ungeliebte Reform und ihre Folgen," *Bundeszentrale für politische Bildung* (31 de marzo de 2015), https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/204075/bologna-die-ungeliebte-reform-und-ihre-folgen/.

del movimiento *Rhodes Must Fall* (Rhodes Debe Caer),[170] también significa plantear preguntas como "¿quién tiene la autoridad del conocimiento? ¿Cuáles son los cambios concretos y materiales que podemos conseguir?" Desde nuestra perspectiva, y concluyendo esta sección, creemos que no se trata tanto de escribir el próximo libro que lleve "decolonial" en su título, sino de preguntarnos: ¿qué estamos cambiando *realmente* de forma estructural? Al final, la respuesta a estas preguntas no será fácil; al fin y al cabo, se trata de una lucha social.

BRIDGES: nuestras esperanzas, nuestras luchas y nuestras lecciones aprendidas

Como Grupo IAP de Giessen, con BRIDGES queríamos no sólo fomentar el intercambio activista-académico, sino también romper con la dicotomía que establece al activismo por un lado y a la universidad por el otro. En cambio, queríamos mirar críticamente a la universidad, pero también reconocer lo que se puede hacer desde ella y cuáles son las luchas a emprender para hacerlo. Durante todo el proyecto, no fue fácil manejar nuestra aspiración inicial de

170. El Movimiento *Rhodes Must Fall* incluía la exigencia de retirar la estatua que representa al colonizador Cecil Rhodes del campus de la Universidad de Ciudad del Cabo en Sudáfrica. Además, el movimiento abordó varias cuestiones de injusticias estructurales enraizadas en el colonialismo y el ordenamiento racial y espacial del apartheid sudafricano. Véase Roseanne Chantiluke, Brian Kwoba, and Athinagamso Nkopo, A, eds., *Rhodes Must Fall: The Struggle to Decolonise the Racist Heart of Empire* (London: Zed Books Ltd, 2018); Chris Webb, "Impatient for Justice," Jacobin (12 de diciembre de 2015), https://www.jacobinmag.com/2015/12/south-africa-fees-must-fall-jacob-zuma-apartheid/.

conectar la academia con el activismo. La desigualdad estructural que existe entre ambos no puede resolverse fácilmente con un simple proyecto.

No obstante, la práctica de cooperación entre JLU y An.ge.kommen ha hecho visibles y tangibles estas desigualdades. Nuestro trabajo no sólo ha permitido nombrar los mecanismos de inclusión y exclusión en la universidad; sino que, además, hemos creado junto con los otros Grupos IAP de BRIDGES nuestras propias herramientas para la cooperación entre estos dos ámbitos, que ayudan a reconocer un saber alternativo sobre esta exclusión, producido a partir de sus/nuestras propias experiencias, por quienes hemos sido excluidas o somos marginadas en la universidad. Por lo tanto, en el centro de nuestro interés como Grupo IAP de Giessen estaba la crítica de la universidad como un sitio donde se ejerce la violencia cotidiana a través de la jerarquización, la alterización, la exclusión y la marginación. Especialmente desde la perspectiva de An.ge.kommen, que apoya a las jóvenes migradas en su llegada a Giessen, vemos los numerosos obstáculos a los que se enfrentan debido al racismo estructural, ya sea por los requisitos lingüísticos formales o porque sus calificaciones educativas no son reconocidas en la universidad. Esto lleva a otras formas de discriminación en una etapa posterior, por ejemplo, en el entorno laboral. Por lo tanto, desde la perspectiva de la sociedad civil, es necesario mejorar el acceso a la universidad para las personas estructuralmente desfavorecidas. A través de la práctica activista-académica, nos propusimos desarrollar, como primer paso, algunas herramientas que ayuden a identificar, visualizar y denunciar estos mecanismos. Como segundo

paso, buscamos co-construir un espacio de concientización junto a colaboradoras que también eran alterizadas y marginadas en la universidad.[171] Queríamos co-crear herramientas para que ellas/nosotras resistiéramos, construyéramos alianzas, y juntas identificáramos y nombráramos los mecanismos de discriminación como tales, redefiniendo así la universidad como un lugar que también les pertenece a ellas/nosotras.

Un ejemplo de cómo todas estamos conectadas y de cómo podemos visualizar y conectar nuestro activismo dentro de la academia, incluso virtualmente(!), fue la Escuela de Verano BRIDGES. Recordamos el activismo de las organizadoras y de las participantes al frente de las actividades y talleres. Esto se hizo especialmente evidente en dos momentos: el primero fue cuando la delegación de las zapatistas llegó a España y las activistas también estaban trabajando en Alemania para coordinar su llegada allí. Nos sentimos muy involucradas con el activismo de otras personas y cómo eso estaba conectado. El segundo momento fue cuando una ola de calor azotó el sur de Europa y, al mismo tiempo, en Northrhine-Westphalia (Alemania), comenzaron las inundaciones. En una sala de conversación grupal, hablamos del impacto medioambiental de la colonialidad. Y mientras algunas luchaban contra la ola de calor, en Alemania las casas se inundaban. Esto fomentó la conexión y

171. Maritza Montero describe la concientización según Paulo Freire como la idea de desarrollar, fortalecer y cambiar la conciencia. El concepto fue creado en el campo de la educación, específicamente de la educación de adultos, a principios de la década de 1960, produciendo al mismo tiempo una nueva concepción de la conciencia. Ver Maritza, Montero, "Conscientization," *Encyclopedia of Critical Psychology* (New York: Springer, 2014), https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5583-7_55.

nos recordó que debíamos humanizar los pequeños cuadrados que veíamos en la pantalla y recordar que detrás hay seres humanos tridimensionales, activistas y sujetos políticos, y que nuestras luchas están conectadas.

Esto nos hace recordar que, tal vez, el efecto que puede desplegar un proyecto como BRIDGES no puede identificarse a través de productos entregables y resultados cuantificables; tampoco pueden captarse sus efectos de forma inmediata. Por el contrario, su impacto puede ser tardío. Hay mucho potencial ahí que puede sacudir nuestras mentes y las de otras personas también. Será muy interesante seguir trabajando con todo este material; veremos en el futuro cómo cada una de nosotras seguirá aprendiendo y creciendo a partir de este proceso, entendiendo el cambio como algo orgánico.

Por último, no queremos terminar este apartado sin hacer un llamado a honrar nuestro logro y reconocer que todo esto ha sido un trabajo: no sólo ha sido un esfuerzo sino una hermosa lucha. A menudo, cuando las lógicas extractivistas entran y recogen los resultados de los proyectos de las activistas, no nombran a las autoras como tales, ni qué y cómo se ha hecho. Esto también forma parte del extractivismo del trabajo racializado y feminizado. Por lo tanto, les pedimos a ustedes y a nosotras mismas que tengamos esto en cuenta cuando trabajemos con BRIDGES, o con cualquier otro proyecto. Tenemos que honrar las relaciones existentes que nos permitieron realizar este tipo de labor. Honrar esas relaciones significa también honrar a las personas que han trabajado por ello.

BRIDGES no ha terminado; ¡esto es sólo el principio! ¡Únete a nosotras en este esfuerzo!

Vemos a BRIDGES como un proceso que no va a terminar sólo porque la financiación del proyecto llegue a su fin. Todo lo contrario: nuestro trabajo sigue en marcha y seguirá vivo. Hemos sido capaces de sembrar o tejer algo que se mostrará en un momento posterior, cuando surjan oportunidades de volver a trabajar juntas colectivamente como personas que han formado parte de este proyecto. Ya estamos transformando las conexiones que se han hecho dentro del mismo; por ejemplo, integrando a las participantes de la escuela de verano en el equipo al final del periodo de financiación del proyecto, y permaneciendo en contacto con las personas que han dejado el proyecto por otros caminos. En definitiva, los efectos de BRIDGES están aún por verse, y no podemos medir su impacto de forma inmediata. Por ello, esperamos ver sus frutos en el futuro. El kit de herramientas, la escuela de verano y esta monografía son resultados de este trabajo que permanecerán, pero también nos llevamos las relaciones que formamos, las ideas que desarrollamos y los conocimientos que co-creamos.

Esta es también una invitación a ponerse en contacto con el Grupo IAP de Giessen de BRIDGES. Queremos invitar a todas las que se identifiquen con lo que hemos discutido, compartido y deliberado en este texto, a compartir estas ideas reconociendo a las productoras de éstas y transformándolas a su manera. Estamos deseando colaborar con personas o iniciativas para las que estos enfoques hacia la decolonización de la universidad hayan tenido un impacto resonante.

07

Capítulo 7
El manifiesto de BRIDGES

Colectivo BRIDGES

Los manifiestos se escriben con rabia. La universidad es eficaz para canalizar y desactivar nuestra rabia. La escritura en la que estamos disciplinadas como académicas rehúye expresar la rabia, a través de tantas frases subordinadas, voces pasivas, conceptos vagos.

Este es un manifiesto escrito en salas de grupo de Zoom: somos rostros en una pantalla. Aunque este no es un manifiesto espontáneo, sino uno organizado dentro del dispositivo disciplinario de un proyecto de investigación europeo, surge de nuestra pasión común y de la necesidad de cambiar la dominación actual en las universidades y fuera de ellas.

Somos personas con biografías cruzadas por la migración y la diáspora; algunas trabajamos dentro de instituciones académicas como profesoras, investigadoras o estudiantes. Algunas de nosotras estamos involucradas políticamente en grupos de defensa y apoyo a las personas en movimiento y en las luchas actuales de los feminismos trans y *queer* BIPOC. Nos movemos en mundos diversos, motivadas por nuestra dedicación a denunciar activamente las injusticias sociales, las desigualdades y la violencia estructural que condicionan nuestras interacciones y nos polarizan.

Creemos que la tensión inherente a la diferencia es productiva: nos habla de límites y exclusiones. Arroja luz sobre los caminos a seguir: genera posibilidades de cooperación.

Nos hemos encontrado en este proyecto, motivadas por la necesidad de trabajar colectivamente y generar alianzas frente a instituciones patriarcales, racistas, homófobas, clasistas y extremadamente violentas. Y, aunque en los espacios nacionalizados que habitamos los sistemas de opresión y sus intersecciones son muy diferentes, nos une una voluntad de su transformación, inspirada en las tradiciones del feminismo antirracista y la crítica a los sistemas de opresión que se materializan en el contexto de la educación superior.

Proponemos pensar en la universidad como un lugar de intervención, como un lugar que necesita ser mirado críticamente.

Trabajamos dentro y fuera de la universidad neoliberal. Nos enfrentamos a la mercantilización de la educación, a la *división racial y de género del trabajo y a las jerarquías en la producción de conocimiento*. La falta de reflexividad crítica en las instituciones universitarias las convierte en un espacio que se construye a sí mismo como libre de relaciones de opresión. La universidad neoliberal es muy buena cooptando enfoques como la "diversidad" y las perspectivas "decoloniales"; pero la realidad material sigue siendo que el acceso de las personas racializadas, refugiadas, trans, no binarias y *queer* a la educación superior a menudo no está permitido o está precarizado, y estos grupos son abordados con lógicas paternalistas y victimistas: como sujetos vulnerables sin capacidad de acción.

Denunciamos el carácter neoliberal, racista, colonial y patriarcal de la universidad: un espacio que reproduce la dominación a través de la exclusión de colectivos subalternizados. Los dispositivos de poder universitario se basan en una visión particular del conocimiento, sostenida sobre las premisas de la racionalidad y el positivismo, y que desvaloriza aquellos saberes y procesos pedagógicos que no se ajustan a su canon. La idea hegemónica de la universidad como el lugar principal de producción de conocimiento se deriva de una sociedad masculinista y supremacista, dominada por hombres blancos y acomodados, borrando a personas de género no binario, a personas con capacidades diferentes, a las pobres y a las racializadas.

La colonialidad académica ahoga nuestra creatividad y nos desvincula de nuestros cuerpos.

Nos sentimos atrapadas en un bucle en el que los intentos de decolonizar la universidad son apropiados y cooptados por la institución. Operamos en el campo de la imposibilidad, donde es imposible hacer un trabajo decolonial dentro de una institución colonial.

Nuestras demandas

No más catedráticos, no más cátedras, no más departamentos, no más jerarquías militares que se ocultan bajo la idea de que hay poseedoras del saber que lo regalan a sus subordinadas. No más militares reales dentro de la universidad, no más contratos militares. No más justificaciones pseudocientíficas del racismo, la homofobia y la transfobia. No más μονοφωνία, conferencias desde podios y oradores principales. No más expertos. No más fronteras entre quien habla y quien se supone que escucha pasivamente. No más exámenes, no más calificaciones, cuantificaciones, no más reuniones incómodas, no más horas de oficina ni despachos. No más privatización y mercantilización de los espacios de conocimiento y aprendizaje. No más matrículas, no más tasas, no más trabajo no remunerado encubierto bajo la actividad "pasiva" de "estudiar". No más divisiones racistas y de género del trabajo entre quién dirige las universidades, quién limpia las universidades y quién aprende en ellas. Se acabó el *mansplaining* y el *whitesplaining* institucionalizados.

1. Queremos teorías trans, decolonización *queer*, representación intersexual y la abolición del sistema binario de género.

2. Queremos escuchar y aprender de los conocimientos sistemáticamente suprimidos por la violencia colonial que han sobrevivido a los intentos de epistemicidio.

3. Exigimos a las instituciones universitarias que se comprometan

con la autodifracción y la acción crítica para cuestionar los fundamentos en los que se basan las instituciones universitarias. Queremos construir formas alternativas de habitar la educación.

4. Exigimos que se revisen las dinámicas de poder que sustentan la universidad, que se integre la horizontalidad y las alianzas como base de la comunidad universitaria.

5. Queremos libertad de creación, teorías y voces liberadas y liberadoras, alegría y risa como modos de aprendizaje. Queremos pensar con el cuerpo y movernos con el corazón.

6. Exigimos que se apoye concretamente a las personas que dedican su práctica académica al activismo, en lugar de precarizarlas mediante la exigencia de enormes esfuerzos emocionales, económicos y burocráticos.

7. Como "representantes" de los movimientos sociales, estamos cansadas de ser reducidas a meros objetos de estudio. Queremos archivos que incluyan nuestras luchas y describan nuestras vidas, galerías abiertas y la destrucción de las torres de marfil.

8. Exigimos que se abran los espacios universitarios a los colectivos activistas y que se reconozcan como válidos sus conocimientos y experiencias.

9. Exigimos dejar de valorar las publicaciones y las carreras universitarias como parámetros de experticia.

10. Exigimos que la decolonialidad deje de reducirse a un concepto puramente intelectual: que se refleje en acciones consecuentes, en una reorganización de la estructura académica a nivel de facultad y de los planes de estudios.

11. La decolonización debe trabajar para crear un entorno antirracista, trans, no binario y *queer*, que sea accesible para todas las personas, incluidas todas las que han sido excluidas de la educación superior.

La decolonización significa integrar las teorías de los grupos marginados del Norte Global y las teorías de los marginados del Sur Global. Significa forjar nuevos caminos a través de *sentipensar*: escuchando, trabajando juntas y construyendo ideas en común, salvando la división mente/cuerpo en la actual producción de conocimiento hegemónico. Creemos que en lugar de hablar de decolonización, debemos preguntarnos: ¿Qué es lo que realmente estamos cambiando estructuralmente? Al final, la respuesta a estas preguntas no será fácil, al fin y al cabo se trata de una lucha. Creemos en la construcción colectiva de alianzas y espacios transformadores, encontrándonos, discutiendo juntas cómo crear diagnósticos transgresores, teorías, pedagogías. Creando herramientas críticas en lugar de grandes relatos, desmontando muros, ladrillo a ladrillo, y tendiendo puentes dentro, fuera y contra las instituciones.

Bibliografía

Capítulo 1

- Behar, Ruth, y Deborah A. Gordon, eds. *Women Writing Culture*. Berkeley, CA: University of California Press, 1996.
- BRIDGES. "About Toolkit—Bridges." Consultado el 15 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/about-toolkit/.
- BRIDGES. "BRIDGES Course—Bridges." Consultado el 15 de marzo de 2022. https://buildingbridges.space/course/.
- Carastathis, Anna, Aila Spathopoulou, y Myrto Tsilimpounidi. "Crisis goes viral: containment in the age of contagion in Greece." *Fennia: International Journal of Geography* 198, no. 1–2 (2020): 9-10. https://doi.org/10.11143/fennia.99514.
- Choudry, Aziz y Salim, Vally. "Lessons in struggle, studies in resistance." En *The University and Social Justice. Struggles Across the Globe*, editado por Aziz Choudry y Salim Vally, 11-32. London: Pluto Press, 2020.
- Clifford, James y George Marcus, eds. *Writing Culture: The Poetics and Politics of Ethnography*. Berkeley, Calif.: Univ. of California Press, 1986.
- England, Kim V. L. "Getting Personal: Reflexivity, Positionality, and Feminist Research". *The Professional Geographer* 46, no. 1 (1 de febrero de 1994): 80–89. https://doi.org/10.1111/j.0033-0124.1994.00080.x.

- Fals-Borda, Orlando. "The Application of Participatory Action-Research in Latin America." *International Sociology* 2, no. 4 (1 de diciembre de 1987): 329–47.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th anniversary ed. New York: Continuum, 2000.
- Gandarias Goikoetxea, Itziar. "Living discomforts in feminist and activist researches: Reflexivity in practice." *Athenea Digital*. Revista de pensamiento e investigación social 14, no. 4 (30 de diciembre de 2014): 289. https://doi.org/10.5565/rev/athenea.1489.
- Haraway, Donna. "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective." *Feminist Studies* 14, no. 3 (1988): 575–99. https://doi.org/10.2307/3178066.
- hooks, bell. *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge, 1994.
- Kabeer, Naila. "Gender Equality and Women's Empowerment: A Critical Analysis of the Third Millennium Development Goal 1." *Gender & Development* 13, no. 1 (1 de marzo de 2005): 13–24. https://doi.org/10.1080/13552070512331332273.
- Mbembe, Achille. "Necropolitics," trans. Libby Meintjes. *Public Culture* 15 no. 4 (2003): 11–40. https://doi.org/10.1215/08992363-15-1-11.
- Montero, Maritza. *Hacer Para Transformar. El Método de La Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós, 2006.
- Montenegro, Marisela, Marcel Balasch, y Blanca Callén. *Evaluación e Intervención Social*. Barcelona: EdiUOC, 2009.

- Nayak, Suryia. “Location as Method.” *Qualitative Research Journal* 17, no. 3 (14 de agosto de 2017): 202–16. https://doi.org/10.1108/QRJ-02-2017-0004.
- Quijano, Aníbal. “Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America.” *International Sociology* 15, no. 2 (1 de junio de 2000): 215–32. https://doi.org/10.1177/0268580900015002005.
- Ramírez-March, Álvaro y Marisela Montenegro. “On Narrativity, Knowledge Production, and Social Change: A Diffractive Encounter between the Narrative Productions Methodology and Participatory Action-Research.” *Qualitative Research in Psychology* (7 de noviembre de 2021): 1-12. https://doi.org/10.1080/14780887.2021.1994678.
- Snorton, C. Riley, y Jin Haritaworn. “Trans Necropolitics: A Transnational Reflection on Violence, Death, and the Trans of Colour Afterlife.” En *The Transgender Studies Reader* 2, editado por Susan Stryker y Aren Aizura, 66–76. New York: Routledge, 2013.
- Trebisacce, Catalina. “Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista,” *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales* 57 (2016): 285–95. https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300004.
- World Health Organisation. “WHO Coronavirus (COVID–19) Dashboard.” Última modificación 13 de mayo de 2022. https://covid19.who.int.

Capítulo 2

- Ahmed, Sara. "On being included." En *On Being Included*. Durham: Duke University Press, 2012.
- Arday, Jason, Dina Zoe Belluigi y Dave Thomas. "Attempting to break the chain: reimaging inclusive pedagogy and decolonising the curriculum within the academy." *Educational Philosophy and Theory* 53, no. 3, (2021): 298-313. https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1773257.
- Autar, Louise. "Decolonising the classroom: Credibility-based strategies for inclusive classrooms." *Tijdschrift voor Genderstudies* 20, no. 3 (2017): 305-320. https://doi.org/10.5117/TVGN2017.3.AUTA.
- Bhambra, Gurminder K., Dalia Gebrial, y Kerem Nişancıoğlu. *Decolonising the university*. London: Pluto Press, 2018.
- Boler, Megan y Michalinos Zembylas. "Discomforting truths: The emotional terrain of understanding difference." En *Pedagogies of difference*, edited by Peter Pericles Trifonas, 115-138. New York: Routledge, 2003.
- Boulila, Stefanie C. *Race in Post-Racial Europe: An Intersectional Analysis*. London: Rowman & Littlefield International, 2019.
- Brah, Avtar. "Travels in negotiations: difference, identity, politics." *Journal of creative communications* 2, no. 1-2 (2007): 245-256.
- Brah, Avtar. *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities*. London: Routledge, 1996.

- Castro-Gómez, Santiago. "Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes." En *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, editado por Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, 79–92. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/147.pdf.
- Cusicanqui, Silvia Rivera. "Ch'ixinakax utxiwa: A Reflection on the Practices and Discourses of decolonisation." *The South Atlantic Quarterly* 111 no. 1 (2012): 95-109. https://doi.org/10.1215/00382876-1472612.
- de Jong, Sara, Rosalba Icaza, y Olivia Rutazibwa, eds. *Decolonisation and Feminisms in Global Teaching and Learning*. London: Routledge, 2018.
- Dotson, Kristie. "Tracking Epistemic Violence, Tracking Practices of Silencing," *Hypatia* 26, no. 2 (2011): 236-257. https://www.jstor.org/stable/23016544.
- Du Bois, W.E.B. *The Souls of Black Folk: Essays and Sketches*. Chicago: A.C. McClurg, 1903. https://www.gutenberg.org/files/408/408-h/408-h.htm.
- El-Tayeb, Fatima. *European Others: Queering Ethnicity in Postnational Europe*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2011.
- Escobar, Arturo. *Territorios de diferencia. Lugar, movimientos, vida, redes*. Bogotá: Envión editores, 2010.

- Essed, Philomena y Kwame Nimako. “Designs and (co)incidents: Cultures of scholarship and public policy on immigrants/ minorities in the Netherlands.” *International journal of comparative sociology*, 47, no. 3-4 (2006): 281-312. https://doi.org/10.1177/0020715206065784.
- Fulladosa-Leal, Karina. “Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y el cuidado.” Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona, 2017. http://hdl.handle.net/10803/455567.
- Gebrial, Dalia. “Rhodes Must Fall: Oxford and Movements for Change.” En *Decolonising the university*, editado por Gurminder Bhambra, Dalia Gebrial y Kerem Nişancıoğlu. Londres: Pluto Press, 2019. https://tinyurl.com/DecolonisingTheUni.
- Gilroy, Paul. "The end of anti-racism." En *Race and local politics. Government Beyond the Centre*, editado por Wendy Ball y John Solomos, 191-209. Londres: Palgrave Macmillan, 1992.
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación. “Decolonizing postcolonial rhetoric.” En *Decolonizing European Sociology: Transdisciplinary Approaches*, editado por Encarnación Gutiérrez Rodríguez, Manuela Boatcă y Sérgio Costa, 49–67. Londres: Routledge, 2010. https://doi.org/10.4324/9781315576190-8.
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación. “Sensing dispossession: Women and gender studies between institutional racism and migration control policies in the neoliberal university.” *Women's Studies International Forum* 54 (2016): 167-177. https://doi.org/10.1016/j.wsif.2015.06.013

- Haraway, Donna. “Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective.” *Feminist Studies* 14, no. 3 (1988): 575–99. https://doi.org/10.2307/3178066.
- Hill Collins, Patricia. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*, 2ª edición. New York: Routledge, 2009.
- hooks, bell. *Teaching to Transgress*. New York: Routledge, 2014.
- hooks, bell. *Feminist Theory: From Margin to Center*, 3ª edición. New York: Routledge, 2015.
- Kelley, Robin D. G. “Black study, Black struggle.” *Ufahamu: A Journal of African Studies*, 40, no. 2, (2018): 153-168. https://escholarship.org/uc/item/8cj8q196.
- Lorde, Audre. “Age, Race, Class, and Sex: Women Redefining Difference”. En *Sister Outsider: Essays and Speeches*, 114-123. Freedom: The Crossing Press, 1984.
- Lugones, María. “Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System.” *Hypatia* 22, no. 1 (2007): 186-209. https://www.jstor.org/stable/4640051.
- Lugones, María. “Toward a Decolonial Feminism.” *Hypatia* 25, no. 4 (2010): 742-759. https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2010.01137.x
- Mackinlay, Elisabeth y Katelin Barney. “Unknown and unknowing possibilities: Transformative learning, social justice, and decolonising pedagogy in Indigenous Australian studies.” *Journal of Transformative Education* 12, no.1 (2014): 54-73. https://doi.org/10.1177/1541344614541170.

- Mirza, Heidi. "'Harvesting our collective intelligence': Black British feminism in post-race times." *Women's Studies International Forum* 51 (2015): 1-9. http://dx.doi.org/10.1016/j.wsif.2015.03.006.
- Modood, Tariq, John Carter, y Steve Fenton. *Ethnicity and employment in higher education*. London: Policy Studies Institute/UCAS, 1999.
- Mohanty, Chandra Talpade. *Feminism without Borders: Decolonizing Theory, Practicing Solidarity*. Durham: Duke University Press, 2003.
- Moraga, Cherríe, y Gloria Anzaldúa, eds. *This Bridge Called My Back: Writings by Radical Women of Color*, 4ª edición. Albany: State University of New York Press, 2015.
- Motta, Sara. *Liminal Subjects: Weaving (Our) Liberation*. Londres: Rowman & Littlefield, 2018.
- Mills, Charles. *Black Rights/White wrongs: The critique of racial liberalism*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
- Nayak Suryia. "Living activist struggles to end social injustice." *Critical Social Policy* 40, no. 2 (2020): 179-195. http://dx.doi.org/10.1177/0261018319898177.
- Quijano, Anibal. "Coloniality of power and Eurocentrism in Latin America." *International Sociology* 15, no. 2, (2000): 215-232. https://doi.org/10.1177/0268580900015002005.
- Robinson, Cedric J. *Black Marxism: The Making of the Black Radical Tradition*. London: Penguin Books, 2021.
- Sharpe, Christina. *In the Wake: On Blackness and Being*. Durham: Duke University Press, 2016.

- Stoler, Ann Laura. *Carnal knowledge and imperial power: Race and the intimate in colonial rule*. Los Angeles: University of California Press, 2010.
- Tate, Shirley Anne, y Paul Bagguley, eds. *Building the Anti-Racist University*. London: Routledge, 2018.
- Tate, Shirley Anne y Damien Page. "Whiteliness and institutional racism: hiding behind (un)conscious bias." *Ethics and Education* 13, no.1 (2018): 141–155. https://doi.org/10.1080/17449642.2018.1428718.
- Tuck, Eve y K. Wayne Yang. "Decolonization is Not a Metaphor", *Decolonization: Indigeneity, Education & Society* 1, no. 1 (2012): 1-40. https://jps.library.utoronto.ca/index.php/des/article/view/18630/15554.
- Wekker, Gloria. *White innocence: Paradoxes of colonialism and race.* Durham: Duke University Press, 2016.
- Yancy, George. "Whiteliness and the Return of the White Body." Ph.D. diss., Duquesne University, 2005. https://dsc.duq.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2402&context=etd.
- Yuval-Davis, Nira. "Intersectionality and Feminist Politics." European *Journal of Women's Studies* 13, no. 3 (2006): 193–209. https://doi.org/10.1177/1350506806065752.

Capítulo 3

- Álvarez Martínez-Conde, Catalina, Clara Elena Romero Boteman, Karina Fulladosa Leal y Marisela Montenegro Martínez. "Memories of the Struggles for the Rights of Immigrant Women in Barcelona." *Critical Social Policy* 40, no. 2 (2020): 215–33. https://doi.org/10.1177/0261018319895499.
- Andrés, Jaime. "Participación, comunidad y transformación: reflexiones desde el Centro Social Comunitario Luis Buñuel." *Revista Espaço Acadêmico* 17, no. 198 (3 de noviembre de 2017): 25–36.
- Andrews, Molly, Corinne Squire, y Maria Tamboukou, eds. *Doing Narrative Research*. Los Angeles and London: SAGE, 2008.
- Ávila, Rubén. "Bareback Sex: Breaking the Rules of Sexual Health and the Assumption of Risks." *Sexualities* 18, no. 5–6 (1 de septiembre de 2015): 523–47. https://doi.org/10.1177/1363460714550903.
- Bajtín, Mijail. *Estética de la creación verbal*. 10ª edición. Madrid: Siglo XXXI, 1999
- Bakhtin, Mikhail. *The Dialogic Imagination: Four Essays*. Austin: University of Texas Press, 2011.
- Balasch, Marcel y Marisela Montenegro. "Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas." En *Encuentros En Psicología Social*. Publicación del VIII Congreso Nacional de Psicología Social. Torremolinos - España. 1 (3), editado por L. Gómez, 44-48. Torremolinos, 2003.

- Bamberg, Michael. “Narrative Analysis.” En *APA Handbook of Research Methods in Psychology Vol. 2 Quantitative, Qualitative, Neuropsychological, and Biological*, editado por H. Cooper. Washington: American Psychological Association, 2012.
- Biglia, Barbara y Jordi Bonet-Martí. “Narrative Construction as a Psychosocial Research Method: Sharing Writing Practices.” *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 10, no. 1 (2009). https://doi.org/10.17169/fqs-10.1.1225.
- Bruner, Jerome. “The Narrative Construction of Reality.” *Critical Inquiry* 18, no. 1 (1991): 1–21.
- Cabruja, Teresa, Lupicinio Íñiguez-Rueda y Félix Vázquez. “Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad.” *Anàlisi: Quaderns de comunicació i cultura*, 25 (2000): 61–94.
- Cavarero, Adriana. *Relating Narratives, Storytelling and Selfhood*. New York: Routledge, 2000
- Clandinin, D. Jean, ed. *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2007.
- Egaña Rojas, Lucía, y Paulina Varas Alarcón. *Una Cartografía Extraña: Producciones Narrativas Entre La Migración y El Arte*. Santiago de Chile: Ediciones Metales Pesados, 2021.
- Fals-Borda, Orlando. “The Application of Participatory Action-Research in Latin America.” *International Sociology* 2, no. 4 (1 de diciembre de 1987): 329–47. https://doi.org/10.1177/026858098700200401.

- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th anniversary ed. New York: Continuum, 2000.
- Fulladosa-Leal, Karina. "Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y el cuidado." Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2017. http://www.tdx.cat/handle/10803/455567.
- Gadamer, Hans-Georg. *Vérité et Méthode: Les Grandes Lignes d'una Herméneutique Philosophique*. Paris: Éditions du Seuil, 1976.
- Galindo Lara, Claudia. "Hannah Arendt. Narratividad y restitución de la política." *En-claves de pensamiento*, no. 17 (2015): 113-134
- Gandarias Goikoetxea, Itziar y Joan Pujol . "De Las Otras al No(s)Otras: Encuentros, Tensiones y Retos En El Tejido de Articulaciones Entre Colectivos de Mujeres Migradas y Feministas Locales En El País Vasco." *Encrucijadas: Revista Crítica de Ciencias Sociales*, no. 5 (2013): 77–91.
- García Dauder, Silvia y Carmen Romero Bachiller. "Rompiendo viejos dualismos: De las (im)posibilidades de la articulación." *Athenea Digital,* no.2 (Otoño 2002): 42-61.
- García Fernández, Nagore. "Difracciones amorosas: deseo, poder y resistencia en las narrativas de mujeres feministas." Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2017. http://www.tdx.cat/handle/10803/457570.
- Haraway, Donna Jeanne. "Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial". En *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza*, 313–46. Madrid: Cátedra, 1995.

- ———. 'Enlightenment@science_wars.Com: A Personal Reflection on Love and War'. *Social Text,* no. 50 (1997): 123–29. https://doi.org/10.2307/466820.
- ———. 'Las Promesas de Los Monstruos: Una Política Regeneradora Para Otros Inapropiados/Bles'. Traducido por Elena Casado. *Política y Sociedad*, no. 30 (1999): 121–63.
- ———. *Testigo Modesto@Segundo Milenio. HombreHembra Conoce Oncoratón♭*: feminismo y tecnociencia. Barcelona: UOC, 2004.
- Ibáñez, Tomás, y Lupicinio Iñiguez, eds. *Critical Social Psychology*. London ; Thousand Oaks: SAGE, 1997.
- Johnson, Katherine y Antar Martínez Guzmán. "Rethinking Concepts in Participatory Action Research and Their Potential for Social Transformation: Post-Structuralist Informed Methodological Reflections from LGBT and Trans-Collective Projects: Rethinking PAR in LGBT and Trans-Collective Projects." *Journal of Community & Applied Social Psychology* 23, no. 5 (Septiembre de 2013): 405–19. https://doi.org/10.1002/casp.2134.
- Kim, Jeong-Hee. *Understanding Narrative Inquiry: The Crafting and Analysis of Stories as Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2016. https://doi.org/10.4135/9781071802861.
- Laclau, Ernesto, y Chantal Mouffe. *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. 2ª edición. Londres ; Nueva York: Verso, 2001.
- Montero, Maritza. *Hacer Para Transformar. El Método de La Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós, 2006.

- Montenegro, Marisela, Caterine Galaz, Laura Yufra y Karla Montenegro. "Dinámicas de subjetivación y diferenciación en servicios sociales para Mujeres inmigradas en la ciudad de Barcelona." *Athenea Digital* 11, no.2 (2011): 113-132, https://raco.cat/index.php/Athenea/article/view/244714
- Martínez-Guzmán, Antar y Marisela Montenegro. "La producción de narrativas como herramienta de investigación y acción sobre el dispositivo de sexo/género: Construyendo nuevos relatos." *Quaderns de Psicologia* 16, no. 1 (31 de mayo de 2014): 111–25. https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1206.
- ———. "Narrativas en torno al trastorno de identidad sexual: De la multiplicidad transgénero a la producción de trans-conocimientos." *Prisma Social: revista de investigación social*, no. 4 (Narración y construcción social de la realidad) (2010): 3.
- Polkinghorne, Donald. *Narrative Knowing and the Human Sciences*. SUNY Series in Philosophy of the Social Sciences. Albany: State University of New York Press, 1988.
- Pujol, Joan. "The Methodological and Epistemic Narrative of Narrative Productions." (en prensa).
- Pujol, Joan y Marisela Montenegro. "Producciones Narrativas: Una Propuesta Teórico-Práctica Para La Investigación Narrativa." En *Coloquios de investigación cualitativa: desafíos en la investigación como relación social*, editado por Maite Rodigou Nocetti y Horacio Luis Paulín, 15–42. Córdoba: Socialex, 2013. http://generatech.org/sites/default/files/coloquioii.pdf.

- Ramírez-March, Álvaro y Marisela Montenegro. "On Narrativity, Knowledge Production, and Social Change: A Diffractive Encounter between the Narrative Productions Methodology and Participatory Action-Research." *Qualitative Research in Psychology* (2021): 1-12. https://doi.org/10.1080/14780887.2021.1994678.
- ———. "'Volem Acollir': Humanitarismo y Posiciones de Sujeto en la Articulación de la Solidaridad en Cataluña." *Dados* 64 (8 de febrero de 2021). https://doi.org/10.1590/dados.2021.64.1.227.
- Schongut, Nicolás Schöngut y Joan Pujol. "Relatos metodológicos: difractando experiencias narrativas de investigación." *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* 16, no. 2 (2015): 24.
- Squire, Corinne. *HIV in South Africa: Talking about the Big Thing*. 1ª edición. Routledge, 2007. https://doi.org/10.4324/9780203946503.
- Troncoso, Lelya, Caterine Galaz y Catalina Álvarez. "Las Producciones Narrativas como metodología de investigación feminista en Psicología Social Crítica: tensiones y desafíos." *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad* 16, no. 2 (14 de julio de 2017): 20–32. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol16-Issue2-fulltext-956.

Capítulo 4

- Balasch, Marcel y Marisela Montenegro. "Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas." En *Encuentros En Psicología Social*. Publicación del VIII Congreso Nacional de Psicología Social. Torremolinos - España. 1 (3), editado por L. Gómez, 44-48. Torremolinos, 2003.
- BRIDGES. "Barcelona – Proceso de conceptualización común – Bridges." Consultado el 22 de marzo de 2022. https://buildingbridges.space/proceso-comun-de-conceptualizacion-par-bcn/
- Barroso Tristán. "Descolonizando | Diálogo con Yuderkys Espinosa Miñoso y Nelson Maldonado-Torres," Realizada el 13 de junio, 2016. https://iberoamericasocial.com/descolonizando-dialogo-yuderkys-espinosa-minoso-nelson-maldonado-torres/.
- Sousa Santos, Boaventura. *Educación para otro mundo posible*. Buenos Aires: CLACSO, 2019.
- BRIDGES. "Saberes Decoloniales – Bridges." Consultado el 22 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/saberes-decoloniales-2/
- Haraway, Donna Jeanne. "Las Promesas de Los Monstruos: Una Política Regeneradora Para Otros Inapropiados/Bles". Traducido por Elena Casado. *Política y Sociedad*, no. 30 (1999): 121–63.
- Erasmus+. "Home: Erasmus+." Consultado el 22 de marzo, 2022. https://erasmus-plus.ec.europa.eu/.

- BRIDGES. “Identidad– Bridges.” Consultado el 22 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/identidad-2/
- Sindillar. “Podcast: Sindillar.” Consultado el 22 de marzo, 2022. https://sindillar.org/sindipodcast/.
- BRIDGES. “Racismo Estructural – Bridges.” Consultado el 22 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/racismo-estructural-2/
- BRIDGES. “T3 – Ruta Antirracista Feminista – Bridges.” Consultado el 22 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/t3-ruta-antirracista-feminista/
- BRIDGES. “Taller interno: «Construyendo Saberes Activistas» – Bridges.” Consultado el 22 de marzo, 2022. https://buildingbridges.space/taller-internal-construyendo-saberes-activistas/.

Capítulo 5

- Arendt, Hannah. *Between Past and Future* . Nueva York: Penguin, 1961.
- República Helénica. Constitution of Greece. Athens, 2019, https://www.hellenicparliament.gr/UserFiles/f3c70a23-7696-49db-9148-f24dce6a27c8/FEK%20211-A-24-12-2019%20NEO%20SYNTAGMA.pdf.
- hooks, bell. "Theory as liberatory practice." En *Teaching to transgress: education as the practice of freedom*, 59–76. Nueva York: Routledge, 1994.
- hooks, bell. *All About Love: New Visions*. Nueva York: William Morrow Paperbacks, 2001.
- INCITE! Women of Colour Against Violence. *The Revolution Will Not Be Funded: Beyond the Nonprofit Industrial Complex*. Cambridge: South End Press, 2007.
- Lorde, Audre. "The Master's Tools Will Never Dismantle the Master's House." En *Sister Outsider: Essays and Speeches*, 110-114. Berkeley, CA: Crossing Press, 1984/2007.
- Mahmoud, Emi. "When an island becomes a door, who will answer?" *Bird-watching on Lesvos island*, 2016, https://youtu.be/_O8dTLiPJRo.
- Woolf, Virginia. *A Room of One's Own*. London: Hogarth Press, 1929.

Capítulo 6

- Auma, Maisha Maureen. "Struktureller Rassismus an deutschen Hochschulen 'Nur tagsüber sind Universitäten weiße Institutionen'." Entrevista de Christoph David Piorkowski, *Der Tagesspiegel*, 18 de diciembre de 2020. https://www.tagesspiegel.de/wissen/struktureller-rassismus-an-deutschen-hochschulen-nur-tagsueber-sind-universitaeten-weisse-institutionen/26730214.html.
- Balasch, Marcel y Marisela Montenegro. "Una Propuesta Metodológica Desde La Epistemología de Los Conocimientos Situados: Las Producciones Narrativas." En *Encuentros En Psicología Social*. Publicación del VIII Congreso Nacional de Psicología Social. Torremolinos - España. 1 (3), editado por L. Gómez, 44-48. Torremolinos, 2003.
- Barroso, J. M. "Descolonizando. Diálogo con Yuderkis Espinosa Miñoso y Nelsón Maldonado Torres." *Iberoamérica Social: revista-red de estudios sociales*, VI (2016): 8-26.
- Chantiluke, Roseanne, Brian Kwoba, y Athinagamso Nkopo, eds. *Rhodes Must Fall: The Struggle to Decolonise the Racist Heart of Empire*. Londres: Zed Books, 2018.
- Cusicanqui, Silvia, "Ch'ixinakax utxiwa: A Reflection on the Practices and Discourses of decolonisation." *The South Atlantic Quarterly* 111 no. 1 (2012): 95-109. https://doi.org/10.1215/00382876-1472612.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th anniversary ed. Londres, New York: Continuum, 2005.

- Gutiérrez-Rodríguez, Encarnación. “Sensing dispossession: Women and gender studies between institutional racism and migration control policies in the neoliberal university.” *Women's Studies International Forum* 54, (2016): 167-177.
- Haraway, Donna. *Modest-Witness@Second.Millenium.FemaleMan_Meets_OncoMouse: Feminism and Technoscience*. Nueva York: Routledge, 1997.
- Harding, Sandra. *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press, 1986.
- hooks, bell. *Belonging: A Culture of Place*. Nueva York: Routledge, 2009
- Montero, Maritza. Conscientization. En *Encyclopaedia of Critical Psychology* (ed.) Teo T. Nueva York: Springer, 2014.
- Hill Collins, Patricia . “The Social Construction of Black Feminist Thought.” *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 14, no. 4 (1989): 745-73.
- Subcomandante Insurgente Marcos, Comité Clandestino Revolucionario Indígena-Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. “Cuarta Declaración de La Selva Lacandona,” 1996. Consultado el 21 de febrero, 2022: https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/01/01/cuarta-declaracion-de-la-selva-lacandona/
- UCL. *Why Isn’t My Professor Black?* Mesa redonda en UCL, 2014. https://www.youtube.com/watch?v=mBqgLK9dTk4.
- Unter_bau. Consultado el 22 de febrero, 2022. https://unterbau.org/.
- Universidad Autónoma Indígena Intercultural. Consultado el 23

de febrero, 2022. https://campus.uaiinpebi-cric.edu.co/

- Walsh, Catherine. "Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial." En *El giro decolonial,* editado por Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, 47-62. Bogotá: Siglo del Hombre, 2007.
- Webb, Chris. "Impatient for Justice." *Jacobin* (12 de diciembre, 2015), https://www.jacobinmag.com/2015/12/south-africa-fees-must-fall-jacob-zuma-apartheid/.
- Winter, Martin. "Bologna – die ungeliebte Reform und ihre Folgen", *Bundeszentrale für politische* Bildung (31 de marzo, 2015), https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/204075/bologna-die-ungeliebte-reform-und-ihre-folgen/.
- Women in Exile. Consultado el 21 de febrero, 2022. https://www.women-in-exile.net/

Sobre las autoras
El colectivo BRIDGES

Catalina Álvarez Martínez-Conde es psicóloga de la Universidad de Chile y estudiante de doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona. Participa en redes feministas antirracistas, tanto académicas como activistas. Ha desarrollado trabajos de investigación sobre memoria colectiva, Derechos Humanos, género y migración.

Blanca Callén Moreu es psicóloga social (UAB) y trabaja como investigadora social y profesora en diferentes grados (psicología, diseño, filosofía) y universidades. Su actividad como investigadora se basa en el campo de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología y se centra en la acción política colectiva y las culturas materiales. Más recientemente, explora las respuestas comunitarias a la crisis ecosocial, desde el pensamiento posthumano y ecofeminista. Es cofundadora y activista de Restarters BCN, dedicada a la promoción de las culturas de la reparación.

Anna Carastathis es teórica política y codirectora del Centro Autónomo Feminista para la Investigación (FAC Research). Es autora del libro *Intersectionality: Origins, Contestations, Horizons* and *Reproducing Refugees: Photographìa of a Crisis*. Desde 2016 vive en Atenas, buscando cultivar raíces y extender ramas en una comunidad feminista contra las fronteras.

María Cárdenas es investigadora en la JLU de Giessen y en la Universidad Goethe de Frankfurt y co-portavoz del grupo de trabajo *Critical Peace Research* de la Asociación Alemana de Estudios sobre la Paz y los Conflictos. Sus intereses de investigación incluyen los estudios críticos sobre raza y etnia, los estudios críticos sobre la paz y la psicología de la paz. Actualmente está finalizando su doctorado sobre el potencial de la decolonización de la construcción de la paz, basado en la investigación activista con activistas de paz afrocolombianas e indígenas en Colombia, siendo además activa en la diáspora colombiana por la paz.

Emilia Carnetto se incorporó al Grupo IAP Giessen de febrero a noviembre de 2021, donde representó a la asociación de la sociedad civil An.ge.kommen. e.V. Es miembro de la asociación sin ánimo de lucro desde 2017 para promover encuentros interculturales entre personas refugiadas, migrantes y la sociedad de Giessen. Se graduó en la Universidad Justus Liebig de Giessen con una licenciatura en Ciencias Sociales y en 2020 comenzó el programa de Máster Democracia y Gobernanza.

Deanna Dadusc es profesora titular de Criminología en la Universidad de Brighton, donde enseña e investiga sobre la criminalización de la migración y las prácticas de resistencia al régimen fronterizo. Deanna coordina el área de investigación Movilidad: Migraciones y Fronteras en el Centro Autónomo Feminista para la investigación (FAC Research). También es miembro de la red de activistas *Watch the Med-Alarm Phone*, una línea telefónica en solidaridad con las migrantes que cruzan el Mar Mediterráneo.

Eugenia (Gigi) D'Ermoggine es activista, educadora e investigadora. Llegó a Sindihogar/Sindillar en el marco de las prácticas del Máster en Artes Visuales y Educación de la Universidad de Barcelona en 2019. Desde entonces, trabaja activamente en la producción de proyectos de cambio social a través del cuerpo y la creatividad.

Cuso Ehrich es une activiste, facilitadore y educadore que se unió a An.ge.kommen a principios de 2022. Es parte de la junta directiva de la Asociación Nacional Trans* de Alemania y coproduce y copresenta los podcasts independientes DIASPOR. ASIA y "Hast du Alles?", tratando de ayudar a desarrollar recursos para los movimientos que luchan por la justicia interseccional.

Shareen Elnaschie es una diseñadora de espacios, investigadora creativa y formadora en diseño que trabaja en la intersección de la cooperación internacional, el desarrollo sostenible y la ayuda humanitaria. En 2016 cofundó Office of Displaced Designers (ODD), una plataforma colaborativa de diseño y educación que trabaja principalmente en temas de desplazamiento y marginación.

Norma Falconi es una militante. Desde su llegada a Barcelona en 1996, ha estado en la vanguardia de la lucha por los derechos de las personas migrantes, fundando y representando a varios grupos, como la Asamblea "Papeles para todos" (1996) y Sindillar/Sindihogar (2011). En 2001 fue portavoz del encierro de inmigrantes sin papeles en Barcelona, acto que concluyó con un acuerdo en el que se concedieron papeles/Autorización de Residencia y Trabajo a todas. Desde 2012 es miembro de la junta directiva del Centro Cultural de Mujeres Francesca Bonnemaison-La Bonne.

Ramona Lissette Fernández es migrante y activista en Sindillar desde 2018.

Karina Fulladosa-Leal es activista en Sindillar/Sindihogar e investigadora social. Es doctora en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Su tesis doctoral se titula *Mujeres en movimiento: ampliando los márgenes de participación social y política en la acción colectiva como trabajadoras del hogar y de cuidados* (2017). Es miembro del grupo Fractalidades en la Investigación Crítica (FIC). Actualmente es miembro de la comisión central del Centro Cultural de Mujeres Francesca Bonnemaison-La Bonne.

Marelia Anais Armas Molina es psicóloga por la Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela), tiene una maestría en Investigación e Intervención Psicosocial por la Universidad Autónoma de Barcelona (España) y es especialista en Memorias colectivas, Derechos Humanos y Resistencias (CLACSO). Ha formado parte del equipo de investigación de Organización y Dinámica Comunitaria (2015-2017) en la UCAB y ha trabajado como docente en seminarios y pasantías en el departamento de Psicología Escolar dentro de la misma universidad.

Marina Faherty, M.A., es asesora en un centro de orientación educativa y psicoterapeuta juvenil en formación. Es miembro fundador de An.ge.kommen, donde ha estado activa de 2015 a 2021, y formó parte del Colectivo BRIDGES de 2019 a 2021.

Sebastian Garbe es sociólogo y trabaja como investigador posdoctoral en la Universidad de Ciencias Aplicadas de Fulda, donde es coordinador del Centro de Posgrado de Ciencias Sociales de Fulda y del Grupo de Investigación Junior sobre "Derechos Humanos y Justicia Social". Obtuvo su doctorado en sociología en 2021 en la Universidad Justus-Liebig de Giessen, donde trabajó como investigador asociado y profesor en el Instituto de Sociología desde 2013 hasta 2022. Su enseñanza e investigación se centra en la teoría post y decolonial, así como en la protesta, la solidaridad y los movimientos sociales. En los últimos años, ha estado involucrado con la solidaridad internacional y el activismo por los derechos humanos con los pueblos mapuches y forma parte del colectivo postcolonial de Frankfurt.

Encarnación Gutiérrez Rodríguez es catedrática de Sociología con especialización en Cultura y Migración en la Universidad Goethe de Fráncfort del Meno. Anteriormente, fue profesora de Sociología General en la Universidad Justus-Liebig de Giessen. Ha sido una de las primeras y más firmes defensoras de la teoría decolonial en el mundo de habla alemán y ha publicado ampliamente sobre el género; la colonialidad de la migración; el racismo institucional y el capitalismo racial; el trabajo de cuidados y el trabajo afectivo. Recientemente ha publicado con Shirley Anne Tate el volumen *Palgrave Handbook in Critical Race and Gender*; y con Rhoda Reddock, *Decolonial Perspectives on Entangled Inequalities: Europe and the Caribbean.*

Lazaros Rafail Kouzelis es diseñador de medios, productor narrativo y desarrollador de juegos. Actualmente trabaja en su doctorado sobre narrativas inmersivas y construcción de mundos.

Marina Liaki tiene un máster en información y comunicación. Desde muy joven le apasionan los derechos humanos, las lenguas extranjeras y la comunicación intercultural, lo que la llevó a fundar su propia organización, la ONG Za'atar.

Marisela Montenegro Martínez es psicóloga social por la Universidad Central de Venezuela. Trabaja como profesora en el Departamento de Psicología Social (Universidad Autónoma de Barcelona). Su actividad como investigadora se centra en el análisis crítico y postcolonial de la investigación, la docencia y el trabajo social en áreas como los servicios sociales para mujeres migrantes, los movimientos sociales y la construcción social del género y la sexualidad.

Marleno Nika es un migrante de Albania que estudia filología en la Universidad Nacional y Kapodistriana de Atenas, con la esperanza y el temor de convertirse en lingüista algún día. En Atenas, le gusta participar en la creación de espacios artísticos y políticos para migrantes y personas queer, así como hacer fanzines, apreciar la poesía y hacer fotos. Forma parte de la ONG Za'atar como profesor y coordinador desde 2019.

Douglas Neander Sambati es doctor en sociología histórica por la Universidad Carolina de Praga y fue investigador en la JLU en 2020. Actualmente es un investigador independiente, interesado en la sociomuseología, el nacionalismo, las representaciones, las perspectivas interculturales y las teorías anarquistas.

Francina Planas Piedra es psicóloga social, psicopedagoga y activista. Está interesada en el género, la migración y la psicología social crítica. Ha apoyado a personas migrantes en su proceso de empoderamiento social y laboral y, actualmente, trabaja como psicopedagoga en escuelas e institutos y realiza talleres para jóvenes en organizaciones de educación no formal. Tiene un estrecho vínculo con su ciudad natal, Sallent de Llobregat, desde donde sigue luchando colectivamente contra las opresiones interseccionales, convencida de que los cambios se producen en nuestro entorno inmediato.

Álvaro Ramírez-March es investigador social, activista y baterista aficionado. Se interesa por los estudios críticos sobre migración, los movimientos sociales y las metodologías cualitativas y participativas. Su tesis doctoral, recientemente finalizada, titulada “Movimientos de solidaridad ante la "crisis de los refugiados": entre el humanitarismo y las nuevas infraestructuras para la libertad de movimiento” (Universitat Autònoma de Barcelona, 2022), aborda el papel ambivalente del movimiento de solidaridad con las personas migrantes en Cataluña frente a la violencia de la Europa fortaleza. Vive, sueña y se organiza contra las fronteras en Barcelona.

Aude Sathoud es una exploradora Afroeuropea de la condición humana y la existencia que baila sobre las fronteras e intenta dar sentido a la belleza y el caos del mundo a través de la investigación, el activismo y el arte. En un movimiento constante entre la teoría y la praxis, desde hace unos años estudia humanidades políticas y trabaja en ONGs de apoyo a personas solicitantes de asilo y migrantes en Atenas y París.

Aila Spathopoulou es investigadora postdoctoral en el Departamento de Geografía de la Universidad de Durham. Es co-coordinadora del Área de Investigación: Movilidad: Migración y Fronteras en el Centro Autónomo Feminista para la Investigación de Atenas (FAC Research por sus siglas en inglés). Aila realizó su doctorado en geografía humana, centrándose en los procesos de fronterización y la gubernamentalidad de las personas migrantes a través del sistema de los llamados hotspots en Grecia.

Sandra Tejada Mejía es psicoterapeuta transfeminista y psicóloga social (UAB) colombiana. Es cofundadora de Psicomigra, una asociación para la atención terapéutica y la intervención social/comunitaria ubicada en la ciudad de Barcelona. Como profesional social y activista, está interesada en las intervenciones comunitarias que tienen como objetivo fomentar la agencia de las comunidades que se ven afectadas por la intersección de opresiones.

Myrto Tsilimpounidi es investigadore social, fotógrafe y transfeminista. Es autore de *Reproducing Refugees: Photographìa of a Crisis* (Rowman & Littlefield International, 2020) y *Sociology of Crisis: Visualising Urban Austerity* (Routledge, 2017); y editore de *Street Art & Graffiti: Reading, Writing & Representing the City* (Routledge, 2017). Myrto es codirectore del Centro Autónomo Feminista para la Investigación (FAC Research)