

Capítulo 6

Orillas y grietas del relato: investigación en clave de pedagogías feministas¹⁴

Beiras e fendas do relato: pesquisa na esteira de pedagogias feministas¹⁵

Julieth Carolina Taborda Oquendo
Universidad de Antioquia, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-9379-1192>
julieth.taborda@udea.edu.co

Hilda Mar Rodríguez Gómez (Asesora de tesis)
Universidad de Antioquia, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-7341-0057>
hilda.rodriguez@udea.edu.co

Óscar Emilio Marín Garcés (Co-asesor de tesis)
Universidad de Antioquia, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-2650-3023>
Emilio.marin@udea.edu.co

<https://doi.org/10.61728/AE24080071>

¹⁴ Capítulo elaborado considerando la inclusión de fragmentos de la tesis titulada *Relatos: formas de reflexión en las nociones de cuidado de sí en una mujer-maestra* para obtener el grado de Magíster en el programa “Maestría en Educación”. Sustentada: 12/05/2022.

¹⁵ Capítulo elaborado considerando a inclusão de fragmentos da tese intitulada *beiras e fendas do relato: pesquisa na esteira de pedagogias feministas* para obtenção do grau de Mestre no programa “Maestría en Educación”. Defendida: 12/05/2022.

Resumen

Este capítulo entrelaza unos intereses particulares, a saber: la relación entre las pedagogías feministas y la categoría mujer-maestra que funcionan como una suerte de interseccionalidad, y el cuidado de sí. Se establece la relación entre autobiografía y experiencia sanadora, como ejercicio pedagógico feminista que conecta teorización, experiencia y cuidado. Dentro de sus rutas metodológicas utiliza herramientas tales como: fotografías, conversaciones narraciones en primera persona y literatura para dar cuenta de las categorías centrales mencionadas y así sustentar las nociones de cuidado y pedagogía feminista para emprender una crítica de las prácticas de sí y de los modelos de subjetividad que se tejen en torno a la experiencia de ser maestra.

Resumo

Este capítulo entrelaça uns interesses particulares, isto é: a relação entre as pedagogias feministas e a categoria mulher-professora, que funcionam como uma espécie de interseccionalidade, e o cuidado de si. Estabelece a relação entre autobiografia e experiência de cura com o exercício pedagógico feminista que conecta teorização, experiência e cuidado. Entre suas rotas metodológicas usa ferramentas como: fotografias, conversas, narrações em primeira pessoa e literatura para dar conta das categorias centrais mencionadas e, assim, sustentar as noções de cuidado e pedagogia feminista para empreender uma crítica das práticas de si e dos modelos de subjetividade que se tecem ao redor da experiência de ser professora.

Introducción. Performatividad del relato: des-anudando palabras¹⁶

Gansos salvajes de Mary Oliver

No tienes que ser bueno. No tienes que caminar cien kilómetros de rodillas a través del desierto, arrepentido. Solo tienes que dejar que el animal suave de tu cuerpo ame lo que ama. Háblame de la desesperación, de la tuya, y yo te hablaré de la mía.

Mientras tanto el mundo sigue. Mientras tanto el sol y los claros guijarros de la lluvia se mueven a través del paisaje, sobre las praderas y los árboles profundos, las montañas y los ríos. Mientras tanto los gansos salvajes, altos en el aire limpio y azul, se dirigen a casa otra vez. Quienquiera que seas, no importa que estés solo, el mismo mundo se ofrece a tu imaginación, te llama como los gansos salvajes, áspero y excitante, una y otra vez anunciando tu lugar en la familia de las cosas.

Las palabras de la poeta estadounidense Mary Oliver (2021) sirven de marco a un ejercicio autobiográfico que, en un programa de formación de maestría, sirvió para repensar algunos asuntos relacionados con las prácticas de crianza y su inscripción generizada en mi cuerpo, en mis prendas de vestir o en los cortes de cabello; el comportamiento en la escuela: el rendimiento en las asignaturas, los juegos en el patio de recreo o el uso del uniforme. Estas normas de vida se extendían a mi yo de mujer adulta; es decir, que se instalaba en el futuro para configurar una serie de prácticas sociales sobre el ocio y el esparcimiento, definir reglas sobre las maneras de habitar el día y la noche, pasar de la tutela parental a la marital y ser madre como culmen de la realización. La poeta habla de ser buena, una expresión que sirve para asignar cualidades deseables a una niña-mujer, una orden, una imposición, un mandato que, en la construcción de mi ser significaron un pesado fardo, una ilusión rota, una búsqueda desesperada de mi mismidad,

¹⁶ Tomo como referencia a Butler (1998) quien sostiene que, desde un punto de vista feminista, se puede intentar reconcebir el cuerpo con género más como una herencia de actos sedimentados que como una estructura predeterminada o forcluida, una esencia o un hecho, sea natural, cultural, o lingüístico. La apropiación feminista de la teoría fenomenológica de la constitución permite emplear la idea de acto en un sentido ricamente ambiguo. Si lo personal es una categoría que se expande hasta incluir las más amplias estructuras políticas y sociales, entonces los actos del sujeto con género son similarmente expansivos.

una rebeldía a través del saber con el ingreso a la Universidad y allí, desde allí, una construcción solidaria con descubrimientos teóricos, prácticas de saber y encuentros afortunados en las aulas de clase.

Este capítulo, resultado de la investigación relatos: formas de reflexión en las nociones de cuidado de sí en una mujer-maestra, revisa la vida, la propia, en búsqueda de huellas y rastros de los mandatos y las rupturas, de esos quiebres que, desde la pedagogía feminista, explora prácticas de sí, configuración de diálogos y puentes con otras pedagogías, conciencia entre la relación poder-saber, la práctica política y la sororidad. Uno de los ejes de la pedagogía feminista es el cuidado como noción política que devela y muestra, hace visible y destaca la necesidad de que la práctica y la reflexión docente tenga en cuenta el conocimiento propio, la perspectiva analítica que alienta la confrontación con otros regímenes de saber: teóricos, locales comunitarios y sociales. Porque para la pedagogía feminista desplazar el centro (Thiong'o, 2017), es parte de su programa político. Esto se traduce en un interés por la ubicación geoespacial del conocimiento para descentrar la mirada y la episteme, además de permitir y articular las acciones a redes para compartir visiones e ideales con estudiantes y pares docentes.

Las pedagogías feministas desde diversas corrientes (Maceira-Ochoa, 2006, Pérez-Bustos, 2014; Korol, 2007) tienen en común, y como lo propone Maceira-Ochoa (2008)

(...) una serie de fundamentos: idearios, bases teóricas, y una red conceptual que definen un referente particular para la acción pedagógica; y también por un conjunto de ideas normativo-prescriptivas referidas a: los sujetos y las sujetas del proceso educativo, las dimensiones del proceso educativo, las mediaciones para el aprendizaje, y los objetivos y contenidos de aprendizaje, que son el correlato y traducción práctica de los fundamentos. (p. 1)

Con base en esto, puedo decir que las pedagogías feministas se preocupan por el quehacer cotidiano de maestros, por habitar los bordes de la propia práctica para no caer en generalidades del propio contexto. Esta perspectiva aportará a este trabajo puntos de partida y de quiebre que

alienten diversos caminos para el viaje al interior del relato, cómo encarnamos nuestras preguntas, cómo devenimos maestras y así procurar pausas que permitan entrever las trampas que el positivismo nos ha impuesto como las violencias epistémicas que circulan en la producción del conocimiento que se traducen en la colonialidad del ser, saber y hacer en distintos escenarios.

Desde esta perspectiva y con base en la invitación de Haraway (2005) cuando señala que “no buscamos la parcialidad porque sí, sino por las conexiones y aperturas inesperadas que los conocimientos situados hacen posibles. La única manera de encontrar una visión amplia es estar en algún sitio en particular” (p. 339), busco el centro de mi ser mujer y maestra, mujer-maestra. Ese lugar particular es mi condición biológica que permitió una asignación, que sirvió para ordenar esos mandatos que indiqué antes y, al mismo tiempo, ese lugar particular es mi condición social de ser mujer, esta construcción solidaria del silencio y la palabra, de la paciencia y la lucha, de la rebeldía y la obediencia. Este lugar está hecho de dudas y preguntas, de discusiones y casi ninguna certeza, de búsquedas solitarias y otras comunes que me unen a una legión de mujeres que como yo buscan algo. Este lugar de lo femenino me abre a una dimensión otra, a un universo paralelo que, como horizonte de posibilidades, permite la introspección hacia mi propia vida; es algo así como amalgamar la vida —la propia— y exponerla para verla de cerca, para hacer una visión de sí por fuera de sí, en el relato. Para esta oportunidad, tomaré como punto de partida todo este terreno abonado, fruto de esas reflexiones que lanzaron mi trabajo de pregrado para centrarme en lo que mi propio relato puede desentrañar.

Esta posición parlante que asumo se distancia de la que ha sido asignada a las mujeres a lo largo de la historia: silenciada por el peso social, invisibilizada por los mandatos culturales, ocultas tras seudónimos masculinos o tras la fachada de algún hombre que tiene la autorización para exhibirse, o en algunos cargos de cuidado lejanos del pensamiento y la reflexión, ausentes de las bibliotecas, los museos o la academia. Debido a esto, la formación y la comprensión del mundo se concentró de manera androcéntrica en la humanidad, es decir, quienes han tenido la voz y las

palabras para construir conocimiento han sido los hombres (o mujeres que han tenido que firmar con un nombre de hombre lo que sin lugar a duda ha dejado una deuda gigante en la construcción del pensamiento y la reflexión en occidente.

A principios de siglo, el trabajo de las primeras olas feministas dio algunas pautas para que las mujeres se expusieran en algunos escenarios políticos y sociales; ellas abrieron algunos surcos políticos y sociales para que su opinión y su mismo lugar enunciación se hiciera sentir en lugares históricamente habitados por hombres y que estaban gobernados por poder patriarcal.

Bajo este contexto, funcionan como asuntos interseccionales dos categorías que dan cuenta de la herencia de negación y silenciamiento de las mujeres: mujer-maestra. Ambas palabras mujer y maestra, que enlazo en este trabajo, parecen ser el resultado de una suma de desgracias y silenciamientos que profundizan la grieta de desigualdad. Desde este lugar está cimentada la inquietud que impulsa esta investigación, esta deuda propia e íntima, de encontrar en mi historia de vida y en mi propio relato ciertas pesquisas que hagan evidente, denuncien y posibiliten otra mirada. Búsquedas y gestos que permiten abrir la grieta para reflexionar en torno a nuestras pautas familiares y sociales que inciden en nuestra formación y concepción del mundo como mujeres y maestras. Quizá a mi historia puedan sumarse otras voces que son, posiblemente, la historia de muchas.

En este sentido, la narración avanza desde mi historia, que se une al supuesto de la segunda ola feminista: Lo personal es político. Mi historia lo es, mi voz lo sostiene, mi deuda para contar-me lo alienta. Escribir en primera persona resulta incómodo aún para muchas ramas de la investigación positivista que sostienen que lo subjetivo resta rigurosidad a la investigación; no obstante, acallo este ruido cuando comprendo que mi relato autobiográfico denuncia y pregunta asuntos de una subjetividad que, sin duda, heredamos y que como herencia se cuestiona y, por tanto, quisiéramos transformar o romper. En palabras de Fernet (2009):

Cuando un sujeto se hace la pregunta: ¿qué hago yo de lo que se ha hecho de mí?, cuestiona la subjetividad que se le ha transmitido, es decir, la sub-

jetividad heredada e introduce un momento de ruptura en la subjetividad que lo sujeta, por el que puede llegar a ver su propia subjetividad como una herencia con la que quiere romper o cambiar. (p. 13)

Asumir una posición supone, resistencia, intersticios y resistencias e interminables preguntas. Dominicé (2009) plantea que “frente a la explosión de puntos de referencia, como también al deambular de recorridos abandonados a la aventura individual, toda búsqueda de sentido de vida requiere el ejercicio previo de un trabajo biográfico” (p. 25), lo que sugiere que narrar la propia vida inaugura un viaje al interior, un reconocimiento de lo vivido, una suerte de conciencia sobre la propia vida.

Considero que en este terreno se irán tejiendo premisas importantes de las pedagogías feministas: sutileza conceptual, es decir, relaciones entre los conceptos de cuidado, narración de sí y feminismo; preguntas íntimas, y posturas no terminadas frente al mundo. Habito las Orillas y las grietas porque asumo los bordes y las fisuras como lugares para enunciar-me, para relatar-me para irme destejendo con mi voz y mis palabras, con los silencios y las pausas. Esta es una de las virtudes, para mí, que tiene esta manera de escritura, me iré anudando, desmadejando, con las dudas que me acogen, con mi propio relato.

Diseño metodológico

Este trabajo sigue una línea cualitativa y constructivista que ha tomado forma a través de mi vida como mujer-maestra. A partir de las preguntas: ¿De qué manera la autobiografía consolida una reflexión de lo que implica ser mujer -maestra? ¿Qué implicaciones tiene tomar la autobiografía como acto ético y performativo en las prácticas pedagógicas? ¿Por qué narrarse podría ser una forma de cuidado de sí? ¿Cómo las pedagogías feministas consolidan una forma ética y política de la enseñanza? Me centro en tres momentos particulares de mi vida que dan cuenta de la intersección que existe entre ser mujer-maestra y feminista. El texto toma forma de vaivén, en la que el relato autobiográfico va y vuelve en reflexiones de lo que implica crecer en una clase media-baja, las repercusiones que esto tuvo frente a mis nociones de cuidado y cómo esto me llevó por los senderos de las pedagogías feministas, no solo como reflexión, sino como una encarna-

ción de estas en mi oficio de enseñar. Así, doy cuenta de las subjetividades que heredamos como mujeres y maestras.

No solo se enmarca como objetivo una narración íntima de algunos sucesos de mi vida como si fueran una suerte de emulación a un diario cotidiano, mi intención es evidenciar cómo por medio de dicha narración, dichas vivencias son útiles para reflexionar el género, el feminismo, las pedagogías feministas y el cuidado de sí. De esta manera, el método autobiográfico me permite edificarme en el relato y de esta manera hacer una reflexión propia desde una perspectiva crítica.

Como lo plantea Van Manen (1998) la investigación biográfica narrativa se aleja del método positivista en el sentido de que no pone una barrera objetiva o se distancia de lo investigado, sino que, al disponer la narrativa en el centro, los relatos socavan el orden y dan cuenta de cómo estamos inmersos en el contexto.

Así, las narrativas han buscado hacer un “quite” al neoliberalismo que solo concibe la investigación como algo fructífero y absoluto. Lodi (1977) en su libro “El país errado: diario de una experiencia pedagógica”, sustentaba que las narrativas existen para los sujetos acallados, en un medio donde solo hablaban los expertos y que esto precisaba regresar a maestras y maestros la posibilidad de localizar el relato en el análisis contextual, es decir, una teoría de la acción. Ejemplo de esto es el trabajo de Jackson (1968), que estableció una reflexión en torno a los acontecimientos de las aulas de clase y su relación con la comprensión de la práctica y formación docente.

Comenzar por lo personal es construir conocimiento, así lo afirman Goodson (2004), Hernández-Hernández y Sancho (2020), y esto a su vez evidencia la influencia dominante que el contexto pone sobre nosotras. No es un asunto menor teorizar las experiencias, esto implica cuestionar las creencias de libertad de elección, identificar las restricciones y condicionantes de las vidas de las mujeres de manera histórica para reconocer algunas estrategias que enfrentan las restricciones, limitaciones y contradicciones. Ya lo establecen algunos postulados de las pedagogías feministas: hay que buscar en el interior del relato la

resistencia a las formas hegemónicas del discurso y la teoría, esto es, encontrar las prácticas sociales cotidianas para transformarlas.

Por su parte, otra de las categorías analíticas importantes que se establecen en este capítulo es la de interseccionalidad. Los inicios de esta categoría se remontan a los años setenta gracias a los feminismos negros y chicanos. Así lo señala Cubillos (2015) y sostiene que nacen como una crítica al sistema de poder blanco y heterosexual que los englobaban como un único sujeto universal que no contemplaba las identidades femeninas y periféricas (raza, clase social, sexualidad, género, etc.) Es así como la interseccionalidad opera a nivel estructural y político, buscando interpelar la matriz de dominación (interacción, interdependencia y constitución) del sistema patriarcal.

Por medio de conversaciones, diarios, fotografías y reescrituras de sí voy dando cuenta de ese significado de interseccionalidad, la cual —en clave feminista— cuestiona el binarismo, reinterpreta la historia en clave crítica a su carácter racista y eurocéntrico y de, esta manera, brinda posibilidades de construir conocimiento surgido desde la experiencia, desestabilizando las jerarquías dicotómicas de los enfoques positivistas. A su vez, da cuenta de la narración y la teoría, lo que permite un análisis fijado no solo en la tematización de experiencias, sino también la interpretación comprensiva que mi autobiografía va generando; como resultado permite acercarnos a las temporalidades presentes, a los estratos de análisis articulados, y una forma de establecer relaciones entre el contexto pasado y actual que siguen presentes en la forma en cómo socializamos las mujeres.

O, dicho de otra manera, es también una forma de hacer teoría de la acción, en la medida que localiza el relato y lo analiza con base en las categorías ya definidas: mujer-maestra, cuidado de sí y pedagogías feministas.

Orillas y grietas del relato

Orillas y grietas hacen mi relato, porque asumo los bordes y las fisuras, como lugares para enunciar-me, para relatar-me para irme destejiendo con mi voz y mis palabras, con los silencios y las pausas.

Figura 1*Escritura*

Nota. Elaboración propia.

Instrucción I

Recuerde un momento de su vida que la haga sentir miserable. contémplole. No pase de prisa ante los detalles, examine cómo era la mujer que habitaba ese momento. Recuerde su época escolar. Vaya y busque una fotografía de ese tiempo, siéntase orgullosa de lo que ve, enternézcase, piense cómo sería la vida ahora si no hubiese desobedecido, arrepíentase de ese pensamiento. Vuelva a recordar la impotencia que le generaba ser una niña buena, una estudiante buena, una hija buena, una maestra buena. Siéntase orgullosa de por lo menos haber renunciado a una de ellas. Regrese al recuerdo, y note cómo la culpa crece dentro suyo como una semilla inevitable, como algo que está germinado hace mucho, desde siempre. ¿De dónde viene tanta tristeza? acuéstese en la cama, acurrúquese, siéntase vulnerable, deje salir los mocos y las lágrimas a borbotones, llórese toda, bébase su propio ahogo. Es hora de reiniciar.

El segundo ejercicio que propongo está hecho a partir de un fragmento de mi infancia. Y lo he denominado Vaivenes de una autobiografía

Qué queremos unas de otras
Después de haber contado nuestras historias

Queremos
 Ser curadas queremos
 Una musgosa calma que crezca sobre nuestras cicatrices
 Queremos
 La hermana todopoderosa que no asuste
 Que hará que el dolor se vaya
 Que el pasado no sea así
 (Fragmento)
 No hay poemas honestos sobre mujeres muertas
 Audre lorde (1986)

Como lo enuncia Nothomb (2004) en su libro *Biografía del hambre*: “La ausencia del hambre es un drama que nadie ha estudiado” (p.8). A los 7 años, cansada de peinados apretados y colas altas al finalizar la tarde, le manifesté a mi mamá que ya no quería que nadie me cuidara, ella, que pagaba a alguien para este menester estuvo de acuerdo, ya que también consideró que podía defenderme calentando el almuerzo y haciendo las tareas de la escuela. Desde muy pequeña, Eliza (mi mami de crianza) se ocupaba de todos los cuidados de mi hermana y yo: preparar los alimentos, llevarnos a la escuela, darnos algunas vitaminas, etc. Toda una rutina en torno a nuestro cuidado y crecimiento. Mientras tanto, mi mamá biológica y mi papá se encargaban de proveer lo necesario para que no faltara nada en nuestra crianza. No obstante, esto dejaría de ser así debido a que mi mami tuvo que irse a trabajar para ajustar dinero y comenzaron a cuidarnos distintas mujeres del barrio que eran cercanas y de confianza. En toda esta transición de cuidadoras, le dije a mi mamá sobre mi decisión de querer estar sola y supe de los estragos del hambre y de mis ocurrentes ideas para botar la comida.

Iniciaba pues con el libro de Nothomb (2004) para señalar el tema de la alimentación en mi infancia, y cómo esta fue decisiva para las consecuencias futuras en mi cuerpo. Pertenezco a un estrato social donde nunca me faltó la comida, siempre se procuraba tener lo necesario en la nevera, así esto implicara carecer de otras cosas (casa con ciertas comodidades, paseos o dinero para las loncheras en el colegio, ropa nueva durante el año). Así que el origen de mi hambre no fue por carencia sino por decisión, o

por lo menos eso recordaba...

Cuando lo miro en retrospectiva deviene de algo más profundo que tiene lugar en el seno de la primera infancia, en el ansia misma de sentirse hija deseada, en la ausencia por la supervivencia que tuvieron que tener mis padres en mis primeros años, incluso desde mi concepción. Es por eso que, al manifestar mi deseo de estar sola a los 7 años, mi mamá, mujer responsable de proveer lo necesario para que no faltara nada (mi papá siempre tuvo trabajos inestables) su respuesta, contrastada con su bolsillo fue afirmativa.

Muchas mujeres, como mi mamá, se han visto sometidas alrededor del tiempo a “un doble trabajo”, el cual se ha confundido con amor y obligación natural, el llegar a casa a continuar con las labores que por obligación no debe descuidar: trabajar duras jornadas en el día para no abandonar el cuidado de la familia al llegar de su trabajo en las noches: “Adquirir un segundo trabajo no cambia ese rol como han demostrado años y años de trabajo femenino fuera de casa. Un segundo trabajo no solo incrementa nuestra explotación, sino que únicamente reproduce nuestro rol de diferentes maneras” (Federici, 2013, p. 42).

Pero ¿Qué opciones nos va dejando la sociedad a las mujeres? ¿Qué otras formas tenía mi mamá para asumir mi cuidado si no era el de proveer lo necesario para que creciera? ¿Cómo la culpa va jugando un papel protagónico en esta decisión de quedarnos en casa o salir a conseguir lo necesario y mientras tanto nos vamos dividiendo entre ser una cosa u otra, entre lo público o lo privado? o lo que es peor, como lo señala Federici (2013), estar en un no lugar en el que no puedes perder tu “feminidad natural” (ser madre) y estar al frente del cuidado, pero tampoco como fue el caso de mi mamá, ser la parte masculina y proveedora de la situación familiar.

Incluso la autora va más allá al señalar que toda esta explotación de “doble trabajo” se ha aceptado socialmente porque es algo sencillo, realizado por las mujeres desde el lugar del amor, así, romantizando dicha precarización hemos enmarcado tareas, obligaciones y trabajos como femeninos y hemos quedado en el abismo de las desigualdades... ¿Lo habrá sentido así mi mamá? o, por el contrario, ¿estaba convencida que ese era

el orden natural de las cosas y que, por lo tanto, no había lugar a quejas, ya que fue ella la que decidió tenerme?

No es un secreto que las maternidades giran distintas dependiendo de la perspectiva u óptica en la que se mire. Al escribir esto es inevitable pensar en el nudo interseccional que implica el asunto del cuidado ligado a la maternidad: ¿Qué hubiese pasado si mi mamá no hubiese sido “obrero”? ¿Cómo hubiese transcurrido mi infancia? ¿Sería ella una madre entregada 100 % al hogar? ¿Qué implicaciones hubiese tenido eso en mi crianza? Sin embargo, no fue así, soy hija de una madre trabajadora y como bien lo enmarca Rich en el libro *Nacemos de mujer*. La maternidad como experiencia e institución (1986):

[...] para la madre chicana que trabaja en la fábrica de conservas, tratando de alimentar a sus hijos durante una huelga (no por salarios más altos, sino contra la reducción de los salarios) y que es desalojada por retrasarse en el pago del alquiler; para la empleada doméstica negra, organizadora de su comunidad, que se lleva a su pequeño piso, a vivir con ella, a su hija desempleada y a sus nietos; para las muchas otras que, a partir de los recortes en los programas para madres e hijos de los años ochenta y el creciente desempleo, se encontraron no sólo en la pobreza sino en la desesperación y, cada vez más, sin hogar; para la pareja lesbiana de clase obrera que trata de criar a sus hijos en un clima de homofobia intensificada y en una economía deprimida; para las madres de clase obrera que antes estaban orgullosas de su capacidad para arreglárselas y ahora se ven con sus hijos haciendo fila frente al comedor popular. Mujeres sin maletín, muchas de ellas refugiadas en el torbellino del desarraigo, el lenguaje desconocido, la nueva cultura. (p.33)

Me pregunto con esta cita acerca del contenido que tenía el maletín de mi madre: sin mamá a los dos años, una niña trabajadora en casas de familia al llegar a la ciudad, un sinfín de carencias de amor y apoyo, solo fríjoles para su comida y un mundo rodeado de abandonos. Mi mamá, que a los 22 años quedó embarazada sin planearlo tuvo que acoger esta realidad y hacer lo que había hecho hasta ese momento: sobrevivir. Muchas veces esta manera de habitar la vida deja en los bordes otras formas de vivir: el gozo, la felicidad y los placeres no hacen parte del maletín, estos han hecho parte

del mío por tener otras posibilidades: de educación, de relacionamiento, de decisiones.

Estos dos ejercicios de la mirada y la escritura están unidos por, como lo dicen Ümarik y Goodon (2018), la idea de la nostalgia como un mecanismo para comprender los cambios y transformaciones que, en este caso, están referidos a las ideas del cuidado de sí y del bienestar.

Bajo esta perspectiva del *ethos* quisiera pensar esta idea de cuidado, como cuidado de sí —*épiméleia heautou*—. Desde Foucault (1994) “el cuidado de sí” designa el conjunto de prácticas y tecnologías con base en las cuales los individuos construyen, forman y perfeccionan su mismidad, acompañados de sus maestros y sus maestras:

No existe preocupación por uno mismo sin la presencia de un maestro, pero lo que define la posición del maestro es que aquello de lo que él se ocupa es precisamente el cuidado que pueda tener sobre sí mismo aquel a quien él sirve de guía. El maestro es quien se cuida del cuidado del sujeto respecto a sí mismo y quien encuentra en el amor que tiene por su discípulo la posibilidad de ocuparse del cuidado que el discípulo tiene de sí mismo. Al amar de forma desinteresada al joven discípulo, el maestro es el principio y el modelo del cuidado de uno mismo que el joven debe tener de sí en tanto que sujeto. (Foucault, 1994, p. 49)

Aparecen con Foucault (1994) otros conceptos que tejen relación entre las pedagogías feministas y el cuidado de sí: el amor y la preocupación, que engloban la práctica de uno mismo en tanto que es una nueva ética de la relación verbal con las otras personas. Entonces ¿En qué consiste el cuidado de sí mismo? pareciera una relación inevitable pensar el sí mismo con relación al otro ya que, como bien lo expone el autor, en la medida que se abre el espacio para pensar en primera persona, se abre el universo del otro, que soy yo, en todas las dimensiones: éticas, sociales, políticas e incluso económicas.

Conclusiones

He recorrido hasta aquí un vaivén, que como lo define la Real Academia Española es un encuentro o riesgo que expone a perder lo que se

intenta, o malograr lo que se desea. Me gusta esta definición, porque eso se acerca al enorme reto de escribir sobre sí, de ir a los recovecos de la propia vida y reflexionar en torno a asuntos particulares, en mi caso: las pedagogías feministas, mi lugar ético y político como mujer-maestra y el cuidado de sí.

Me expuse —me arriesgué— como dice la definición, a perder lo que deseaba con esta narración de mi vida, y, sin embargo, siento una profunda fuerza de lo que narrarse puede lograr.

Nombrarse, enunciarse no solo tiene efectos descriptivos y performativos como lo consideré para este trabajo, dejar la voz, plasmar los dolores, ir y volver sobre lo vivido adquiere efectos de transformación epistémica. Toma fuerza para mostrar una porción del mundo, que quizá, en el caso de muchas mujeres-maestras pueda tomar sentido e instalar preguntas sobre cada una de sus vidas. Narrarse como dispositivo de cuidado, narrarse como categoría para agrupar ciertos conceptos que se llevan a la práctica pedagógica y feminista, trata de una relación íntima con la vida, es una conversación ligada a la autocrítica, la autoobservación, el autorreconocimiento. Es una base para seguir la vida en gerundio, que está siendo, que no acaba, que todos los días, de manera cotidiana se hace y deshace, como el tejido de Penélope en su larga espera.

Narrarse es para mí un ejercicio de libertad, amor y cuidado. También, me acompañaron profundas contradicciones y preocupaciones: ¿cómo lograría encontrar definiciones precisas sobre cuidado de sí, si habitaba la culpa y la desgana, el ahogo y la propia incomprensión? sin embargo, a medida que la escritura me traía una voz olvidada, llegaron los ecos y los principios del feminismo que, para este trabajo están ligados íntimamente con el cuidado y la práctica pedagógica, en palabras de Boff (2015):

Primero: el cuidado es una actitud de relación amorosa, suave, amigable, armoniosa y protectora de la realidad personal, social y ambiental.
Segundo: el cuidado es todo tipo de preocupación, inquietud, desasosiego, estrés, temor e incluso miedo de cara a las personas y a las realidades con las que estamos afectivamente involucrados y que por ello nos resultan preciosas.

Tercero: el cuidado es la vivencia de la relación entre la necesidad de ser cuidado y la voluntad y la predisposición de cuidar, que crea un conjunto de apoyos y protecciones (*bolding*) que hace posible esta relación indisociable, a nivel personal, social y con todos los seres vivientes. (pp. 53-54)

Fui comprendiendo que la noción de cuidado de sí es una suerte de artesanía que cada una edifica, moldea, y relaciona de manera minuciosa a lo largo de su vida; esto es, dar cuenta de las y los otros, de poder responder por lo que sucede en las realidades que atraviesan todo aquello que doy a otra persona y que afectan mi vida y la de los demás. Esto implica insistir en una pedagogía feminista que, de lugar a las complejidades, a las singularidades, a las interconexiones que tenemos las mujeres-maestras cuando de cuidado de sí hablamos.

Además, hay un llamado claro, insistente y urgente a la educación y la academia; que cada vez más hagamos reales los cruces entre realidad, experiencia y teoría, ya lo menciona Anzaldúa (1987) habitar la frontera, implica ver y habitar el cruce de caminos.

Referencias

- Anzaldúa, G. (1987). *Borderlands / La Frontera: The New Mestiza*. Aunt Lute Books.
- Boff, L. (2015). *Derechos del corazón. Una inteligencia cordial*. Trotta.
- Butler, J. (1998). *Dar cuenta de sí mismo. Violencia ética y responsabilidad*. Amorrtu editores.
- Cubillos Almendra, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. Oxímora. *Revista internacional de ética y política*, (7), 119–137. <https://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/14502>
- Dominicé, P. (2009). *Biografía y educación*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Federici, S. (2013) *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficantes de sueños.
- Fornet, R. (2009). *La interculturalidad y el sujeto social en el contexto latinoamericana*. Consorcio Intercultural.
- Foucault, M. (1994). *Hermenéutica del sujeto* (Traductor Fernando Álvarez-Uría). La Piqueta.

- Goodson, I. F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Octaedro.
- Haraway, D. (2005). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Hernández-Hernández, F. y Sancho, J. M (2020). La investigación sobre historias de vida: de la identidad humanista a la subjetividad nómada. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 34-45. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9609>
- Jackson, P. (1968). *La vida en las aulas*. Morata.
- Korol, C. (Comp.) (2007). *Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular*. América Libre y El Colectivo.
- Lodi, M. (1977). *El país errado: diario de una experiencia pedagógica*. Editorial Laia.
- Lorde. A. (1986). *Our Dead Behind Us*. W. W. Norton & Company.
- Maceira-Ochoa, L.(2006). Más allá de la coeducación: pedagogía feminista. *Educación, Guadalajara*, (36), 27-36. <https://biblat.unam.mx/es/revista/educar-guadalajara-jal/articulo/mas-alla-de-la-coeducacion-pedagogia-feminista>
- Maceira-Ochoa, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí. Pedagogía feminista, una propuesta*. El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, Centro de Estudios Sociológico.
- Meril Ümarik & Goodon, Ivor F. (2018). *Nostalgia in the narratives of vocational teachers as a way of understanding responses to change*, *Critical Studies in Education*. 10.1080/17508487.2018.1500385
- Nothomb, A. (2004). *Biografía del hambre*. Editorial Anagrama.
- Oliver, M. (2021). *El trabajo del sueño*. Caleta Olivia.
- Pérez-Bustos, T. (2014). *Feminización pedagogías feministas: Museos interactivos, ferias de Ciencia y Comunidades de software libre en el sur mundial*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Taborda, J. (2013). *Escritura* [Fotografía].
- Thiong'o, N. (2017). *Desplazar el centro. La lucha por las libertades culturales. Romper las fronteras mentales y desplazar los centros de poder para redistribuirlo y descomponer la hegemonía cultural*. Rayo Verde.
- Rich, A. (1986) *Nacemos de mujer. La maternidad como experiencia e institución*. Traficantes de sueños.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza, el significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

