

UNA MIRADA RIZOMÁTICA DE LAS NARRATIVAS

¹ Analía E. Leite-Méndez

² J. Ignacio Rivas-Flores

Como citar este artículo:

Leite-Méndez, A. E. & Rivas-Flores, J. I. (2021). Una mirada rizomática de las narrativas. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 12, 14-26. <https://doi.org/10.23850/24631388.n12.2021.3804>

Fecha de recepción: 3 de noviembre de 2020 / Fecha de aprobación: 5 de diciembre de 2020

Resumen

El artículo presenta un recorrido histórico-narrativo del trabajo del grupo de investigación PorCIE (Profesorado, comunicación e investigación educativa) en los diversos ámbitos de la investigación y la docencia. Se parte de una mirada rizomática como forma de mostrar los caminos iniciados, transitados, abiertos y aún por explorar desde una perspectiva biográfica-narrativa. Las grandes ramas que dan cuenta de la trama que se va tejiendo en el artículo las constituyen: las narrativas personales, las narrativas académicas en sus dos vertientes, docencia e investigación, las narrativas desde una acción socio-educativa, las preocupaciones institucionales y las narrativas y posibilidades diferentes de comunicación. El rizoma que se ha ido configurando se nutre de tres ejes fundamentales como marcos políticos, ideológicos y éticos como son: la diferencia, la participación y las identidades de género. Creemos que la posibilidad de avanzar en procesos de reflexividad personal y colectiva es una forma de interpelación necesaria, comprometida y que nos permitirá ampliar horizontes, conocimientos y saberes en el trabajo universitario.

Palabras claves: narrativas; rizoma; transformación social; universidad.

A rhizomatic glance of the narratives

Abstract

The article presents a historical-narrative tour of the work of the ProCIE research group (Teaching staff, communication and educational research) in the various fields of research

¹ Dra. en Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. aleite@uma.es

² Dr. en Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. i_rivas@uma.es.

and teaching. It starts from a rhizomatic glance, as a way of showing the paths that have been started, traveled, opened and still to be explored from a biographical-narrative perspective. The main branches that account for the plot that is being woven in the paper are: personal narratives, academic narratives in its two aspects, teaching and research, narratives from a socio-educational action, institutional concerns and narratives, and different communication possibilities. The rhizome that has been configured is nourished by three fundamental axes such as political, ideological and ethical frameworks such as: difference, participation and gender identities. We believe that the possibility of advancing in processes of personal and collective reflexivity is a necessary and committed form of interpellation that will allow us to broaden horizons, knowledge and knowledge in university work.

Keywords: narratives; rhizome; social transformation; university.

Um olhar rizomático nas narrativas

Resumo

O artigo apresenta um percurso histórico-narrativo do trabalho do grupo de investigação Procie (Docente, comunicação e investigação educacional) nos diversos campos da investigação e do ensino. Parte de um olhar rizomático como forma de mostrar os caminhos que foram iniciados, percorridos, abertos e ainda a serem explorados a partir de uma perspectiva biográfico-narrativa. Os principais ramos que dão conta da trama que se tece no artigo são: narrativas pessoais, narrativas acadêmicas em suas duas vertentes, ensino e pesquisa, narrativas de uma ação socioeducativa, inquietações e narrativas institucionais e diferentes possibilidades de comunicação. O rizoma que se configurou alimenta-se de três eixos fundamentais, como enquadramentos políticos, ideológicos e éticos, tais como: diferença, participação e identidades de género. Acreditamos que a possibilidade de avançar nos processos de reflexividade pessoal e coletiva é uma forma de interpelação necessária e comprometida que nos permitirá ampliar horizontes, saberes e saberes no trabalho universitário.

Palavras-chave: narrativas; rizoma; transformação social; universidade.

Cuando hablamos de Rizoma tomamos la perspectiva de Deleuze y Guattari (1977), que utilizan la imagen botánica de un tipo particular de crecimiento de algunas plantas, que no se eleva en vertical, sino que se extiende de forma horizontal y subterránea, que puede funcionar a la vez como raíz, tallo o rama, componiendo un entramado complejo y múltiple, en el que no hay ninguna jerarquía ni organización lineal. Desde el punto de vista epistemológico esta imagen-concepto supone un modelo en el que los elementos no se organizan a partir de ninguna jerarquía ni subordinación sino en función a algo así como un “árbol del conocimiento”, en el que los elementos interactúan y pueden incidir o afectar a cualquier otro.

Hablamos por tanto de una imagen de pensamiento en la que no existen puntos o axiomas fundamentales, de una unidad heterogénea, conectada y múltiple, que no se orienta ni se despliega de acuerdo a una dirección establecida o un fin pre-fijado, sino que avanza de múltiples formas generando posibilidades nuevas, de acuerdo a la errancia propia del conocimiento y la vida. En el rizoma las ramificaciones abren nuevas vías de fuga, otras se rompen, o se paralizan, pero entre todas ellas, en cualquier caso, van construyendo un mapa cambiante, diverso e inacabado.

Utilizamos esta imagen como una forma de presentar la trayectoria académica e intelectual en la que nos hemos movido en los últimos 20 años los autores de este trabajo, en el marco de la dinámica del grupo de Investigación ProCIE (profesorado, comunicación e investigación educativa). Grupo con más de 20 años de trabajo continuado y conformado por el profesorado de educación y comunicación de la universidad de Málaga, de Almería, así como de otras universidades latinoamericanas, como Argentina, México o Brasil. Durante este tiempo nuestra investigación y nuestras reflexiones han ido avanzando de forma rizomática, como un tubérculo, construyendo un entramado de relaciones, propuestas, supuestos, conceptos, paradigmas, estrategias, conflictos, apuestas (intelectuales, personales y políticas) que representan el trabajo realizado en torno al paradigma biográfico-narrativo, como matriz genética de nuestro “hacer”.

Haber optado por este paradigma no es algo ajeno a esta imagen rizomática, ya que entendemos que el desarrollo de un pensamiento y una comprensión narrativa tiene claras concomitancias con esta perspectiva,

ya que se sitúa dentro de lo que entendemos como metodologías horizontales de investigación (Corona-Berkin y Kaltmeier, 2012), así como con aquellas dinámicas que evidencian ser claramente colaborativas y cooperativas. Nos situamos, por tanto, en torno a una propuesta onto-epistemológica, metodológica, ética, política e ideológica, muy particular, que no es ajena a esta imagen de pensamiento en su fundamento, pero también en su quehacer. De hecho, tal como se plantea desde el propio paradigma (Clandinin, 2013), fondo y contenido son lo mismo cuando hablamos de narrativas. En este sentido, nos referimos tanto a una forma de construir el mundo, como también a una estrategia de avanzar en la construcción de este pensamiento (Cortés, Leite, Prados y González, 2020).

La indagación narrativa, en este sentido, se aleja de otras posiciones hegemónicas en investigación, que se mueven de acuerdo con finalidades establecidas, previsiones de resultados e intentos de verificación o de falsación (según las diferentes orientaciones positivistas, (Diéguez, 2020)). Esta forma de investigar se caracteriza por el encuentro; esto es, el vínculo y el compromiso que se genera entre los dos sujetos que intervienen en el mismo: el investigador o investigadora y el investigado o investigada; si bien, desde nuestra posición preferimos hablar de colaboradores o sujetos participantes en el proceso de investigación.

Para que tal encuentro se establezca, no puede procurarse desde posiciones jerárquicas establecidas o desde categorías, preguntas u objetivos que emerjan solo de uno de los dos polos del mismo, que siempre es lado del sujeto investigador. El proceso supone establecer unas condiciones adecuadas para el diálogo paritario y abierto, sin temas preestablecidos y cerrados, ni preguntas orientadas hacia la búsqueda de la información o del dato, de acuerdo con lo Santos (2019) define como *ciencia extractiva*. El objetivo de la indagación narrativa no es la búsqueda del dato que me confirme o niegue una teoría o una hipótesis previa, ni tampoco la definición unívoca de determinadas categorías que cierren el ciclo de la comprensión de la realidad. Lo que se pretende precisamente es que la comprensión compartida vaya abriendo caminos, nuevos sentidos, aperturas hacia otras posibilidades, etc. Y todo ello situado en un tiempo y un espacio particular que lo dota de sentido. De hecho, todo relato nos habla del presente, el cual da cuenta del recorrido biográfico y de los espacios sociales, culturales e institucionales por

los que ha transcurrido. En este sentido reconstruye y reinterpreta los hechos pasados, sometidos a la lógica del tiempo y de la interpretación situada (Bolívar, 2002). Por tanto, toda narrativa es una construcción rizomática que va extendiendo su interpretación y los ámbitos que la van configurando de acuerdo con un proceso dialógico, social e históricamente construido.

Esta forma de entenderlo, por tanto, trasciende su vertiente metodológica para abarcar el conjunto de dimensiones ideológica, epistemológica, ética y política. Supone una forma de posicionarnos ante el mundo y ante el conocimiento, de tal forma que configura el conjunto de acciones en las que nos movemos y los modos de pensar en torno a ellas (Rivas, 2009). Llevar a cabo este proceso de biografiar nuestra trayectoria es un intento de mostrar el sentido de la perspectiva narrativa como una mirada global y compleja que permea las diferentes dimensiones que constituyen nuestro trabajo, y también nuestras vidas. En tanto que entendemos este proceso como rizomático, lo que se muestra es esta red compleja y tupida de sentidos, perspectivas, caminos, itinerarios, interrogantes, dimensiones, etc. que constituyen nuestro trabajo como investigadores e investigadoras. Lo cual trasciende los resultados, cualquier cosa que pueda entenderse como tal, para entrar en un proceso de construcción de realidad, por tanto, de transformación, que se abre en diferentes direcciones; a veces coherentes con una orientación; a veces paradójicas; a veces conflictivas; a veces perdidas; a veces disparando nuevas miradas, etc.

Queremos mostrar el rizoma de nuestra trayectoria, en primer lugar, por lo que supone de ejercicio reflexivo de cuáles han sido las derivas por las que hemos y estamos transitando. Pero también, en segundo lugar, como una forma de mostrar el sentido de esta mirada para mostrar una trayectoria como un proceso personal, grupal, institucional, etc. Esto supone un modo de superar el pensamiento lineal, a menudo causal, y estratégicamente orientado en torno a focos de investigación específicos. La construcción social necesita ser vista de una forma que muestre esta diversidad de posibilidades. Lo cual tiene más sentido cuando nos referimos a procesos desarrollados en el tiempo por un colectivo de personas.

En nuestro caso el rizoma se desarrolla a partir de una raíz inicial, que también es el producto de una complejidad de procesos que pueden verse en otros escritos

(Rivas, 2007 y 2019; Rivas y Cortés, 2013; Rivas, Cortés y Freiner, 2013). Hay una confluencia de diversas trayectorias personales y académicas que por diversos caminos se unen en este proyecto común. Aportaciones diversas en torno al interés narrativo y de los vínculos personales que nos comprometen y nos estimulan. Algunos se mantienen, otros dejaron su rastro, en una vía particular, otros se vienen a añadir, configurando entre todas estas ramas un entramado personal diverso y complejo. Como en todo rizoma cada uno de estos viales constituye un inicio, un punto de partida, que a su vez entronca con otros entramados en los que han ido dejando su aportación. En este sentido, entendemos que cada biografía es importante para entender como se está construyendo esta red, tal como se muestra en las referencias anteriores.

Situándonos en el ahora, en el momento en que escribimos, podemos vislumbrar cinco grandes troncos, por así decir, que representan los nodos centrales de nuestro trabajo (Figura 1). Por un lado, las *narrativas personales*, que recogen las trayectorias de los diferentes participantes y colaboradores, que han hecho de la narrativa también un ejercicio personal de comprensión, reflexión y progreso. Por otro lado, podemos hablar de la *rama académica*, que avanza con dos vías, *la investigación y la docencia*. Si bien, en nuestra trayectoria se vinculan y entretajan en un vínculo difícil de separar. En un paso más, se ha avanzado desde los márgenes del sistema, vinculados al ámbito socio-educativo, especialmente con colectivos vulnerados por diversas razones, desde una mirada interseccional (género, etnia y clase social). Siguiendo nuestra rama principal otro nodo lo ocupa la *preocupación institucional*. Esto es, lo que tiene que ver con las organizaciones por las que transitamos y que constituyen nuestro suelo en el que nos ubicamos: la escuela y la Universidad, con un conjunto de aperturas que van abriendo constantemente nuevos retos. Y, por último, por ponerle un punto de cierre, la *preocupación comunicativa*, que nos permite pensar e imaginar otros modos de expresar, de sentir, de contar, y de relacionar.

Cada uno de ellos conlleva una serie de ramificaciones que a su vez se cruzan con otras que salen de otros nodos, recorriendo caminos complejos, entremezclados, que a veces son difíciles de diferenciar en su origen y en su destino. Si bien, todos ellos están atravesados por tres ejes que articulan, en algún sentido, nuestro pensamiento y nuestra acción: *la identidad*, *la diferencia*

y la *participación*. El rizoma se forma a partir de estos nodos y estos grandes ejes que van dan sustento y sentido a las diferentes vías que se van abriendo y que constituyen el foco de este artículo.

Figura 1.

Representación del Rizoma ProCIE



Podemos entender las narrativas personales como un primer *nodo* que, de alguna forma, marca la pauta de lo que significa la investigación biográfica-narrativa en nuestra trayectoria. Entendemos que no es posible investigar sobre las vidas de otras personas, si no partimos de nuestros propios relatos y de la reflexión sobre cómo nos hemos constituido a lo largo de los diferentes escenarios y contextos. De alguna forma, investigar narrativamente siempre supone poner en juego nuestros propios relatos en la medida en que establecemos un vínculo con los otros sujetos con los que investigamos, donde no podemos quedar al margen. En este sentido es importante que estos sean explícitos y formen parte de la comprensión de nosotros y nosotras mismas, como sujetos investigadores, poniendo en juego nuestra forma de ubicarnos en relación con los contextos en los que actuamos.

Tradicionalmente, la investigación etnográfica ha reconocido la importancia de considerar al sujeto investigador como el “instrumento” de la investigación. Por tanto, es importante dotarlo de contenido, poniendo en evidencia cuáles son los presupuestos, preconcepciones, historias vividas, experiencias, etc. a partir de las cuales establece el vínculo con el otro y la otra. No hacerlo, de alguna forma es ocultar cómo se realiza el proceso de interpretación, desde dónde, con qué pre-juicios y pre-concepciones, etc. Entendiendo la construcción narrativa es un encuentro, en el que la

paridad obliga a poner en juego la experiencia de todos los que participan en él.

Los relatos personales de los y las investigadoras nos sitúan en este escenario, con varios componentes. En primer lugar, como planteamos previamente, es una exigencia ética, en la relación que establecemos y la necesaria paridad en la misma; al mismo tiempo que podemos hablar de una cierta honestidad intelectual. Pero, en segundo lugar, también es un ejercicio de comprensión de los procesos vividos y los contextos en los que estos han tenido lugar. Recuperar nuestros relatos nos lleva a reflexionar sobre la escuela que vivimos, la que queremos, los procesos generacionales por los que hemos transitado, los contextos políticos e institucionales, etc. (Rivas y Cortés, 2013). Esto nos permite afrontar la interacción con los sujetos y la interpretación de las cuestiones que investigamos desde una dimensión crítica, poniendo en juego nuestra propia construcción subjetiva, en un proceso de reflexividad al modo que nos plantea Ghiso (2017).

Esta forma de entendernos como investigadoras e investigadoras es una de las razones por las que la investigación narrativa no puede ser considerada solo como una metodología. Hablamos más bien de un posicionamiento personal, que nos compromete y transforma, tal como se muestra en las diferentes investigaciones (Márquez, Leite y Calvo, 2017). Esto supone repensar el mundo desde los relatos de los otros y otras, en un proceso dialéctico de reconstrucción mutua que nos transforma siempre en algún sentido. En este trabajo de Márquez, Leite y Calvo, por ejemplo, se pone de manifiesto como investigar narrativamente “nos afecta”, poniendo en cuestiones nuestras preconcepciones, presupuestos, o planteamientos previos. A lo cual no es ajeno la consideración de dimensiones más globales de los sujetos, como las relativos al cuerpo y los relatos asociados a la construcción corporal (Prados y Rivas, 2019). En este sentido, los así llamados “relatos corporales” forman parte también de nuestra forma diversa de entender las narraciones personales.

Hay también un proceso colectivo implicado en esta recuperación del relato personal como condición para la indagación narrativa, en tanto que no podemos pensarnos en soledad. En algunos momentos hemos trascendido de esta dimensión particular de cada investigador para pensarnos colectivamente, en tanto cruce de subjetividades, que nos permiten también pensar en un

“nosotros” construido colaborativa y horizontalmente, desde la diferencia (Rivas, Cortés y Freiner, 2017). En este caso, además, entrelazados con relatos de otros grupos de investigación y colectivos docentes, desde escenarios y contextos culturales y sociales diferentes. El rizoma se extiende, por tanto, en otros nodos y otros viales entretejiendo redes más complejas y diversas.

En este camino de narrativas personales, nos encontramos con nuestros propios posicionamientos en relación con nosotros mismos, pero también, como vemos, en el trabajo y las relaciones de investigación con los otros y otras, en diversidad de posibilidades. El rizoma nos enseña a no cerrar el “nosotros” en un sentido acotado y cerrado. Antes bien, el “nosotros” se abre con aportaciones diversas de otros grupos y de otras realidades, para convertirse en una mirada abierta, sin fronteras, en un proceso de constante reconstrucción en un escenario móvil y en cambio continuo.

Una última dimensión asociada a la narrativa personal nos interpela desde la consideración ética de nuestra investigación, que emerge, se visibiliza y nos acompaña en las decisiones y relaciones que vamos estableciendo con los demás. En este sentido, no solo construimos el relato de nuestra experiencia, sino de nuestro posicionamiento ético respecto a la investigación (Rivas, et al. 2021). En este caso, no hablamos de posicionamientos éticos definidos desde los protocolos de investigación, sino como los que vivimos desde nuestra experiencia; cómo sentimos y manejamos nuestras relaciones con los participantes en la investigación; cómo nos enfrentamos al sentido de lo que hacemos y a la posibilidad mismo de la investigación. Por tanto, nos planteamos una ética narrativa, en la que nos situamos en relación a cómo nos enfrentamos a las diferentes dimensiones de la investigación.

Continuamos con la rama académica, que se desarrolla junto con los relatos personales. Esta es una rama fuerte y potente debido a las ramificaciones que ha generado y a las posibilidades de volver una y otra vez sobre ella como “agarre” que nos vuelve a impulsar hacia nuevas búsquedas. Dos brazos se van abriendo de esta rama central, que avanzan como el conjunto de acciones que nos identifican como profesores y profesoras de la Universidad, por un lado, y por otro, que da sentido a la orientación que queremos desarrollar en esta, que no fragmente docencia de investigación y acción.

Nuestra tarea docente enlaza directamente con las narrativas personales, en tanto que coloca su punto de partida en los propios relatos del alumnado y el profesorado, como forma de construir un conocimiento que ayude a comprender nuestras realidades, al tiempo que permita construir otras nuevas a partir de la reelaboración de estas narrativas. Así, estas se plantean como la forma de re-conocer, re-mirar y des-tejer los significados de escuela, sujeto, relaciones, organización, conflictos, género, poder; que han ido configurando las subjetividades de nuestro alumnado y las propias, a partir de la experiencia escolar, desde situaciones y contextos múltiples. Una experiencia que atraviesa una gran parte de nuestras vidas (en particular durante la escolarización) y que nos acompaña, de una forma u otra, la otra parte. Esta realidad, vivida e interpretada de diversas formas, es lo que creemos que es necesario poner en primera línea cuando participamos en procesos de formación, en sentido amplio y en particular en la formación docente (Leite, 2005; Rivas & Sepúlveda, 2006, Rivas, 2007).

Esto supone un conjunto de acciones implicadas en esta tarea: escritura de relatos, biografías escolares, micro-relatos, diarios de escuela, de experiencias de voluntariado, de autoevaluación de lo vivido y aprendido; en una palabra, las narrativas puestas en juego desde lo individual hacia lo colectivo y desde lo colectivo hacia lo socio-político (en cuanto forma de avance hacia procesos más complejos de comprensión de nuestra sociedad). En términos de Conle (2001 y 2014), podemos denominar a esta perspectiva como *currículum narrativo*, que se entreteje desde las voces de los relatos, convirtiéndose en contenido construido desde la experiencia narrada, a partir del cual se genera un conocimiento “otro”; esto es, una forma diferente de ver, interpretar y actuar en el mundo educativo y social.

No hablamos de un proceso sencillo, en un entorno básicamente protocolizado y estructurado, construido a partir de una idea racionalista positivista del conocimiento, en el cual el alumnado está inmerso. Esto supone algunas dificultades en su comprensión del proceso y de la re-construcción de su experiencia en la que se ve inmerso. Acostumbrados a un currículum lineal, basado en conocimientos dados, esta propuesta de construir el conocimiento desde ellos y ellas mismas les resulta extraña, pero aprecian un respeto y una consideración diferente hacia su aportación a la

construcción colectiva. Nos cuenta una alumna: “voy entendiendo que también mis opiniones pueden ser buenas y válidas, aunque no siempre la mejor” (Rivas, Leite y Cortés, 2011a, p. 77). Como planteábamos en el mismo texto:

Es en las prácticas que se generan tanto por el profesorado como por el alumnado, donde se podrá construir un muro de contención al uso del poder... está en nuestras manos generar nuevas situaciones en las cuales poder gestionar las relaciones interpersonales... la asunción del estudiantado como participantes activos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como compañeros y compañeras a la hora de abordar las asignaturas, rompe con el esquema tradicional de interacción y por tanto pueden generarse prácticas y relaciones democráticas (p. 77).

Esta perspectiva vinculada a las narrativas del alumnado y el profesorado se constituye como herramienta socio-política que nos permite avanzar en procesos de formación de tipo colaborativo, horizontal y emancipador, como una posibilidad de construir otra forma de aprender: abriendo caminos, concientizando, generando conflictos (individuales y colectivos) que cuestionen lo instituido, mostrando las diferencias como un valor, avanzando hacia la búsqueda de nuevas opciones y no reproduciendo las ya conocidas y poniendo el foco en la reflexión y en poner en cuestión tanto nuestros propios relatos, como los ya reconocidos académicamente. La palabra no puede desgajarse de la acción y las acciones no se producen en el vacío, sino que poseen un fondo existencial, ideológico y experiencial (Leite, Márquez, Calvo y Fernández-Torres, 2020). Ese fondo sale y se desborda en cada relato, en cada historia, en cada biografía compartida y resignificada una y otra vez (Leite, Cortés y Rivas, 2017; Rivas, Leite y Cortés, 2014).

Las historias del alumnado constituyen las historias de la escuela, de la organización escolar, de las relaciones y los vínculos, del poder, la disciplina y la evaluación, del aprendizaje y los significados del conocimiento. En una palabra, trabajar con las biografías escolares constituye una forma de recuperar la escuela, de comprenderla, de resignificarla, para de esta manera poder hablar de transformación, de cambio y de rupturas. Las historias silenciadas sobre la escuela que se pueden “visibilizar” desde los relatos escolares, pueden ser un camino para pensar una escuela “otra”. En este sentido, las biografías del alumnado nos han permitido “entrar” y conocer, en primera persona, el funcionamiento de la escuela en una serie de dimensiones, no

siempre presentes en los manuales al uso. Algunas de estas serían: las relaciones que se viven en la escuela (Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua, 2010), el papel de la niña y el niño; los conflictos y sentidos de la convivencia en la escuela, la estructura de poder, las jerarquías, la experiencia camaleónica del alumnado (Rivas et al., 2013). Esta visión de lo escolar permite tejer una trama que rompe con lo establecido, y con la forma en que se han significado y comprendido ciertas dimensiones personales, sociales, culturales y políticas acerca de la escuela, como marco de poder legitimador y colonizador de relaciones, comportamientos, valores y actuaciones (Rivas, 2014; Rivas, Márquez, Leite y Cortés 2020a; Santos, 2019; Walsh, 2013)

Esta forma de conocer la escuela se ha desarrollado de forma simultánea en nuestra investigación, en las diferentes caras que pueda ofrecer esta: indagación narrativa, investigación sobre la práctica, investigación transformadora, etc. A menudo docencia e investigación han ido de la mano, de tal forma que hemos avanzado desde los relatos escolares para ir construyendo un proceso de indagación, junto con el propio alumnado que se prestó a ello, en un proceso colaborativo y participativo. En este sentido, buena parte de las publicaciones mencionadas tienen que ver con este proceso reflexivo colaborativo.

Más centrados en el propio proceso de investigación, la perspectiva biográfica narrativa ha sido una marca de identidad desde los orígenes de nuestra trayectoria de grupo. Esto nos ha llevado a poner la mirada en el trabajo de los docentes en secundaria (Rivas, Sepúlveda y Rodrigo, 2000), en las relaciones de la escuela con la comunidad (Rivas, Leite y Cortés, 2011b), en las identidades docentes del profesorado novel (Cortés, Leite y Rivas, 2014), en las comunidades de aprendizaje y el voluntariado (Leite, Márquez y Rivas, 2018), en narrativas de experiencias de educación en diversos colectivos sociales (Márquez, Cortés y Leite, 2019) y en el trabajo universitario con narrativas (Cortés y González, 2020). Otras ramificaciones siguen abiertas en la investigación y de allí que vamos abriendo e incursionando en nuevas líneas de trabajo colaborativo para intentar visibilizar y recrear nuevos relatos, que nos permitan confluir tanto desde la convergencia como la disrupción con otros pensamientos y otros colectivos latinoamericanos y europeos.

Desde estas aperturas, siguiendo otras ramas del rizoma, nos interesan y preocupan también los procesos de tutorización de tesis doctorales y trabajos finales de maestría. Ambos pueden ser vistos como la otra cara de la investigación universitaria. Su revisión nos lleva a avanzar en nuevos caminos de conocimiento, de acompañamiento, de revisión de prácticas, saberes y miradas sobre la investigación y sobre las relaciones posibles con profesionales de distintos ámbitos del conocimiento diferentes a los nuestros, para cuestionar y ampliar miradas epistemológicas, ontológicas y metodológicas.

Estas miradas desde la investigación nos conectan directamente con otro de los troncos de nuestro rizoma narrativo que tiene que ver con las acciones, actuaciones o experiencias en el ámbito socio-educativo. Este se abre a partir del propio caminar del grupo con otros colectivos, vulnerados, en riesgo de exclusión, marginados o en algunas situaciones de riesgo. Colectivos inmóviles debido a las circunstancias sociales, culturales, económicas y familiares en las que se encuentran, y que generalmente quedan fuera de los sistemas de conocimiento más institucional. En este punto convergen posiciones diversas de los miembros del grupo de investigación, tanto desde la militancia en diversas dinámicas sociales (ecología, feminismo, colectivos marginados, gitanos, sindicalismo, ruralidad, etc.), como de los compromisos ideológicos que forman parte de la reflexión colectiva en relación con los contextos de investigación. De acuerdo con esto, nuestra investigación se mueve también en los márgenes del sistema educativo formal, para entrar en otros escenarios diversos, donde lo educativo se plantea como una necesidad para superar situaciones de exclusión y marginación. Algunos de ellos vinculados a situaciones escolares, en las que esta acción socio-educativa también está presente, en otros casos, investigando en situaciones sociales complejas de exclusión.

En este sentido y pensando las narrativas como la posibilidad de escribir otros relatos diferentes a los entornos escolares, en los que generalmente nos movemos, hemos participado en otros proyectos no formales, vinculados a la acción reivindicativa, política, social y cultural, bien formando parte de sus procesos, luchas, debates y acciones, bien formando parte de nuestras propuestas de investigación, siempre desde la perspectiva narrativa, cualitativa y transformadora. Barrios como La Palmilla y los Asperones de Málaga,

o la Chanca de Almería, han sido parte de nuestra actividad, formando parte de algunas iniciativas llevadas a cabo en las mismas (Cortés, Rivas y Leite, 2016; Velasco y Leite, 2021; Leite, Márquez y Rivas, 2018). Estas acciones suponen compromisos de acción compartidos haciendo posible su visibilidad en entornos académicos e institucionales, al mismo tiempo que establecemos vínculos políticos, educativos y personales con las personas y los movimientos. En cierto sentido, el grupo de investigación se puede percibir también como “movimiento social”, en tanto que nos sentimos parte de estas acciones de lucha y de cambio, utilizando la misma apuesta de Giroux (2003) para la escuela.

Desde otro ámbito, participamos también activamente en las propuestas que, desde lo rural, están planteando algunos colectivos, como La Universidad Rural Paulo Freire de la Serranía de Ronda (Cortés, Simancas y Mañas 2018), o la asociación Intercultural-life y su trabajo en la pedanía de Trasmulas en Granada (Calvo, Prados y Padua, 2018; Márquez, Rivas y Calvo, 2021). En ambos casos formamos parte bien desde la colaboración, bien desde la participación, en sus propuestas de acción. El hecho de generar vínculos de acción, de participación y de reconocimiento mutuo nos permite afrontar procesos de investigación e indagación, desde la horizontalidad y la co-laboración (Rivas, Márquez, Leite y Cortés, 2020b).

Desde ámbitos distintos, pero igualmente vinculados por el interés social, reivindicativo y político, hemos afrontado también investigaciones y trabajos con el mundo gitano, los sujetos psiquiatrizados (Calvo y Rivas, 2017), los jóvenes en escenarios de marginalidad y exclusión (Rivas, Márquez, Leite y Cortés, 2020a; González, Cortés y Rivas, 2020), etc. En definitiva, ámbitos diferentes y complejos que tienen en común el interés por los sujetos excluidos, marginados, en situaciones de desventaja social y educativa, por la razón que sea. Esto supone un valor relevante para el trabajo que hacemos en tanto nos vincula y nos compromete, a la vez que nos zarandea con una realidad en los márgenes, en el mejor de los casos. Para nosotros es importante posicionarnos desde lo político, social y educativo de cara a darle sentido a nuestra investigación, más allá de la construcción de conocimiento en torno a la educación, la escuela o los procesos de aprendizaje.

En esta línea de participación y de trabajo colaborativo pensamos que es fundamental el trabajo en las

instituciones, afrontando no solo la perspectiva comprensiva acerca de los sentidos de la Escuela, la Universidad, los centros de secundaria, las Organizaciones Sociales, u cualquiera otra con la que nos relacionamos, sino también, y de forma más importante, participando activamente en sus procesos de transformación y cambio. Una mirada necesaria que nos preocupa es: cómo ser partícipes en los procesos de cambio de las instituciones de las que participamos, como una forma, también, se puede hacer efectivo el conocimiento que desarrollamos en estas instancias. En este sentido podemos hablar de una perspectiva reflexiva continua, a través de nuestros escritos, sobre las mismas, que se puede ver en algunos escritos en relación, por ejemplo, a los procesos de Bolonia, en las políticas de cambio de la universidad (Rivas y Leite, 2010), o del sentido de la Escuela Pública (Rivas, 2017).

Hay una dimensión asociada a esta preocupación institucional que viene marcada por nuestra participación en redes nacionales e internacionales de diferente tipo, así como en algunos programas educativos de diferente tipo en otros escenarios nacionales. Formar parte de equipos docentes de otras instituciones, por ejemplo, en programas de doctorado y cursos de posgrado, nos permite mantener una inquietud intercultural y global de la educación, como una forma de atender a una mirada necesaria desde la diversidad, la diferencia y la complejidad. Ser parte de otros proyectos es una forma de compartir diferentes relatos diferentes con los que podemos sentirnos cómplices, a la vez que aprendemos a partir de otras miradas, otras realidades, otros marcos no solo nacionales, sino también intelectuales, históricos, políticos y sociales. En definitiva la pretensión es la de construir un relato más amplio, complejo y diverso para comprender el mundo, pero también para ser parte de los procesos de transformación desde una mirada descentrada, periférica y decolonizadora (Melo, Espinosa, Pons y Rivas, 2019).

Un último *nodo* central de nuestro rizoma lo constituye una preocupación comunicativa, que abarca diferentes perspectivas y orientaciones. Al igual que el anterior, no forma parte de una producción específica, sino de una constante que mantenemos en todo el trabajo narrativo, desde las diferentes esferas que hemos ido analizando anteriormente. Así, tanto en la investigación, como en la docencia y en los relatos personales, etc. En este orden de ideas mantenemos una fuerte preocupación sobre los modos en que estas narraciones pueden

ser presentadas y hechas públicas. La lengua escrita, canal más común y aceptado en el mundo académico para presentar los avances en las investigaciones y la producción científica en general, supone formas particulares de conocimiento, básicamente lineal, descriptivo y con una cierta ficción de objetividad. Lo cual, desde el punto de vista de una epistemología narrativa, no resulta suficiente para expresar la variedad de dimensiones que se ponen en juego.

Nos parece necesario, por tanto, buscar formas de expresión y de comunicación que se abran a otras dimensiones, no siempre presentes en la investigación convencional, pero que aquí adquieren un papel muy relevante, ya que atiende a toda la construcción subjetiva del conocimiento, a los sistemas afectivos y emocionales de los sujetos o a la expresión de lo cognitivo de una perspectiva más compleja, global y holística.

Este aspecto resulta igualmente trascendente en relación con los colectivos con los que trabajamos. En muchas ocasiones el lenguaje académico y científico no es capaz de transmitir el conocimiento de estos sujetos en tanto que apunta a universos culturales, conceptuales y epistemológicos diferentes. En orden a hacer relevantes sus voces y poner en valor su conocimiento y sus formas de conocer, es importante encontrar modos de expresión que les resulten pertinentes. La pérdida de la horizontalidad buscada en la metodología puede caer por tierra si no somos capaces de comunicar en términos que efectivamente pongan en valor estas voces. Los factores de identidad, reconocimiento y participación, a los que hicimos referencia anteriormente, se ponen en juego cuando hacemos público este conocimiento, por lo que hay que cuidar el cómo. Los sujetos tienen y deben reconocerse en los textos que escribimos y en las formas de comunicación que utilizamos, porque estas deben hacer posible el respeto a la propia expresión del conocimiento. Existen algunas estrategias para propiciarlo como las cartografías (Aberasturi y Correa, 2021), la expresión artística, la dramatización y las performances, etc. Todas pueden ser herramientas importantes para generar la difusión tanto en el campo de la investigación como en el de la docencia. Es por esa razón que son utilizadas desde hace tiempo.

En este sentido también consideramos muy relevante que estas producciones alcancen, en primera instancia, a los colectivos con los que trabajamos, no solo

como formas de devolución, sino de co-producción y co-participación. Los textos de impacto suponen otro nivel de difusión que nos somete a otro tipo de valoraciones, como la autoría de los textos. En nuestro caso, siempre que sea posible y los sujetos participantes quieran, proponemos las co-autorías aún en textos académicos convencionales, reconociendo su derecho a la propiedad intelectual de sus propias voces y de las vidas que ofrecen para las investigaciones. En este sentido no solo hablamos de una posibilidad comunicativa sino de una exigencia ética para mantener la coherencia epistemológica, cultural y política de nuestra investigación. Reconocemos, en cualquier caso, la dificultad, por muchos motivos, de que esto sea una constante en la producción. El proceso de escritura o de presentación en el formato que sea, de los productos de la investigación, puede convertirse en un ejercicio de poder que nos obliga a la reflexión sobre para qué escribimos, con quienes escribimos, como comunicamos y no solo qué escribimos.

Para finalizar nuestro escrito, y como una forma de conclusión de todo lo expuesto, podemos decir que las narrativas nos enfrentan con nosotros y nosotras mismas como investigadores e investigadoras que buscamos en nuestro trabajo no solo una actividad académica o científica, sino una forma de compromiso con la necesidad de un cambio social, cultural y político en un sistema-mundo hegemónico en torno a los valores neoliberales. Así, nuestra actividad pretende también ser parte de los procesos de lucha contra los tres ejes del poder (Mignolo, 2007) presentes en nuestra sociedad: el patriarcado, el capitalismo y la blanquitud. El rizoma que hemos intentado presentar se mueve en un terreno abonado por esta matriz neoliberal que convierte el proceso de investigación en un proceso continuo de auto-crítica y de revisión de por donde avanzamos.

En este sentido podemos hablar de los obstáculos que se nos presentan continuamente y que suponen la posibilidad de tergiversar nuestro trabajo en tanto no seamos capaces de mantener una continua actitud que ponga en marcha alertas epistémicas e ideológicas que visibilicen estos riesgos. En relación con estos, podemos presentar alguno de estos obstáculos, que nos hacen a veces recular, errar el camino, perder la matriz de nuestro rizoma, etc. No son pocas las veces que nos vemos a nosotros mismos inmersos en dinámicas que reproducen formas de poder y dominación

en las relaciones de investigación y docencia, que nos “autorizamos” en tanto que pertenecen a un sistema institucional establecido. En este sentido, la distancia entre lo necesario y lo posible marca estrategias que no siempre resultan las más coherentes, pero que pueden permitir mantener acciones que vayan abriendo grietas en las que sembrar (Walsh, 2013).

En esta misma línea, como ya hemos planteado, las co-autorías deseadas no consiguen ser una constante en nuestra producción. Las dificultades que surgen son importantes tanto desde lo personal de los sujetos co-participantes, como con nosotros mismos y nuestras exigencias institucionales, así como por los propios procesos de difusión y los órganos implicados. Nos encontramos con una inercia a la apropiación por parte de los equipos de investigación, que anulan la capacidad de cualquier otro en la difusión y producción, por motivos diferentes. La distancia entre lo académico y los procesos sociales, los poderes instituidos, la segregación de los distintos escenarios, entre otros, se convierten en obstáculos para aceptar procesos de co-autoría. A menudo esta situación afecta también a los propios miembros del grupo en cuanto a las formas de representación en estas autorías de nuestros textos.

Todo esto nos lleva a la necesidad de mantener un diálogo permanente a nivel personal y colectivo sobre el sentido de la enseñanza y la investigación en un mundo que a veces funciona por la propia inercia de los cánones establecidos y donde se pone en juego nuestro propio marco ético-ontológico-epistemológico-político-académico... El reto es como estar alerta sin perder posibilidades pero siendo respetuoso y consecuente con los protagonistas del cambio.

Referencias

- Aberasturi, E. & Correa, J. (2021). Cartografías artísticas en investigación educativa. En J. Rivas (Ed.), *Investigación transformativa e inclusiva en el ámbito social y educativo / Transformative and Inclusive Social and Educational Research* (pp. 151-170). Octaedro.
- Bolivar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26.

- Calvo, P., & Rivas, J. (2017). Un modo de pensar, sentir, investigar y transformar. *Revista del Instituto en ciencias de la educación, de la Facultad de Humanidades de la UNNE*, (41), 97-110. <https://hum.unne.edu.ar/revistas/educa/index.htm>
- Calvo, P., Prados, E., & Padua, D. (2018). Ecologías de saberes y patrimonio rural: Proyectos educativos a través del voluntariado internacional. En J. Martínez, & E. Fernández (Coords.), *Ecologías del Aprendizaje. Educación expandida en contextos múltiples* (pp. 249-267). Morata.
- Clandinin, D. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press.
- Conle, C. (2001). The Rationality of Narrative Inquiry in Research and Professional Development. *European Journal of Teacher Education*, 24(1), 21-33.
- Conle, C. (2015). Anatomía de un currículum narrativo. En J. Rivas, A. Leite, & E. Prados (Coords.), *Profesorado, escuela y diversidad. La realidad educativa desde una mirada narrativa* (pp. 27-58). Aljibe, Archidona.
- Corona Berkin, S. y. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Gedisa.
- Cortés, P., & Gonzalez, B. (2020). *El uso de las narrativas en la enseñanza universitaria. Experiencias docentes y perspectivas metodológicas*. Octaedro.
- Cortés, P., Leite, A., & Rivas, J. (2014). Un enfoque narrativo de la identidad profesional en profesorado novel. *Tendencias pedagógicas*, 24, 199-214.
- Cortés, P., Leite, A., Prados, E., & Gonzalez, B. (2020). Trayectorias y prospectiva metodológicas para la investigación narrativa y biográfica en el ámbito social y educativo. En J. Sancho, F. Hernandez, L. Montero, J. De Pablos, J. Rivas, & A. Ocaña (Coords.), *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social* (pp. 209-222). Octaedro.
- Cortés, P., Rivas, J., & Leite, A. (2016). Education and social change in Spain: from crisis to opportunity. *Ethnography and Education*, 11(2), 204-211.
- Cortés, P., Simancas, E., & Mañas, M. (2018). Educación y Comunicación. Una ecología de aprendizajes para la transformación de lo rural. En J. Martínez, & E. Fernández (coords.), *Ecologías del Aprendizaje. Educación expandida en contextos múltiples*, pp. 191-208. Morata.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1977). *Rizoma*. Pre-Textos.
- Dieguez, A. (2020). *Filosofía de la ciencias. Ciencia, racionalidad y realidad*. Umaeditorial.
- Ghiso, A. (2017). Reflexividad dialógica como experiencia de epistemes sentipensantes y solidarias. *El Ágora USB*, 17(1), 255-264.
- Giroux, H. (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI.
- Gonzalez, B., Cortés, P., & Rivas, J. (2020). Experiencia escolar, diversidad y ciudadanía justa. Un estudio biográfico-narrativo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 41-58.
- Leite, A. (2005). Las biografías estudiantiles como estrategias de enseñanza y aprendizaje en el primer año. En G. S. Biber (Ed.), *Preocupaciones y desafíos frente al ingreso a la Universidad Pública*. Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Leite, A., Cortés, P., & Rivas, J. (2017). Narrativa y creatividad en la universidad. ¿Es posible transitar otros caminos en la enseñanza y el aprendizaje? En P. Cortés, & M. Márquez (Eds.), *Creatividad, comunicación y educación: Más allá de las fronteras del saber establecido* (pp. 151-164). Uma Editorial.
- Leite, A., Márquez, M., & Rivas, j. (2018). Aprendizajes emergentes y compromiso social. Transformando la universidad desde las comunidades de aprendizaje. En J. Martínez, & E. Fernández (Coords.), *Ecologías del Aprendizaje. Educación expandida en contextos múltiples* (pp. 209-227). Morata.
- Leite, A., Márquez, M., Calvo, P., & Fernández-Torres, P. (2020). Narrativas en la formación docente: el poder de la palabra y la acción colectiva. En P. Cortés, & B. Gonzalez (Coords.), *El uso de las narrativas en la enseñanza universitaria. Experiencias docentes y perspectivas metodológicas* (pp. 157-172). Octaedro.
- Leite, A., Rivas, J., & Cortés, P. (2018). Narrativas, enseñanza y universidad. En R. Martin, M. Rinaudo, & P.

- Paoloni (Coords.), *Comunidades. Estudios y experiencias sobre contextos y comunidades de aprendizaje* (pp. 63-73). Eduvim.
- Márquez, M., Cortés, P., Leite, A., & Espinosa, I. (2019). *Narrativas de vida y educación. Diálogos para el cambio social*. Octaedro.
- Márquez, M., Leite, A., & Calvo, P. (2017). Pensarnos a nosotras en el encuentro con los otros/as. Investigación narrativa y transformación. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 8(10), 100-112.
- Márquez, M., Rivas, J., & Calvo, P. (2021). Comunidades colaborativas. Saberes y experiencias con jóvenes vulnerables en educación no formal. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 35-52.
- Melo, A., Espinosa, I., Pons, L., & Rivas, J. (2019). *Perspectivas decoloniales sobre la educación*. Una Editorial, Unicentro.
- Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 25-46). Siglo del Hombre Editores.
- Prados, E., & Rivas, J. (2019). Investigar narrativamente en educación física con relatos corporales. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 8(10), 82-99.
- Rivas, J. (2007). Vida, Experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento. En I. Sverdllick, *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 111-145). Noveduc.
- Rivas, J. (2009). Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación educativa. En J. Rivas, & D. Herrera (Eds.), *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (pp. 17-36). Octaedro.
- Rivas, J. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. *Magis*, 7(14), 99-112.
- Rivas, J. (2017). La Escuela Pública ante la diversidad educativa. Una perspectiva política de la justicia social en el sistema educativo. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*, XXVII(1), 211-222.
- Rivas, J. (2019). Caminos que se abren construyendo realidades. Entre la insatisfacción y la esperanza. En M. Márquez, P. Cortés, A. Leite, & I. Espinosa (Coords.), *Narrativas de vida y educación. Diálogos para el cambio social*. Octaedro.
- Rivas, J., & Cortés, P. (2013). *Cruce de caminos. El desarrollo de subjetividades y la construcción como investigador/a a través de los relatos biográficos*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Rivas, J., & Leite, A. (2010). The Empire Strikes Back: Rediscovering the Technical Logic of the European University System. En J. Paraskeva (Ed.), *Unaccomplished Utopia: Neo Conservative Dismantling of Public Higher Education in European Union* (pp. 131-147). Sense.
- Rivas, J., & Sepulveda, M. (2006). Las biografías como estrategia de conocimiento de la cultura. *Cathedra* (0), 3-15.
- Rivas, J., Calderon, I., Celada, B., Cortés, P., Herrera, D., Leite, A., Padua, D. (2013). Bioescuela. Estudio biográfico de la experiencia escolar. En J. Sancho, & X. Giro (Coords.), *Creando redes, estableciendo sinergias: la contribución de la investigación a la educación* (pp. 333-336). Sense.
- Rivas, J., Cortés, P., & Frainer, K. (2013). Re-viviendo la propia experiencias: investigando la propia biografía de investigación. En J. Cabrera, & L. Pons (Eds.), *Configuraciones narrativas de grupo y cuerpos académicos en el campo de la investigación educativa* (pp. 203-227). Octaedro.
- Rivas, J., Leite, A., & Cortés, P. (2011). Luchando contra la historia: obstáculos para la innovación en la formación del profesorado, derivados de las historias escolares del alumnado. *Educación y Pedagogía*, 69-79.
- Rivas, J., Leite, A., & Cortés, P. (2011). Paradojas y conflictos entre las culturas del profesorado, las familias y los estudiantes en el contexto escolar. *Revista de Educación*, 356, 161-183.

Rivas, J., Leite, A., & Cortés, P. (2014). Formación de profesorado y experiencia escolar: las historias de vida como práctica educativa. *Praxis*, 18(2), 12-23.

Rivas, J., Leite, A., Cortés, P., Márquez, M., & Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, 187-209.

Rivas, J., Márquez, M., Leite, A., & Cortés, P. (2020). Buscando sentido a la escuela: Debatándose entre el mercado y la educación. En A. Moreno, & S. Lopez de Maturana (Coords.), *Jóvenes en los márgenes de las instituciones escolares* (pp. 65-87). Universidad de La Serena.

Rivas, J., Márquez, M., Leite, A., & Cortés, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes, Revista de educación de la universidad de Málaga*, 1(3), 46-62.

Rivas, J., Prados, E., Leite, A., Cortés, P., Márquez, M., Calvo, P., & Acuña, M. (2021). Ética, responsabilidad y trabajo colectivo en la investigación narrativa. En C. Brandao, J. Carvalho, & T. Alzas (Coords.), *A Prática Na Investigação Qualitativa Experiências De Grupos De Investigação - La práctica en investigación cualitativa experiencias de grupos de investigación* (pp. 139-151). Ludomedia.

Rivas, J., Sepulveda, M., & Rodrigo, P. (2000). El trabajo de los docentes de secundaria. Estudio biográfico de su cultura. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (39), 133-146.

Santos, B. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del sur*. Trotta.

Santos, B. (2019). *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Morata.

Velasco, F., & Leite, A. (2021). Escuela y Universidad: abriendo nuevos caminos de aprendizaje, colaboración y compromiso social y político. *I Congreso Internacional de buenas prácticas en la Educación Infantil*. Universidad de Málaga.

Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgente de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.