



*Epistemología decolonizada del racismo situado y encarnado en Esmeraldas.
Una autoetnografía en el aula como laboratorio*

*Decolonized epistemology of racism located and embodied in Esmeraldas. An
autoethnography in the classroom as a laboratory*

*Epistemologia descolonizada do racismo localizada e incorporada em
Esmeraldas. Uma autoetnografia na sala de aula como laboratório*

Guadalupe Gómez-Abeledo ^I

guadadeza@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2031-8337>

Correspondencia: guadadeza@hotmail.com

Ciencias sociales y políticas

Artículo de investigación

***Recibido:** 20 de mayo de 2020 ***Aceptado:** 27 de junio de 2020 * **Publicado:** 22 de julio de 2020

- I. Doctorado en Educación, Mención Internacional, Máster Universitario Euro-Latinoamericano en Educación Intercultural, Graduada en Educación Social, Diplomada en Educación Social, Coordinadora para Esmeraldas de ASEFIE, Miembro del grupo de Investigación Internacional INTER, Miembro del grupo de investigación interuniversitario Identidad y Cultura, Docente Investigadora en la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, Ecuador.

Resumen

El objetivo de este ensayo fue interpretar el racismo situado y encarnado en el aula en la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas en Ecuador. El estudio fue desarrollado bajo el paradigma socio-crítico. El método empleado fue la investigación acción participativa apoyada en la autoetnografía como metodología. Las técnicas e instrumentos usados fueron diario de campo, observación participante y entrevistas. Se concluye que: la carrera ha tomado la iniciativa de empujar una forma esmeraldeña de crear un espacio en la ingeniería eléctrica que sólo los y las esmeraldeñas pueden ocupar. No se trata de un argumento racista desde "mi territorio", se trata de que será una generación de ingenieros/as que se han vuelto necesarios/as por su compromiso con el territorio.

Palabras claves: Racismo; autoetnografía; aula.

Abstract

The objective of this essay was to interpret racism located and embodied in the classroom at the Technical University "Luis Vargas Torres" in Esmeraldas in Ecuador. The study was developed under the socio-critical paradigm. The method used was participatory action research supported by autoethnography as a methodology. The techniques and instruments used were field diary, participant observation and interviews. It is concluded that: the race has taken the initiative to push an emerald way to create a space in electrical engineering that only emerald women can occupy. It is not a racist argument from "my territory", it is that it will be a generation of engineers who have become necessary for their commitment to the territory.

Keywords: Racism; autoethnography; classroom.

Resumo

O objetivo deste ensaio foi interpretar o racismo situado e incorporado na sala de aula da Universidade Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas, no Equador. O estudo foi desenvolvido sob o paradigma sócio-crítico. O método utilizado foi a pesquisa-ação participativa apoiada na autoetnografia como metodologia. As técnicas e instrumentos utilizados foram diário de campo, observação participante e entrevistas. Conclui-se que: a corrida tomou a iniciativa de promover uma maneira esmeralda de criar um espaço em engenharia elétrica que somente

mulheres esmeraldas podem ocupar. Não é um argumento racista do "meu território", é que será uma geração de engenheiros que se tornaram necessários para seu compromisso com o território.

Palavras-chave: Racismo; autoetnografia; sala de aula.

Introducción

Cuando nombro al aula como laboratorio lo hago desde un “locus de reivindicación”. Cada persona que comparte un aula lo hace desde un locus diferente, el mío como docente e investigadora es de un espacio compartido de reivindicación-acción.

La posición política me ha hecho adoptar unos conceptos y no otros, por eso cuando me preguntan sobre por qué llamo racismo a las discriminaciones negativas de los grupos dominantes sobre los subalternizados no dudo en explicar una y otra vez que la subalternización es una construcción del grupo dominante, y no es “verdad”, es “interés.” (Abeledo, 2019)

El “interés” de las epistemologías hegemónicas, blancas, del norte y masculinas mantiene en una subalternidad que no es “verdad”, que la producción de conocimiento de los sures geográficos y metafóricos es “menor”. El conocimiento generado en el aula también es “hijo de un dios menor”, una suerte de empirismo voluntarioso que no goza de la difusión de las grandes obras. Un tipo de racismo epistémico que intento romper.

La habilidad del racismo para su supervivencia es el privilegio que imaginan grupos como derecho de vivir mejor que “lo/as otros/as”, porque de una u otra forma lo merecen, y que este “derecho privilegiado” se naturalice es la estrategia que se reinventa. La habilidad la entiendo como una forma de construir fácilmente estrategias sutiles que consigan naturalizar relaciones asimétricas sobre grupos que en ocasiones ya saben, y por tanto padecen “irreversiblemente” la desventaja.

Las desventajas no siempre son visibles, develarlas es también trabajo sutil de la investigación antirracista. En esta medida la investigación es una teorización, una forma de enfocar desventajas que se han construido como

“irreversibles”, y mostrar que son construcciones reversibles si las estrategias racistas se desenmascaran. (Abeledo, 2019)

La sutilidad racista se basa en la infiltración aparentemente inocua porque ser verdugo y parecerlo no es lo que hace pervivir al racismo. El racismo brutal encuentra más dificultades de pervivencia por la fragilidad, cuando no falacia, de sus argumentaciones. (Abeledo, 2019)

Argumentaciones biologicistas de la categoría “raza” ya no tienen sustento académico, y es complicado desde la propia Academia que el lugar de enunciación sea biologicista ya sea por sexo, piel u otras características físicas. (Abeledo, 2019) ¿Por qué pervive en el aula, en los syllabus y en los enfoques de los contenidos el racismo?, ¿por qué el epistemicidio del conocimiento del aula?, ¿por qué no goza de las mismas ventajas de difusión el conocimiento generado en el aula que el que lo hace en otros laboratorios?, ¿por qué no construir el conocimiento antirracista desde el activismo en el aula?

Un aula que se incardina en un contexto. En Esmeraldas, provincia del Pacífico ecuatoriano, con una población mayoritaria negra. Un aula de la única universidad pública de la provincia. Una provincia en la periferia de la política, que respira en un espacio económico de pobreza estructural. Un aula de la carrera de Ingeniería eléctrica, primer nivel dentro de la Facultad de Ingenierías (FACI). En este contexto de “ciencias naturales.” Sin embargo, (Castro, 2000) afirma que: “La palabra escrita construye leyes e identidades nacionales, diseña programas modernizadores, organiza la comprensión del mundo en términos de inclusiones y exclusiones”, así que quizás la aparición de una materia de “ciencias sociales”, en primero, en ingeniería sea una nueva forma de construir nuestra identidad compleja y confortable contra una (Maalouf) identidad asesina.

La etnografía como metodología es una opción, sin embargo la autoetnografía he considerado que no me ha dejado deslizar mi responsabilidad. Una práctica que no me ha dejado enterrar “la relación entre educación y política” (Kohan, 2019). Nada justifica que mi praxis evada la responsabilidad de ser con el campo.

La diferencia entre etnografía y autoetnografía la he contemplado como la diferencia entre estar con el campo y ser con el campo. Ser con el campo y

relatar el humo. El humo me impregna cuando estoy un largo tiempo expuesta a él. (Abeledo, 2019)

(Rubio, 2017) afirma: “Y es realmente un reto, pero el hecho de compartir con los informantes experiencias vividas también ayuda a formular preguntas de investigación que tal vez sólo aparezcan gracias a haber tenido la experiencia en primera persona.”

La oportunidad de comprobar si la investigación cuando eres parte, cuando vives en tu carne el racismo— yo también soy una profesora extranjera—, es diferente a cuando investigas “fuera de ti” me dio una lección sobre mis prejuicios. En algunas ocasiones he pensado que lo de investigar sin ser y estar era menos doloroso y que el nivel de implicación personal era proporcional a lo que me podía hacer sentir la investigación.

Mi situación en el aula, mi enunciación es de mujer, negra y pobre, aunque quizás no sea/parezca nada de lo implica la interseccionalidad. Me enuncio desde mi posición política para educar y educarme. Sumando mi mirada a lo que Mariacaterina. (La Barbera, 2016)

(La Barbera, 2016) llama “un concepto viajero”, cuando se refiere a la interseccionalidad. La interseccionalidad es importante para mí, porque las opresiones, las desventajas y su acumulación fundamentan muchos de los análisis y las realidades. Y no tener en cuenta el género es imposible desde la perspectiva interseccional. (Abeledo, 2019)

La interseccionalidad se enfoca en la indivisibilidad y multiplicidad de cada localización. La raza, la etnia, la cultura, la religión, el nivel educativo y ocupacional están siempre interrelacionados con el género de una manera que no solo es absurdo sino también contraproducente desconectar el análisis de las distintas formas de discriminación. (La Barbera, 2016)

Mi enunciación es una posición política que nace de una realidad universitaria que es situada en la periferia del centro de Ecuador, y cuya mayoría estudiantil son mujeres negras. Ser blanca, europea, con un salario y formación doctoral me coloca en una posición de privilegio de la que soy consciente, sin embargo, los privilegios dejan de ser abusos si se utilizan para acompañar y poner, o ayudar a poner, el foco en las desventajas de los y las estudiantes que comparten conmigo el aula.

Los resultados que he hallado con la educación antirracista en el aula son resultados que se imbrican en un primer año dentro del área de las Ciencias Sociales de forma transversal y sobre todo con la materia de Culturas Ancestrales y Afrodescendientes, –perteneciente a la carrera de Ingeniería eléctrica en primer nivel –. A lo largo de cuatro semestres en la Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas, que a través del Director de Carrera cuya mirada era una nueva forma de entender la ingeniería. El Director propuso a través de la malla un salto cualitativo que apoya (Kreimer, 2017) “el estudio de la ciencia o de las tecnologías implica, necesariamente, el estudio de la sociedad en la que se inscribe.”

Una materia de Ciencias Sociales instalada en el corazón de las Ciencias Naturales. El propósito de la materia de Culturas Ancestrales y Afrodescendientes era acompañar a los y las futuras ingenieras con contenidos que provocasen una posición crítica. Nuevos y nuevas ingenieras comprometidas con el territorio, Esmeraldas.

Por ello, y puesto que en buena parte del debate se omite el hecho de que las divisiones tajantes entre campos disciplinarios son construcciones retóricas, políticas e institucionales, más que estrictamente cognitivas, las diferencias que se establecen entre ciencias “duras” y blandas” deberían ser sometidas a los mismos tipos de análisis, sin presuponer ontologías diferentes a priori, si se entiende que el principio de simetría resulta metodológicamente relevante. Así, aparece cierta naturalización de las disciplinas como “reparto natural del mundo” y no como organización social, contingente y arbitraria, con fronteras movedizas. (Kreimer, 2017)

Los cambios que he podido observar a lo largo de los dos años que han transcurrido desde la implementación de la materia han sido de gran impacto. Un impacto que ha alcanzado a la convivencia, motivación y posición ante el conocimiento.

El dispositivo de alerta, la alarma de pensar, comportarme y teorizar desde intentar comprender el racismo no me ha hecho no racista. No obstante, he podido discutir y discutirme a partir de un momento de convivencia. En el aula mi posición político-activista y pensar el espacio académico como un laboratorio me ha ayudado a comprender que la educación antirracista, la

conciencia de mi/nuestro racismo puede inocular dispositivos liberadores.

Enunciarme como racista es parte de la liberación. (Abeledo, 2019)

Métodos

La autoetnografía como metodología que aúna el ser y el sentir en el campo. No se trata en ambos casos de huir de la subjetividad, al contrario, le doy el valor de experiencia que refuerza la idea de investigación “encarnada”. Como, “para la etnografía feminista lo emocional y lo personal no pueden ser separados de lo conceptual (Abeledo, 2019), como indica (Okely, 1975). No sólo lo personal es político, también lo personal es teórico.” (Gil, 2006)

Mi subjetividad se va tejiendo en el camino hacia y con los/as demás. La metodología autoetnográfica se preña de relativismo (Abeledo, 2019). “De hecho el relativismo cultural ofrece una poderosa plataforma desde la que atacar el racismo y el etnocentrismo de las sociedades occidentales” (Monge, 2009). Desconozco si he podido construir la “plataforma” o si he atacado el racismo, pero concuerdo con Fernando Monge que en las sociedades occidentales tenemos un reto contra el que luchar y es el etnocentrismo. Mi labor conmigo misma ha sido mi mayor reto. (Abeledo, 2019)

Cuatro semestres, y en cada uno de ellos acompañada con 150 a 160 estudiantes en tres aulas coetáneas, y en el mismo edificio de la Facultad de Ingenierías. Un syllabus construido en base a un marco teórico que se sustentó en la “Teoría Crítica de la Raza, La Interculturalidad Crítica, Las Teorías Decoloniales y el Feminismo negro.”

Unos contenidos propuestos a través de diversos lenguajes: artículos científicos, cine, eventos académicos, cortos, debates, viñetas, escritura científica, música, saberes ancestrales, grafitis, exposiciones, diálogos de saberes, chats de debate, músicas, cartas, clases con pares, proyectos, y salidas al campo para iniciar investigaciones etnográficas.

Las sesiones de dos horas-clase dialogadas con los contenidos y el estudiantado han sido ocasiones para investigar juntos/as nuestros estereotipos, nuestros prejuicios, las epistemologías subalternizadas y las que subalternizábamos. Discutir si racismo es mi yo acompañado de los privilegios que comparto con los y las que me autclasifico, si es poder, pero también si es la concreción de tener, ser y estar en una posición acrítica ventajosa, si es una herencia, pero también, si es una construcción hábil del contexto presente académico que propone sobre todo:

autores, sobre autoras; negros sobre blancos o epistemologías del “norte” sobre epistemologías del “sur” que son direcciones con un indicador antirracista y como indica (Santos, 2011) “Con respecto a las nuevas direcciones epistemológicas, ofrezco como sugerencias las epistemologías del Sur basadas en las ecologías de los conocimientos y sobre la traducción intercultural”. La interculturalidad crítica como una forma de romper las estructuras racistas permeadas a través de epistemologías hegemónicas.

A lo largo del tiempo investigado el diario de campo me ha acompañado. La herramienta que está pegada a la mano, a la experiencia que tiene tiempos —dos—, y formas círculos, espirales, líneas quebradas y curvas. Me ha llevado hasta puntos de evocación, incluso me ha permitido ejercer una práctica y un apoyo a la teorización. (Abeledo, 2019)

Como herramienta tiene una utilidad en dos tiempos. En un primer momento me han ayudado a volcar sin filtros mi experiencia compartida (Jurado, 2011) afirma. “Para posteriormente dar el salto a una comprensión mayor de la información y situaciones o emociones recogidas, desde la distancia en el tiempo, habiendo dejado sedimentar la experiencia registrada.” El segundo tiempo es un momento más tardío que necesita contexto adquirido, un largo período de convivencia. Tras ese largo período ayuda a dirimir pasos de la investigación, giros y dudas. (Abeledo, 2019)

La observación participante en mi caso la defiendo como investigadora observadora que “es un miembro del grupo a la vez que el grupo es consciente de la actividad de investigador” (Aguiar, 2015) (Ellis, Adams, & Bocher, 2015). Decidí que siempre supiese el estudiantado que investigaba en la acción. Así ocurrió porque decidí que no era ético ocultarlo. También ocurrió que a medida que iba pasando el tiempo se olvidaban y la convivencia ya no estaba mediada por mi presencia. La observación participante tiene la ventaja de ser un largo recorrido, y con el transcurso de los días ya no era “investigadora/espía”. Aunque nunca olvido el poder que la evaluación da al profesorado.

Las entrevistas estructuradas, las he realizado a través de las pruebas de evaluación, que han pasado a ser instrumentos de construcción conjunta. Entre ocho y doce páginas de propuestas que enviaba un día antes de la fecha de la evaluación y que eran respondidas de una forma abierta y constructiva. Las pruebas de evaluación han sido bidireccionales y abrían un espacio para que el

estudiantado propusiese nuevas fórmulas. Al final del instrumento evaluador proponía que hiciesen los cambios que considerasen más oportunos: cambios en el formato, temas a preguntar, lenguajes de la pregunta, o simplemente cómo mejorar la comunicación mediada por una prueba de auto y heteroanálisis. El instrumento compartido con anterioridad a la prueba, porque ésta era coadyuvante para la generación del saber, no un elemento de poder, de control.

En la búsqueda de comprender el racismo la autoetnografía “es la metodología”. Defiendo mi posición desde una literatura escasa en español y con las dudas que impone el “ser arte y parte”. La autoetnografía no vive detrás de los y las colaboradoras, vive con ellos y ellas y se traduce y autotraduce al papel.

La autoetnografía es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal con el fin de comprender la experiencia cultural. Esta aproximación desafía las formas canónicas de hacer investigación y de representar a los otros, a la vez que considera a la investigación como un acto político, socialmente justo y socialmente consciente (Ellis, Adams, & Bocher, 2015)

Resultados

No era consciente, o no quise serlo de que los estudios sobre la “blancura”, no están, porque “son la Academia”, “Los estudios de la blancura están relacionados con el movimiento intelectual de la TCR y buscan teorizar y problematizar la construcción de la blancura como una categoría racial ausente y como norma social dominante” (Rogers & Mosley, 2009). No he preparado materiales sobre la blancura, sobre cómo no se nombra porque es la “norma”, por lo tanto e inconscientemente he sido racista al no llamar al conocimiento de blancos/as de la blancura.

En aras de desenterrar lo ocultado, el conocimiento de figuras negras, preparé contenidos sobre negros y negras, pero no sobre blancos y blancas. Ser blanco/a hace posible que no me preocupe de si estoy representada, soy la representación.

El privilegio blanco, la forma en que la gente blanca se beneficia de una sociedad racista, se refiere a las ventajas inmerecidas y algunas veces

inadvertidas, de la gente blanca, que están basadas únicamente en el color de la piel. (Rogers & Mosley, 2009)

Es entonces un resultado, mi racismo al hallar que, en mi *syllabus*, no ha tenido cabida la “blancura” porque estoy empapada de la naturalización de la misma como la “norma”.

En resumen, hemos conoció y disfrutado el conocimiento negro, llamándolo así y el blanco sin nombrarlo.

La materia Culturas Ancestrales y Afrodescendientes ha sido evaluada por el estudiantado en las heteroevaluaciones como: necesaria, interesante, que se tendría que dar en el bachillerato, orgullo de pertenecer a una generación que la disfruta, un descubrimiento, muy importante para Esmeraldas.

Respuestas que emergen hacia la mitad del semestre. Al principio el estudiantado se movía entre la perplejidad, la incomodidad, y la imposición de una materia más que finalmente no les ayudaría en ingeniería eléctrica.

Opiniones que chocaban con algunas del profesorado: innecesario, roba tiempo a lo importante, fácil, no ajustado a la carrera...En honor a la verdad tuvimos apoyos como el Director de Carrera, el Rector, el profesor de física...Que nos dejaron espacios y tiempos y acudieron a nuestros eventos

Por semestres, en el primero (2018), las expectativas eran escasas de parte del estudiantado, de las autoridades y de los y las compañeras docentes. No podía evitar que me trataran y trataran a la materia como “hija de un dios menor”, como una anécdota que entretenía al estudiantado de su verdadero conocimiento.

La lucha contra el formato “examen” me convirtió en ocasiones en diletante, pero aún a pesar de que me puedan acusar de posmoderna, propongo como resultado que los exámenes pueden ser deconstruidos y sobre todo conconstruidos en el aula.

El final de semestre, con la celebración de un evento académico “I Jornadas de Interculturalidad Crítica. Miradas de Ingenier@s”, rompió, dislocó prejuicios sobre la construcción de qué es útil o no en educación. La materia discute el cartesianismo y la lógica libera.

El estudiantado logró generar “un alboroto”, aunando los esfuerzos de los tres paralelos. Un estudiante hizo su intervención acompañado de académicos relevantes y estudiantes muy destacados de carreras de las Ciencias Sociales.

Al acabar el evento tras el semestre de trabajo, ya éramos 150 estudiantes, la profesora, algunos compañeros/as y algunas autoridades los y las que sabíamos que habíamos cambiado las miradas, nos habíamos colado en las grietas del sistema con la educación antirracista.

La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación entre, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación (Walsh, 2010)

Ilustración 1. Autor Rebian, paralelo C



En el segundo semestre seguimos con la misma estrategia metodológica y la fama que habíamos conseguido construir. El estudiantado cuando llegaba a primero era informado por los y las de segundo de lo importante que había sido la experiencia en el aula.

El tercer semestre ya pudimos dar un salto y romper otra estructura muy colonizada, el carnaval. La celebración de un “Carnaval antirracista”, otra vez por los tres paralelos sedimentó y creó expectativas. Videos de las clases circulaban por la ciudad, lo que me sorprendió. Que los contenidos de una clase tengan interés para grabarlos y difundirlos, no es habitual, El estudiantado que optaba a la carrera de ingeniería eléctrica esperaba poder tener la materia, conocerla y aprender. También participamos en el evento “La educación antirracista, un compromiso. La Universidad Técnica “Luis Varas Torres” de Esmeraldas. “Lucha sin descanso” con la UNESCO”.

La Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas forma parte de la Cátedra UNESCO Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina que tiene como objetivo erradicar todas las formas (visibles y no-visibles) de discriminación en la Educación Superior, con énfasis –no excluyente- en las que afectan a personas y comunidades de pueblos indígenas y afrodescendientes.

El 21 de marzo de 2019, en conmemoración del Día Internacional por la Eliminación de la Discriminación Racial, dicha Cátedra propone a las universidades que forman parte de la "Coalición para la Erradicación del Racismo en la Educación Superior", realizar alguna actividad. Y la actividad la centramos en una exposición.

Ilustración 2. COGIEG. Comisión para la Guía Institucional con Enfoque de Género



Desde la UTLVTE consideramos que el problema de la invisibilización de los mecanismos racistas resulta más difícil de percibir cuanto más hábiles y eficaces son cada una de las piezas de dicho mecanismo.

El problema no es una piel como la mía, porque es gloriosamente perfecta», lanzó, deslumbrante y orgullosa. «Un poco de vaselina y resplandeces, puedes lucir cualquier color, no se ve tu edad. El problema es la gente que piensa que tu color significa que pueden hacer asunciones sobre tu inteligencia y sobre ti. Chimamanda Ngozi Adichie

¿Qué es el pelo? Preguntamos y repreguntamos ¿Por qué no lo amamos? Un pelo que ya desde pequeña le enseñaron a odiar, alisándose con tenacillas ardiendo, aún a riesgo de quemarse las orejas explica Chimamanda en la novela “Americanah”.

Un pelo que tiene que alisar para su primera entrevista de trabajo, convencida de que tenerlo de modo más occidental, le ayudará a conseguir el empleo, también afirma Chimamanda. La Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” disfruta de una mayoría de estudiantado de mujeres negras. El pelo se vuelve “un lugar político”. Nos gusta, es nuestro y lo disfrutamos en una exposición donde 19 estudiantes, 2 docentes y 1 trabajadora manifiestan “su pelo”.

Las fotografías en A0 serán expuestas en una filigrana aérea. El “patio de comidas” será el centro de la exposición que sobrevolará las cabezas de todos/as. Gigantes, artísticas las fotografías creadas por el departamento de comunicación de la Universidad. El autor, nuestro fotógrafo y los/as protagonistas, el estudiantado.

El poder cambia de lado por encima de todas las cabezas sobrevolará “nuestro pelo”, empoderado, admirado por su impacto. El arte, ahora fotográfico “La mirada es siempre virtualmente loca. (Barthes & Akcakaya, 2009)

La justicia social lucha contra el racismo para ensamblar academia y antirracismo.

Se busca examinar la manera en que ciertas convenciones fotográficas de visualización contribuyeron a reensamblar sistemas de dominio en los cuales la estigmatización racial se erige como eje organizador de las nuevas repúblicas justo en el momento cuando el cuerpo “negro” se enviste de subjetividad legal. (Balanta, 2012).

El cuarto semestre. Ya con experiencia en eventos donde nuestra materia y presencia habían hecho sentir su presencia, nos unimos como grupo al II Feminario. Entre la experiencia de la materia y los esfuerzos de la Comisión para la Guía Institucional con enfoque de género tejimos el II Feminario que tenía en el centro un tema —el tres del syllabus, que discute sobre feminismo negro e interseccionalidad—. Actividades como “libros vivos”, talleres, debates, teatro, conferencias, señalética contra el abuso en la Universidad, pintado de la “alfombra violeta” ... Dos fueron las actividades ligadas más directamente a la materia; el taller de “antirracismo a martillazos” y “cartas sonoras del “del Pacífico negro al Atlántico Negro”. El siguiente semestre el grupo estudiantil #GritanLasAulas tomó el relevo e hizo una exposición utilizando la piel, el cuerpo como lienzo de sus posiciones políticas

Ilustración 3. Hugo Bone y Guadalupe Gómez. UTELVT



El quinto semestre convive con una emergencia social, la pandemia del coronavirus. Las clases a través de plataforma me están mostrando la dificultad de la comunicación diacrónica, y a distancia, pero son un reto. Cinco temas; etnografía, no al racismo epistémico, mi saber, cine, escritura científica y feminismo negro configuran las propuestas de la classroom. La classroom se encuentra con obstáculos económicos debido a la falta de disponibilidad del estudiantado de una conexión wifi necesaria, así como la falta de alfabetización en educación virtual.

El laboratorio otra vez en acción...Siempre con la mirada en que “una educación antirracista se basa, fundamentalmente, en dos ideas: la de aprender a analizar las razones ocultas que legitiman la desigualdad y la capacidad de empatizar con la víctima” (Del Olmo & Osuna, 2017)

Conclusiones

El aula como laboratorio no nos convierte al estudiantado y a mí en cobayas, sólo nos permite ofrecer nuestra praxis a docentes de todas las especialidades para innovar poniendo en el centro la educación antirracista.

Mi metaobservación, mi discusión interna sobre la praxis y la voluntad del estudiantado han configurado “un lugar” donde hemos generado una epistemología situada, una metodología propia y una lucha desde el sur difícil de refutar.

En ingeniería eléctrica, la materia de Culturas Ancestrales y Afrodescendientes es una resistencia, una decolonialidad de estructuras pensadas desde “un norte imaginario”, que se puede llamar centro contra periferia.

La Carrera ha tomado la iniciativa de empujar una forma esmeraldeña de crear un espacio en la ingeniería eléctrica que sólo los y las esmeraldeñas pueden ocupar. No se trata de un argumento racista desde “mi territorio”, se trata de que será una generación de ingenieros/as que se han vuelto necesarios/as por su compromiso con el territorio.

La educación antirracista es una herramienta que precisa de la posición política docente. En sí misma la educación encierra el antirracismo, o no sería educación. El apellido antirracista es mucho más que una serie de contenidos, un/a docente formado/a y unas autoridades comprometidas. Antirracismo es una mirada subjetiva sobre nuestra “verdad”, todos y todas somos racistas, pero la pregunta es ¿queremos ser?

Referencias

1. Abeledo, G. (2019). Una Autoetnografía del Racismo en la Academia de Ecuador. (Doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
2. Adichie, C. (2014). Americanah . . Gyldendal A / S.
3. Aguiar, E. (2015). Observación participante: Una introducción. Revista San Gregorio, 80-89.
4. Balanta, B. (2012). Especímenes antropométricos y curiosidades pintorescas: la orquestación fotográfica del cuerpo. (Brasil circa 1865). Ciencias de la salud 10 (2), 59-78.
5. Barthes, R., & Akcakaya, R. (2009). La Cámara Lúcida. Nota sobre la fotografía. Paidós. Barcelona., 34.
6. Castro, S. (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas, 145-161.
7. Del Olmo, M., & Osuna, C. (2017). Racismo. Un análisis desde el poder y los privilegios. En educación intercultural Aguado, T y Mata P eds. UNED.Madrid., 77-107.
8. Despentes, V. (2018). Teoría king kong. . Literatura Random House.
9. Ellis, C., Adams, T., & Bocher, A. (2015). Autoetnografía: un panorama. Astrolabio, 249-273.

10. Gil, G. (2006). Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: Representación y relaciones de poder, AIBR. Revista Antropológica Iberoamericana, 22-39.
11. Jurado, M. (2011). El diario como instrumento de auto-formación e investigación.
12. Kohan. (2019). . 42.
13. Kreimer, P. (2017). Los Estudios sociales de la ciencia y la tecnología: ¿son parte de las ciencias sociales? Teknokultura, 14 (1), 143-162.
14. La Barbera, M. (2016). Interseccionalidad, un "concepto viajero", orígenes, desarrollo e complementación en la Unión Europea Interdisciplinaria.
15. Maalouf. (s.f.). Identidades asesinas. Alianza editorial.
16. Marina, J. (2004). La inteligencia fracasada.
17. Monge, F. (2009). A vueltas con el relativismo cultural. Educación Intercultural: Perspectivas y Propuestas, 105. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.S.A. Madrid.
18. Okely. (1975).
19. Rogers, R., & Mosley, M. (2009). Alfabetización Racial en una Clase de Segundo Grado: Teoría Crítica de la Raza. Estudios de Blancura e Investigación de la Alfabetización. Discurso y Sociedad 3 (3), 513-579.
20. Rubio, C. (2017). Comiendo fuet en Londres: de la autoetnografía a la etnografía transnacional. Revista de Dialectología y Tradiciones Populares. Vol. 72. Nro. 1, 29-36.
21. Santos, B. (2011). Epistemologías del Sur. . Utopía y Praxis Latinoamericana. 16 (54), 17-39.
22. Vargas, M. (2011). Vargas Llovera, M. D. (2011). Ciudadanía e inmigración: La nueva frontera entre la pertenencia y la exclusión. . LiminaR, 9(1), 48-56.
23. Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica. 75-96.

References

1. Abeledo, G. (2019). An Autoethnography of Racism at the Academy of Ecuador. (Doctorate). National University of Distance Education.
2. Adichie, C. (2014). Americanah. . Gyldendal A / S.
3. Aguiar, E. (2015). Participant observation: An introduction. San Gregorio Magazine, 80-89.
4. Balanta, B. (2012). Anthropometric specimens and picturesque curiosities: the photographic orchestration of the body. (Brazil circa 1865). Health Sciences 10 (2), 59-78.
5. Barthes, R., & Akcakaya, R. (2009). The Lucid Chamber. Note on the photograph. Paidós. Barcelona., 34.
6. Castro, S. (2000). Social sciences, epistemic violence and the problem of the invention of the other. The coloniality of knowledge: eurocentrism and social sciences. Latin American Perspectives, 145-161.
7. Del Olmo, M., & Osuna, C. (2017). Racism. An analysis from power and privileges. In intercultural education Aguado, T y Mata P eds. UNED.Madrid., 77-107.
8. Desportes, V. (2018). King Kong theory. . Literature Random House.
9. Ellis, C., Adams, T., & Bocher, A. (2015). Autoethnography: an overview. Astrolabe, 249-273.
10. Gil, G. (2006). Feminist contributions to epistemological problems of the anthropological discipline: Representation and power relations, AIBR. Iberoamerican Anthropological Magazine, 22-39.
11. Jury, M. (2011). The newspaper as an instrument of self-training and research.
12. Kohan. (2019). . 42.
13. Kreimer, P. (2017). Social Studies of Science and Technology: Are They Part of the Social Sciences? Teknokultura, 14 (1), 143-162.
14. La Barbera, M. (2016). Intersectionality, a "traveling concept", origins, development and complementation in the Interdisciplinary European Union.
15. Maalouf. (s.f.). Killer identities. Publishing alliance.
16. Marina, J. (2004). Failed intelligence.
17. Monge, F. (2009). Around with cultural relativism. Intercultural Education: Perspectives and Proposals, 105. Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.S.A. Madrid.

18. Okely. (1975).
19. Rogers, R., & Mosley, M. (2009). Racial Literacy in a Second Grade Class: Critical Theory of Race. *Whiteness Studies and Literacy Research. Discourse and Society* 3 (3), 513-579.
20. Rubio, C. (2017). Eating fuet in London: from autoethnography to transnational ethnography. *Dialectology and Popular Traditions Magazine. Vol. 72. No. 1*, 29-36.
21. Santos, B. (2011). Southern epistemologies. . *Utopia and Latin American Praxis. 16 (54)*, 17-39.
22. Vargas, M. (2011). Vargas Llovera, M. D. (2011). Citizenship and immigration: The new frontier between belonging and exclusion. . *LiminaR, 9 (1)*, 48-56.
23. Walsh, C. (2010). Critical interculturality and intercultural education. *Building critical interculturality. 75-96.*

Referências

1. Abeledo, G. (2019). Autoetnografia do racismo na Academia do Equador. (Doutorado). Universidade Nacional de Educação à Distância.
2. Adichie, C. (2014). *Americanah. . A Gyldendal / S.*
3. Aguiar, E. (2015). Observação participante: Uma introdução. *Revista San Gregorio, 80-89.*
4. Balanta, B. (2012). Espécimes antropométricos e curiosidades pitorescas: a orquestração fotográfica do corpo. (Brasil por volta de 1865). *Ciências da Saúde 10 (2)*, 59-78.
5. Barthes, R. & Akcakaya, R. (2009). *A Câmara Lúcida. Nota na fotografia. Paidós. Barcelona, 34.*
6. Castro, S. (2000). Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. *A colonialidade do conhecimento: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas da América Latina, 145-161.*
7. Del Olmo, M. e Osuna, C. (2017). Racismo. Uma análise de poder e privilégios. Na *educação intercultural Aguado, T y Mata P eds. UNED.Madrid., 77-107.*
8. Desportes, V. (2018). *Teoria de King Kong. . Literatura Random House.*
9. Ellis, C., Adams, T. e Bocher, A. (2015). Autoetnografia: uma visão geral. *Astrolabe, 249-273.*

10. Gil, G. (2006). Contribuições feministas para problemas epistemológicos da disciplina antropológica: representação e relações de poder, AIBR. Revista Antropológica Ibero-americana, 22-39.
11. Júri, M. (2011). O jornal como instrumento de auto-treinamento e pesquisa.
12. Kohan. (2019). . 42
13. Kreimer, P. (2017). Estudos sociais de ciência e tecnologia: eles fazem parte das ciências sociais? Teknokultura, 14 (1), 143-162.
14. La Barbera, M. (2016). Interseccionalidade, um "conceito de viagem", origens, desenvolvimento e complementação na União Européia Interdisciplinar.
15. Maalouf. (s.f.). Identidades assassinas. Publicando aliança.
16. Marina, J. (2004). Falha na inteligência.
17. Monge, F. (2009). Por aí com o relativismo cultural. Educação Intercultural: Perspectivas e Propostas, 105. Editorial Centro de Estudos Ramón Areces.S.A. Madrid.
18. Ok. (1975).
19. Rogers, R. & Mosley, M. (2009). Alfabetização racial em uma turma de segunda série: teoria crítica da raça, estudos de branqueamento e pesquisa em alfabetização. Discourse and Society 3 (3), 513-579.
20. Rubio, C. (2017). Comer fuet em Londres: da autoetnografia à etnografia transnacional. Revista Dialectologia e Tradições Populares. Vol. 72. No. 1, 29-36.
21. Santos, B. (2011). Epistemologias do sul. . Utopia e práxis latino-americanas. 16 (54), 17-39.
22. Vargas, M. (2011). Vargas Llovera, M. D. (2011). Cidadania e imigração: a nova fronteira entre pertencimento e exclusão. . LiminaR, 9 (1), 48-56.
23. Walsh, C. (2010). Interculturalidade crítica e educação intercultural. Construindo interculturalidade crítica. 75-96.