

# Irakurle klub feministak: literatur kritika feminista eta kolektiboaren erakusleiho

Los clubes de lectura feminista como escaparate de la crítica literaria feminista colectiva

Les clubs de lecture féministe comme vitrine de la critique littéraire féministe collective

Feminist reading clubs, a window for collective feminist literary criticism

LASARTE LEONET, Gema  
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)  
Hizkuntzalaritza eta Literaturaren Didaktika Saila  
University of the Basque Country (UPV/EHU)  
Didactics of Language and Literature  
gema.lasarte@ehu.eus

PERALES-FERNÁNDEZ-DE-GAMBOA, Andrea  
Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU)  
Hizkuntzalaritza eta Literaturaren Didaktika Saila  
University of the Basque Country (UPV/EHU)  
Didactics of Language and Literature  
andrea.perales@ehu.eus

Noiz jaso: 2022-01-14  
Noiz onartua: 2022-06-08

Euskal Herrian irakurle klub feministak sortzen eta saretzen ari diren egiturak dira. Horien hedapenaren eta horietan emakumeen jabetzarako metodo bezala erabiltzen diren tertulien berri ematea du xedetzat artikulu honek. Horretarako, Vitoria-Gasteizko Feminist Agenda Literatur Klubaren lana eta Leslie Feinbergerren *Mari-mutil handi baten bluesa* (2018) eleberraren irakurketa deskribatuko dira. Metodologiari dagokionez, literatur lanaren inguruko interpretazioak dimentsionatu eta kategorizatu dira, emaitzak eta ondorioak ateratzeko. Ondoriorik nagusia da testua ezin aproposagoa dela Butlerrek (2018) proposatzen duen generoaren izate performatiboa eskoletan modu praktikoan ulertzeko eta genero ariketak egiteko.

**Gako-hitzak:** literatur tertuliak, irakurle klubak, maskulinitate femeninoak, genero ariketak, Leslie Feinberg.

*Euskera*. 2022, 67. 63-86. Bilbo  
ISSN 0210-1564

En Euskal Herria, los clubes de lectura feministas están en proceso de creación y trabajo en red. Este artículo tiene como objetivo explorar cómo estos clubes utilizan las tertulias literarias dialógicas como instrumentos en el empoderamiento de las mujeres. Para ello, analizamos en concreto la lectura en euskera de *Stone Butch Blues* (1993) de Leslie Feinberg, realizada por el club de lectura Agenda Feminista Euskal Literaturan, ubicado en Vitoria-Gasteiz. En cuanto a la metodología, se han medido y categorizado las interpretaciones de esta obra literaria para extraer resultados y conclusiones. Como conclusión principal, podemos afirmar que *Stone Butch Blues* representa de manera práctica el concepto de performatividad de género de Butler (2018). Además, este texto es una herramienta muy apropiada para ser utilizada en las escuelas como una forma de ejercitar el género.

**Palabras clave:** tertulias literarias dialógicas, clubes de lectura, masculinidades femeninas, ejercicios de género, Leslie Feinberg.

Au Pays Basque, des clubs de lecture féministes se créent et travaillent en réseau. Cet article a pour objectif d'étudier comment ces clubs utilisent les soirées littéraires comme instrument de prise de pouvoir des femmes. Nous analysons dans ce but la lecture en basque de *Stone Butch Blues* (1993) de Leslie Feinberg, réalisée par le club de lecture "Agenda Feminista Euskal Literaturan, situé à Vitoria-Gasteiz. En ce qui concerne la méthodologie, ont été mesurées et catégorisées les interprétations de cette œuvre pour en tirer des résultats et des conclusions. Nous pouvons affirmer que *Stone Butch Blues* est une performance de genre proposée par Butler (2018). De plus, ce texte est un outil très approprié dans les écoles, pour comprendre et travailler sur le concept de genre.

**Mots-clés :** soirées littéraires, clubs de lecture, masculinités féminines, exercices de genre, Leslie Feinberg.

In Euskal Herria, feminist reading clubs are in ongoing creative and networking processes. This article aims at exploring how these clubs use literary dialogical gatherings as instruments in the empowerment of women. In order to do so, we are specifically analyzing the reading of Leslie Feinberg's *Stone Butch Blues* (1993) in Basque, undertaken by the Feminist Agenda Euskal Literaturan reading club, located in Vitoria-Gasteiz. As for the methodology, the interpretations of this literary work have been measured and categorized to draw results and conclusions. As a major conclusion, we can affirm that *Stone Butch Blues* enacts in a practical way Butler's (2018) concept of gender performativity. Moreover, this text is very appropriate tool to be used in schools as a way to exercise on gender.

**Keywords:** literary dialogical gatherings, reading clubs, feminine masculinities, gender exercises, Leslie Feinberg.

LASARTE LEONET, Gema, PERALES-FDEZ.-DE-GAMBOA, Andrea (2022). «Feminist reading clubs, a window for collective feminist literary criticism», *Euskera*, 2022, 67: 63-86.

## 1. Sarrera

Duela hamar urte Euskal Herrian, literatur talde feministak hedatzen hasi ziren Jabetza Eskolen sorrerarekin batera (Fernández 2012). Bilboko Skolastika aitzindaria izan zen duela hogeita hamar urte. Ordutik honantz, Josune Muñoz, Skolastikako sortzailea, emakumeen sorkuntza lanak eta literatur kritika feminista irakasten aritu da, Euskal Herrian dagoen literatur feministaren inguruko liburutegirik oparoenetakoa sortuz. Lan horren aitortza jaso du, hain zuzen ere, aurten Muñozek Bizkaiko Foru Aldundiaren eskutik. Izan ere, eginiko lanaren garrantzia begi-bistan jartzeko, Skolastikako zuzendariari Bizkaiko Foru Aldundiak Berdintasunerako Zirgari saria eman dio 2021ean. Aitortza bera egin dio Miren Agur Meabek Skolastikari, Espainiako Sari Nazionala jaso zuen *Nola gorde errautsa kolkoan* (2020) poesia liburuan, “Deserriratuaren body artea” poema Josune Muñozzi eskaintzerakoan. Skolastika Bilbon, Emakumeen Etxeko irakurle taldeak Donostian, eta, Gasteizen, Mirada Violeta gaztelaniaz nahiz Feminist Agenda euskaraz sortu ziren ondoren. Nafarroan, Iruñean, Katrakak taldea jarri zen martxan azkenik. Horiek hiriburuetan, baina Euskal Herri osoan hogeit hamar literatur talde feministatik gora daude, horien aitzindariak euskal literatur kritikariak, euskal irakasleak nahiz euskal idazle feministak izanik. Izen batzuk jartzearren, Maite Esnal, Nora Arbelbide, Yolanda Arrieta, Kattalin Miner, Uxue Alberdi, Garazi Arrula eta Danele Sarriugarte idazleak aipatu behar dira. Literatur kritika egiten dutenen artean berriz, Iratxe Retolaza, Arrate Hidalgo, Josune Muñoz, Amaia Alvarez-Uria eta Gema Lasarte azpimarratu behar dira, besteak beste (Lasarte Leonet eta Perales-Fernández-Gamboa 2021). Euskal literaturaren analisisa genero ikuspegitik egin nahi bada egun, irakurle klub feministak ezinbesteko “genero-ekilibristak” (Meabe 2020:37) bihurtu dira. Irakurle klub horietan, idazleak, irakurleak, irakasleak, editoreak, irakurzaleak eta batez ere feministak biltzen dira hileroko azken urteotan. Gauzak horrela, euskal literatura irakurketa feministatik iragazteaz gaindi, modu kolektiboan ahots goran irakurri eta interpretatu da. Urtero literatur talde horietan irakurtzen eta literatur kritika ahoz egiten diharduen batez besteko kopurua 400 pertsonarena da. Talde horien inguruan sakontzeko bisita daiteke Feminist Agenda irakurle klubaren web orrialdea: [www.literaturagendafeministaksarean.org](http://www.literaturagendafeministaksarean.org)

Esperientzia horren harira galdera asko sortzen zaizkigu, baina bereziki bat. Zer ikas dezakete eskolek literatur taldeetatik oro har eta feministetatik partikulariki euskal literaturaren irakaskuntza indartzeko? Galdera horri erantzuteko asmoz, lehenik marko teorikoa finkatuta, talde horietan egiten den dinamika azalduko da artikulua honetan. Dialogian egiten diren tertuliak aipatuko eta horien garrantzi pedagogikoa zedarrituko da. Bigarrenik, maskulinitate feminizatuen inguruan teorizatuko da; izan ere, aztertuko den liburuaren gaia horretantxe datza. Ondoren, metodologiari helduko diogu. Ikerketa hau kasu azterketa bezala proposatu dugu. Dozenaka literatur klub badaude ere (Lasarte Leonet; Perales-Fernández-de-Gamboa 2021), literatur klub baten hautua egin da, Feminist Agendarena, ikertzaileok klub horren sortzaileak eta partaideak garelako eta talde horren irakurketa esperientzia ikertzen dihardugulako. Horregatik, artikulua honetan irakurle talde guztien lanaren orde, talde bat, kasu bat aukeratu da. Esku artean dugun kasu azterketak, beraz, irakurle klubetan gertatzen diren elkarrizketen inguruko esperientziak behatzen ditu; orobat, kasu azterketen indargunea elkarrizketetan legokeelako (Wood; Smith 2018). Horien tolesturetatik sortzen diren interpretazio nahiz esperientzia askotarikoak mundu ikuskera zabaltzen dute (León; Montero 2015). Feminist Agenda irakurle taldeak zortzi urte daramatza martxan. Ibilbide horretan euskal literaturako 60 liburu aztertu ditu, eta horietatik Feinbergerren testua hautatu da artikulua honetan analizatzeko. Zergatik? Taldean salbu, euskarara itzuli zenetik, oihartzun handiko literatur lana izan delako irakurle klub feministetan. Bestalde eta metodologiari amaiera emateko, literatur kritikari autoretza kolektiboa eta feminista aitortuko zaio ikerlan honen bidez (Lasarte Leonet eta Perales-Fernández-de-Gamboa 2021b). Horretarako, literatur tertulia horietan leitzen diren literatur lanen inguruko adostasunak nahiz gatazkak kategorizatuko dituen analisi sistema diseinatuko da erreminta metodologiko gisa. Esan nahi da gertatzen diren ahotsen arazoiek interes propioa hartuko dutela, ikerketa kualitatiboari bideak irekiz. Bukatzeko, lan enpirikoaren emaitzak eta ondorioak emango dira. Emaitzetan ikusiko da egiten diren irakurketa eta ateratzen diren interpretazioak nahiz ondorioak askotan oso pedagogikoak edota didaktikoak direla.

## 2. Marko teorikoa

### 2.1. Literatur tertuliak dialogian

Esan behar da literatur klub hauetan egiten den irakurketa dialogikoa dela.

La lectura dialógica es el proceso intersubjetivo de leer y comprender un texto sobre el que las personas profundizan en sus interpretaciones, reflexionan críticamente sobre el mismo y el contexto, e intensifican su comprensión lectora a través de la interacción con otros agentes, abriendo así posibilidades de transformación como persona lectora y como persona en el mundo. (Valls *et al.* 2008: 7)

Mundu irakurketa honek botere ikuskera ezberdina eskaintzen du, horregatik bat egiten dugu Pulido eta Zeparekin (2010) esaten dutenean testuen interpretazioa ez dela aditu batzuen monopolioa, pertsona ezberdinen arteko elkarriketa baizik. Pierre Bourdieuk (2000b) defendatzen duen teoria estrukturalistaren ikuspegia zalantzan jartzen da, hau da, klasikoak interpretatu ahal izateko estatus kulturala edo jakintza behar direla. Bat gatoz Mikhail Bathkinen (1981) eta Ramon Flecharen (2000) ikuspegi dialogikoarekin. Testu baten azpian dagoen ahots aniztasunak irakurketa kritikoa eskatzen du, “un diálogo más crítico, reflexivo y enriquecedor” (Palomares; Domínguez 2019: 41). Finean, nahi dena da arrazoizko argudioetatik hitz egiten ikastea eta ez boteretik (Aguilar 2017).

Baina boterea ez da lerratzen soilik irakurketa ikuspegira, literatur sistemak irizpide zurrinak baititu literatur testu batzuk unibertsalizatzeko, hots, denboraren joanean klasikoak bilakatzeko. Kanonaren inguruan ez dugu ezer esango, izan ere, hori beste artikuluko bat litzakeelako. Soilik, literatur talde honetan liburuak denon artean komentatu eta aukeratzeko ditugula, irizpideak hauek izanik: emakumeak idatziak izatea, euskaraz argitaratuak egotea, feminismoari ekarpenak egitea eta literatur kritikaren nahiz publikoaren abegi ona izatea.

*Stone Butch Blues* 1993an argitaratu zenetik, euskarara, txinerara, turkie-  
rara, eslovenierara, serbokroazierara, grezierara, italierara, nederlanderara

eta alemanera itzuli da. Oso esanguratsua da berandu arte (2018) gaztelaniara ez itzuli izana, Euskal Herriko literatur taldeetan asko irakurtzen ari den liburua bada ere. Analogia bat egingo dugu tertulia dialogikoei pertsona ororentzat bilgune izatearen teoriarekin eta kanon berri baten alde egitearekin non literatur testuak ez diren baztertuko arraza, estatus eta genero arrazoiengatik. Ramón Flechak diosku:

Todo el mundo podemos soñar, y sentir, dar sentido a nuestra existencia. La aportación de cada uno es diferente a la del resto y, por tanto, irrecuperable si no se tiene en cuenta. Cada persona excluida es una pérdida irremplazable para todas las demás. (1997: 35)

Hartaz, liburuaren literatur kritika eta hedapena adituen eskuetan utzi beharrean, modu kolektiboan egitea proposatzen da. Horrek esan nahi du “estar abierto a los demás y actuar incluyendo a las personas, no excluyéndolas” (Alonso 2008: 74). Izan ere, Chomskyk (1985) eta Ekok (1982) dioten bezala, lehenik eta behin pertsonen ekarpenak balioztatu behar dira, bere jatorri soziokulturala kontuan izan gabe. “De esta forma, la lectura conduce al establecimiento de nuevos significados basados en estas cadenas de diálogos, que se ponen en juego a través de la interpretación colectiva” (Flecha; Álvarez 2016: 6). Baina, pertsonen ekarpenak onartzeaz gain, ekarpen hauek elkarrengaitzat baten ondorioa izan behar dute. Elkarrengaitzat hauetan ahalduntze prozesuak gertatzen dira, horregatik da hain garrantzitsua Jabetza Eskoletan elkarriketaren metodologia erabiltzea “para empoderar a las personas participantes en el ejercicio de una capacidad lingüística y reflexiva crítica” (Pulido; Zepa 2010: 303).

### 2.1.1. *Pedagogikoak*

Gero eta argiago ikusten da elkarriketa euskarri pedagogiko ezin interesgarriagoa dela jakintzaren garapenean (Brown; Warwick 2019). Berdinen arteko tertulien jarduna, elkarriketa sozial eta inklusiboan oinarritua, berdintasuna bermatzen duen estrategia didaktikoa da (Adams *et al.* 2014). Elkarriketaren bidez jakintzak modu horizontalean eraiki nahi dira, kuestionatze kritikoa erabiliz, hartara elkar ulermena eta jakintza hausnarrean jar-

tzen baitira. “Señala Freire que mediante la lectura relacionamos el texto con el contexto que lo generó, pero además con nuestro propio contexto. La lectura de la palabra nos lleva a la lectura del mundo, de la realidad, cuestionando, también, los conocimientos” (Aguilar 2017: 12). Rekalde eta kolaboratzaileek (2014) irakaskuntzaren berrikuntzaren oinarrian garapen komunikatiboak eta dialogikoak ikusten dituzte. Horizontalitatea eta galderaren pedagogia defendatzen dute. Oinarrian Brunerren (1984, 1988, 1997), Vygotskyren (1978), Castellsen (1997), CREA eta Flecharen (1997) teoriak garatzen dituzte. Horiek ikaskuntza elkarreragitean eraikitzen dela baieztatzen letozke, garapen kognitiboa eta gizartearen eragina parean jarri:

El aprendizaje dialógico transforma las relaciones entre los sujetos y su entorno, en tanto que las personas, (...), no somos seres de adaptación sino de transformación. (...) Esto supone que el aula universitaria tiene que dejar de ser un lugar de transmisión de información, convirtiéndose en un lugar en el que, a través del diálogo y la reflexión, se transforme la información en conocimiento. (Rekalde et al. 2014: 155)

### 2.1.2. *Sorrera*<sup>1</sup>

Egun Espainian berrehun ikastetxetik gora ari dira literatur tertulia dialogikoak garatzen, eta Hego Amerikako hainbat testuingurutan ere lantzen hasiak dira. Oinarrian, tertulia hauen jarduna hezitzailea da arestian esan bezala, literatura klasikoa irakurtzean eta analizatzean oin hartzen duena. Tertulia hauen abiaburua helduen eskolan hasi zen, Verneda-Sant Martinen 70eko hamarkadan (Flecha 1997). Tertulia hauen bidez, gaitasun linguistikoa ez ezik komunikazio gaitasunaren garapena lantzen zen eta lantzen da. Irakurritakoaren ulermena, mintzamina, entzute aktiboa, emozio, sentimendu eta baloreen transmisioa, elkarren arteko errespetua, historia-  
ren interpretazioa eta honek egunerokotasunarekin duen eraginaren inguruko hausnarketak lantzen dira, beste hainbat aspekturen artean. “La valo-

<sup>1</sup> Literatur tertulia hauen ezaugarri eta funtzionamendu zurruna ezagutzeko irakurri Loza (2004) edota Palomares eta Rodríguez (2019).

ración de sus participantes no deja lugar a dudas: les han ayudado a expresar sus sentimientos, a escuchar, a respetar las opiniones de los demás y a disfrutar de la lectura” (Loza 2004: 66). Tertulia horiek helduen eskolatan hasi baziren ere, Ikas Komunitateen<sup>2</sup> egitasmoaren barruan kokatzen hasi ziren, egun 190 ikastetxek baino gehiagok bereganatu dute ikas modalitate hau, eta horien artean Gasteizko Sansomendi Ikastetxearena oso aipatua izan da:

El CPI Sansomendi IPI integra alumnado de 2 a 16 años, de una población muy desfavorecida, con una mayoría de familias de etnias minoritarias e inmigrantes, que sufren en su mayoría exclusión social. Hace seis años la comunidad educativa del centro decidió iniciar su transformación en comunidad de aprendizaje”. (Sancho 2016: 70)

Ikastetxe honetan oraindik orain literatur tertuliak egiten jarraitzen dute, eta familiek ez ezik hezkuntza komunitateko eragileek parte hartzen dute: udaletxeak, unibertsitateak boluntarioen bidez, eta auzo elkarteek, horien artean Asociación Gitana Gao Lacho Drom eta Bizilagunen Elkarteak. Valsek eta haren kolaboratzaileek (2008) ondo adierazten duten bezala, ikaskuntza prozesua elkarreragite guztien artean eraikitzen da, eta ez da gelako elkarreragitera soilik mugatzen.

## 2.2. Maskulinitate femeninoak

*Masculinidades femeninas* (2008) liburuan egindako hitzaurrean, Judith Halberstamek aipatzen du gaztelaniaz hitz egiten duten herrialdeetan maskulinitasuna aitortzen zaiola *queer* emakumeen identitateari. Emakumezkoen maskulinitateak ez dira gure garaikidetasunean soilik kokatzen, izan

<sup>2</sup> “Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación de centros educativos basado en el aprendizaje dialógico que genera la participación democrática de las familias y de toda la comunidad para conseguir el éxito de todo el alumnado” (Valls *et al.* 2008: 73). “Las principales actuaciones educativas de ellas son: a) grupos interactivos; b) las tertulias dialógicas (literarias, musicales...); c) la formación de la familia; d) La participación educativa de la comunidad; e) el modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos; f) la formación dialógica del profesorado” (Palomares eta Rodríguez 2019: 40).



ere, Halberstamek (2008), Platerok (2013) edo Feinbergekin (2018) erakusten duten moduan, historia sozialaren zati izan dira, nahiz eta batzuek adierazi ideologia feministekin agertu den zerbait dela (Halberstam 2008). Maskulinitatea gizontasunaren esanahiaren barnean kokatu da, ezaugarri mugiezin batzuen barruan eta normalean gizonaren gorputzera eta haren izatera murriztu da (Connell 1995; Halberstam 2008). Indarkeria sinbolikoak identitate maskulinoa eta femeninoa eraikitzen ditu (Bourdieu 2000a), eta, modu berean, maskulinitate hegemonikoek (Connell; Messerschmidt 2005) maskulinitate erduei botere, zilegitasun eta pribilegioak egotzen dizkiete (Halberstam 2008: 24). Alabaina, balio horiek garatzen dituen gorputza uzten dutenean mehatxu bihurtzen dira, maskulinitate femeninoaren kasuan gertatzen den bezala.

Generoaren performatibitateak, sexu kategoria biologikoaren arabera inposaketak, genero identitateak zalantzan jartzea suposatzen du, izan ere, gizonetara izatearen edo ez izatearen anbiguitasuna nolabait problematizatu da nabarmenki esparru publikoan. Hau bereziki helduaroan nabaritzen da, non maskulinitate femeninoak identitate *queer*ekin lotzen diren eta, gehienetan, alteritatearen begiradaren bidez gaitzesten diren (Halberstam 2008). Bestetasunaren esfera honetan, *butch*aren irudikapena generoa gorputzak eta sexualitateak barneratzen dituen arau inplizitu horiek azpiratzen eta eraldatzen dituen identitate bat bezala ulertzen da.

*Stone butch*aren kasuan, historikoki irakurri da “como un rechazo disfuncional a la condición de mujer por un sujeto que se odia a sí mismo y que no puede soportar su corporeidad. Esta cualidad pétrea (Stone) se convierte en una castración literal... de modo que la *Stone* ha sido caracterizada como más bloqueada, más carente y más rígida que todas las demás identidades” (Halberstam 2008: 136). Harrizko kalitate horri gehitu behar dizkiongu jasaten duten indarkeria sinbolikoa eta materiala. Euren gorputzak indarkeriaren eta minaren marka bihurtu diren neurri berean pairatu dituzte abandonua, indarkeria poliziala eta diskriminazio soziala (Butler 2004).

Hala ere, Feinbergen itzulpena ez da transexualitatearen eta sexualitate disidentearen inguruan argitaratu izan den euskarazko lan bakarra. Are gehiago, euskal kulturaren eta historiaren barnean badira genero performatibitatearen

periferian kokatu izan diren pertsonaia historiko zein errealak. Pertsonaia historikoen artean Katalina Erauso dugu, izan ere, bere autobiografia da lehen euskal trans gizonaren berri ematen duena. Erauso polemikaz inguratutako pertsonaia da; horren eredu da 2022. urtean Azkuna zentroan erakusgarri dagoen “Ahots bat Erausorentzat (Trans gara) baterako epilogia” erakusketa. Paul B. Preciado erakusketaren komisarioak eta Cabello/Carceller kolektiboak kontakizun historikoaren eraikuntza eta queer eta trans politika garaikideak harremanetan jartzen ditu, pertsonaia historikoari buruzko hausnarketa kritiko eta alternatibo bat proposatuz. Berrikuspen kritiko horrek, ordea, badu bere aitzindaria Amaia Alvarez-Uriak 2011. urtean argitaratutako tesian. Katalina Eleizegiren obrak ditu aztergai, eta, horien artean, argitaratu gabeko *Erauso Kateriñe* (1962) antzezlaren analisia egiten du generoa, sexualitatea, eta nazioa uztartuz. Alvarez-Uriaren lan berritzaile hau Ibon Egañak koordinatutako *Desira desordenatuak. Queer irakurketak (euskal) literaturaz* (2010) liburukiaren garaikidea da, zeinak eman zion euskarazko queer ikasketei bultzada garrantzitsua, gaiaren inguruko lehenengo argitalpen akademikoa izanez. Badira, hala ere, alde zuzenetik egindako saiakerak, izan solasaldiak edo ikastaroak (Egaña 2010: 7-8), baita idatzi diren literatur lanak ere. Isa Castillo Etxanok eta Iratxe Retolazak (2013) koordinatutako *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak* lanak transexualitatearen gaia erdigunean jarri zuen, Amaia-Aimar Elosegiren (Moio) agur gutunarekin hasten den lan horretan genero performatibitateak dakarren hutsaltasun guztiak nabarmenduz. Lan akademiko horiek guztiak, literatur lan disidenteekin eta gizarte-ekintzaile sozialen lanarekin batera, bigarrena eraikitzen joan ziren 2019an Moio argitaratzeko. Katalin Minerrek idatzitako gogoeta horrek trans izatearen esperientzia islatzen du: bazterretan existitzen den pertsonarena, familiaz eta lagunez inguratuta dagoen arren, bakardade osoan bizi den pertsonaren istorioa. Moioaren suizidioak eta Minerren omenaldiak transexualitatearen gaia erdigunean jarri zuten euskal gizartean eta euskalgintzan. Egun, Renoko Euskal Ikasketetarako Zentroak argitaratu du gaiaren inguruko azkenengo ikerketa euskaraz. Marta Luxanek, Jone Miren Hernándezek eta Xabier Irujok (2020) koordinatutako liburuak askotariko gaiak jorratzen ditu, LGBTQI+ eta euskal gizartea erdigunean jarriz. Hortaz, argi dago euskalgintzan queer eta LGBTQI+ ikasketak bere lekua topatu dutela azkenengo bi hamarkadetan, bai ikerketan zein narratiban, periferian kokatu dituzten horiei lekua eta ahotsa emanez.

Feinbergekin Jesse Goldbergen bitzta kontaktzen du *Mari-mutil handi baten bluesa* (2018) ikaskuntza eleberrian, bere *butch* nortasunean hartutako erabakiek identitate transexualera bideratzen dute, bere burua bestearen begiradan eta esparru publikoan onartua izateko. Sexu aldaketaren prozesuarekin amaitu izanak genero binarioaren gabezia nabarmentzen du, bere burua ez duelako kokatzen ez feminitatearen ez gizentasunaren performatibitateetan. Horrek *queer* subjektibitateak ez definitzeko beharra adierazten du (Halberstam 2008). Beraz, artikulu honetan, modu kolektiboan egin den *Mari-mutil handi baten bluesa* liburuaren literatur kritika analizatu eta liburuaren lanketa proposatu nahi da; horrela, literatur klub feministetan sortzen den jakintza sozializatzeak literatur talde horien jarduna informatzailea ez ezik transformatzailea ere bilakatzen duelako. Hitz batean, Euskal Herrian diharduten literatur klub feministen zertzelada bat eman nahi da, Feminist Agenda taldearen kasua aztertuz, eta talde horietan oro har ahoz eta Feminist Agendan zehazki idatziz egiten den literatur kritika feminista eta kolektiboa deskribatu nahi da.

### 3. Metodologia

#### 3.1. Funtzionamendua (irakurle talde baten hautua)

Aztergai dugun irakurle klubean hilabetean behin liburu bat irakurtzen da. Beraz, zazpi liburu aukeratzen dira urtean zehar. Denon artean aukeratzen dira, goian aipatu diren irizpideak errespetatuz. Gehienez hogeitaz lagunek eta gutxienez hamarrek osatzen dute taldea. Jardunak ordu eta erdi irauten du. Beti koordinatzaile bat dago. Irakurle bakoitzak literatur testuaren zati bat, bi edo hiru –nahi adina– aukeratzen ditu, interesgarriak egiten zaizkionak. Eguna iritsitakoan, biribilean eserita bakoitzak aukeratu duen zatia zein den eta zein orrialdetan dagoen esan eta irakurtzen du. Ondoren, esplikatzen du zergatik aukeratu duen zati hori. Beste norbaitek zati berbera aukeratu balu eta ikuspegi edo ekarpen ezberdina balu, gehituko luke esan beharrekoa. Norbaitek zerbait komentatzeko badu, komentatzen du. Eta horrela, denek parte hartu arte. Norbaitek ez badu liburua irakurri eta bere kideak entzutera joan bada, bukaeran iritziren bat

eman nahi badu, eman dezake. Horrela, irakurri dutenek eta entzun dutenek parte hartzeko aukera dute, baina azken hauek saioaren bukaeran. Ikerketa kualitatiboa dugu berau, komunikazio ikuspegi batetik egina. Gai baten inguruan elkarrizketa landuaz egiten dena. Metodologia honek ez du bilatzen soilik errealitatearen deskribapena eta interpretazioa, haratago joan nahi du, eta errealitatearen transformazioa probokatu nahi du. “La metodología comunicativa crítica está basada en el dialogo igualatorio entre la comunidad científica y las personas cuya realidad sea objeto de investigación, de manera que la propia investigación es el resultado de una pluralidad de voces (Touraine; Wieviorka; Flecha, in Palomares; Rodríguez 2019: 44).

### 3.2. Partaideak

Normalean hamabost edo hamasei lagun elkartzen gara Irakurle Taldean; grabatu behar zen egunean, ordea, hamaika lagun elkartu ginen. Partaide bakoitza kodetzeko, egunaren data 2020/01/09 eta tertuliakideren lehen letra (T) erantsi zaio, eta bakoitzari zenbaki bat gehitu zaio: Tertuliakide 1 (T01), Tertuliakide 2 (T02), 11 bitarte. Horrela, 20200109T01; 20200109T02; 20200109T03; 20200109T04; 20200109T05; 20200109T056; 20200109T07; 20200109T08; 20200109T09; 20200109T10 eta 20200109T11.

### 3.3. Informazioa tratatzeko erabili den prozedura

Informazioaren analisisa modu induktiboan, dinamikoan eta sistemati-koan egin ohi da. Hartara, tertulian jasotako iritziak, aukeratu, sailkatu, alderatu eta interpretatu dira. Esan nahi da jasotako informaziotik ideia nagusiak jarri direla agerian (dimentsioak, kategoriak), eta beronetan sortzen diren azpikategoriak (Rodríguez, Gil eta García 1996; Coffey eta Atkinson 2003). Informazioa kategorizatu ondoren, sistema kategorialaren bidez sailkatu dira erantzunak. Katgoria sistema horren arabera tratatu ahal izan da informazioa. Hala, sistema kategorialaren dimentsioak honako hauek dira (ikus Lehen taula).

Lau dimentsiotan jasotzen eta interpretatzen dira emaitzak: 1. dimentsioan, Autorea (nola sumatu dugun); 2. dimentsioan, Testua (zer iruditu zaigun eta zer ulertu dugun); 3. Dimentsioan, Ni (irakurle, nola sentitu naizen).

Esan bezala, ahotsak jasotzen dituzten dokumentuak kategoriatan sailkatu dira. Hau guztia analizatzeko, beherago duzuen sistema kategoriala (lehen taula) baliatu dugu. Bertan, erdietsitako datuak sailkatzeko dimentsioak erabili dira, eta emaitzak NVIVO12ren bidez tratatu ondoren, interpretatu egin dira.

**1. taula:** Sistema kategoriala

Dimentsioak	Kategoriak	Azpikategoriak
<b>Autorea</b> (Nola sentitu dudan)	Pertsona bezala	
	Idazle bezala	
<b>Testua</b> (Zer iruditu zaidan, zer ikusi dudan, zer esan didan, zer ulertu dudan)	Makronarratiba	
	Genero eraikuntza	
	Nobela pedagogikoa	
	Nobela espaziala	
<b>Ni</b> (Nola sentitu naizen, zer esperimentatu dudan, zer gogoratu dudan)	Autofikzioa	
	Feminista bezala	
	Pertsona bezala	

*Iturria:* Egileek sortua.

#### 4. Emaitzak

Sistema kategorialean sailkatu diren dimentsioen baitan analizatu eta interpretatu da literatur testua. Lehenik autorea, bigarrenik literatur lana, eta azkenik, ni irakurle bezala.

#### 4.1. Autorea

Autoreak esan nahi izan duenaren inguruan, bat datoz ahotsak. Egileak eleberria bizitzaren sufrikario bezala agertzen badu ere, esperantzari lekua utzi nahi izan dio eta horren lekukotza aktibismoan jartzen du.

Egileak irakatsi nahi digu, bera izan baita aktibista lesbiana trans eta bestaldetik sindikalista eta komunista, zer inportantea den aktibista izatea eta nola indartzen gaitun horrek. Nik uste dut hori dela liburuaren mezua. Aktibismoak ahalduntzen gaitu eta esperantza handiko liburua iruditu zait. 20200109T02

Protagonistak ez badu borrokatzen, “datozen gazteek ez dute erreferentziarik izango, berari gertatu zaion bezalaxe, eta borrokatu beharra dagoela. Ikusgarritasuna lortu”. 20200109T06

Liburuaren kontrazalean egileak bere burua aurkezten du, azalduz nola nahi duen gogoratua izan: pertsona zuri anti-arrazista, langile klasekoa, judu sekularra, transgeneroa, lesbiana, komunista iraultzailea eta transgeneroaren askapenaz kontzeptu marxista gisa teorizatu duena. “Mari-mutil handiak ere hortik asko du”. 20200109T01

#### 4.2. Testua

Nobela aztertzeke orduan, batzuek makronarratiba aipatu dute; genero eraikuntzaren *continuum* bat edo bidea ikusi dute beste batzuek; ikas-nobelatzat hartu dute taldeko bik, edota nobela pedagogikotzat. Espazioaren garrantzia eta gorputzen eraikuntza ere aipatu dira nobelaren ezaugarri gisa.

Hau azkenean makronarratiba bat da. Estatu Batuetan eta edozein historietan pasa izan dena da narratiba konkretu batzuk idazten direla, ez? Eta kasu honetan idazleak hartzen du bere istorio pertsonala eta hau literaturan deitzen da bildungsroman nobela. Nik ikasbidai bat dela esango nuke. Eta hartzen du hori elementu bat bezala aldi berean narrazio berri bat eraikitzeke Estatu Batuen eta Amerikaren inguruan. 20200109T08.

#### 4.2.1. Makronarratiba

Makronarratiba horretan tertuliakide guztiak ados daude sufrimendu izugarria azaltzen dela adierazterakoan, bitasun sistematik edota heteronormatik urruntzen direnei egurra ematen dielako jendarteak. Kasu honetan, Jess protagonistaren istorio pertsonala da: transa, sindikalista, aktibista soziala.

Nik bilakaera bat ikusten dut (...) Teresarekin (bikote laguna) dagoenean, emakumeen munduan murgiltzen du eta emakumeekiko elkartasuna berak planteatzen dio. Borroka. Konturatzen da beste emakumeekin lana egin behar duela, unibertsitatean lana egiten du, talde lesbianak daude. 20200109T05

Beraz, bitasun sistema kolokan jartzen dutenen inguruko narratiba dugu, alde batetik, eleberri hau. Baina, bestetik, Estatu Batuetan 1960ko eta 1970eko hamarkadetan gertatu ziren greba eta mugimendu sozialen berri ere ematen diguna.

Ameriketako garaiak 60ko eta 70eko hamarkadetan: nolakoa zen industria, nolakoa zen lana, nolakoa zen zapalketa mota, nolakoak ziren kontratuak. Kapitalismo hutsa baino kapitalismo salbaia. Zer neska honek egiten dituen lanak, gainera, dira goizez, arratsaldez, gauz inolako kontraturik gabe. Erretratu soziokultural eta politiko oso atzerakoia da. 20200109T05

Protagonistak (Jessek) bide bat egiten du. Hasten da txikitzen bere ezberdintasunak sufritzen eta bakardade izugarria bizitzen, izugarritzko indarkeria du inguruan, eta oso gutxitan sentitzen da ulertua bizitzaren joanean. Eta momentu batean gizona izaten saiatzen da, eta bakardade absolutura iristen da “eta hortik aurrera deskubritzen du zeinen inportantea den norbaitekin gauzak partekatzea, elkartasuna eta azkenean nolabait deskubritzen du aktibismoa lesbiano edo gaya” 20200109T03. Baina generoaren inguruko aktibismora iristeko ibilbide luzea aipatzen da. Tertuliakideek aipatzen dute 462. orrialdeko pasartea, non Duffiek nobelaren bukaeran protagonistari eskaintzen dion sindikatuan lanean hastea. “Nik ikusi dut Duffieren pasarte horretara iristeko oso ibilbide luzea egin duela, konturatzeko bere arloan borrokatu behar dela ez dut esaten sindikal mailan, bere identitatearen arloan”. 20200109T02

#### 4.2.2. Genero eraikuntza

Bilakaera horretan denek ikusi dute genero eraikuntza edota genero ariketen bidez protagonistak bide bat egiten duela, ikasbidai bat; epizentroan ezberdina izatea eta gizarteak onar dezan egiten duen ahalegina, azkenean bera den bezala onartu arte. Aipatzen da 327. orrialdeko pasarte, non mamu bat sentitzen den: “Bizirik lurperatua banengo bezala”.

Ez nuen diferente izan nahi. Liburu guztian esaldi horrekin dabil borrokan, bere bizitzako etapa guztietan bukaera bitarte, bukaeran ematen du ia aurkitzen duela, onartzen duela ezberdina dela, bere ezberdintasun horrekin gustura dagoela edo onartzen duela.  
20200109T03

Liburuan zehar, hainbeste gatazka dago, hainbeste iraun dute hauek, hainbeste zapuztu dute, hainbeste istorio gogor ditu, berak esaten duela kokoteraino dagoela, hortik ateratzen zaio hormonak hartzeko erabakia, behingoz bere itxura aldatzearekin batera jendarteak harekiko jarrera aldatzarren. “Baina, behin hormonak hartuta konturatzen da beste problemak sortzen zaizkiola eta hor ari da bere buruarekiko hainbat galdera egiten”.  
20200109T05

Tertuliakideen artean eztabaida zabaltzen da genero eraikuntzaren inguruan, eta ikusten da gizartean heteronormak dauden bezala gay eta trans giroetan estereotipoak daudela. “Gay eta lesbianen bikoteetan badira estereotipatuak baina nik esango nuke gaur egun ezetz, errazago hurbiltzen zara feminismora eta berdintasunera, harreman pixka bat orekatuagoa egiten da lesbianismotik” 20200109T06.

Feminismoak borroka luzea obratu du patriarkatuak eraiki duen irudi edota objektu femeninoa dekonstruitzeko, eta ez da inondik onartzen hori mari-mutilen harremanetan berreraikitzea. Haserrea pizten da tertulian. “Kontua da sexualki edozein gustatze hori ados, baina bestea da feminismo-tik guk kritikatu dugun eredu hori, panpina emakume hori” 20200109T03. “Mari-mutilen bilakaera bat dago eta ulertu behar dira euren artean sortzen diren harreman egoerak, kontradikzioak”. 20200109T06



### 4.2.3. *Nobela pedagogikoa*

Alderdi askotan ikusten da pedagogia, baina batez ere, eleberrian zehar protagonista bere buruarekin ez ezik mintzalagun dituen lagun, lankide eta bikotekideekin behin eta berriz bera denaz eta ez denaz dialektikan dagoelako eta generoaren eraikuntzan hainbat eta hainbat kontzeptu eta paradigma ematen dituelako. Are gehiago, aurrerago ikusiko dugun bezala, mari-mutilaren definizioa egiten ahaleginduko delako eta, batez ere, bere desira eta berak izan nahiko lukeena edota gizarteak onartzea nahiko lituzkeen pertsona eta harreman horiek bilatzen nahiz irudikatzen pasako delako eleberri guztia:

Interesgarria da azken bikotea, izan ere, gizon itxura du, erdi gizona edo estereotipo horrekin hurbil dagoena, emakume sexuaz. Horrela, emea den batek amodioa du fisikoki gizon zakilduna baina izugarri femeninoa denarekin. Gustatzen zaiona jostea, jendea zaintzea. Nik uste dut hori ere didaktikoa dela. Eta bukaeran dago bikote hori, bukaera pedagogiko didaktikoa da nire irudirako. 20200109T02

Jessek egiten duen bidea bera da pedagogikoa, eta erreferentzia bat. Aipatzen da hasieran oso jarrera gogorak ikusten direla, matxistak izaterainoak, feminismoak gaitzetsiak baina bizitzaren joanean leuntzen doazenak.

Agian batzutan behar duzu zure tokia bilatu, ez dakizu nola egin, eta Jessek hasieran begiratzen ditu mari-mutilak eta gero bere bizitzan ematen da bilakaera bat eta ni seguru nago gaztetan ezagutu ditudan mari-mutilak gaur egun ez direla horrela. Momentu horretan, nerabezaroan behar duzu kokatu... ez duzu zure burua ikusten. 20200109T06

Nobelan zehar harreman mota ezberdinak ikusi dira: taberna eta sindikatu giroetako mari-mutilenak, oso maskulinoak; mari-mutilak dituen bikote harremanak *femme* batekin edota lesbiana batekin, maitatzen irakatsi dion emakumearekin, Theresarekin; eta bukatzeko, gizona izan daitekeen baina oso femeninoa den pertsonarekin. Nobela honetan, genero ikuspegitik eginiko ikerketa diakroniko batek oso geruza eta ñabardura esanguratsuak emango lituzke generoa nola eraikitzen den ikusteko, denak ere heteronormatik aldenduak diren harreman guztien bidez.

#### 4.2.4. *Nobela espaziala*

Nobelak batez ere bi makroespazio ditu: Buffalo gogorra (tabernak, bakardadea) eta New York irekiagoa, hiri geografikoa (anonimatoa, bakardadea, aktibismoa). Ez-lekuak ere ageri dira, trantsituan dauden lekuak (trenak), Jess bera etenik gabeko trantsituan dagoelako, genero batetik besterako trantsituan, edota leku heterotopikoak, debekatuak (kartzelak). “Azkenean bakea lortzen hasten da eta lasaitasuna eta trenarena dator... Eta hor *toma toma!!!* Eta esaten duzu nahikoa nahikoa. Matraila apurtzen diote” 20200109T07. “Trenarena eta gero bueltatzen da Theresaren fasera, berriro hura dena bizitzea gustatuko litzaioke. Eta ametsetan dabil eta dio asko botatzen duela faltan. Eraman berriro zurekin”. 20200109T03

Espazio utopikoak. Gutuna (13-21). Nobela gutun batekin hasten da, eta gutun horretan kokatzen da maitasuna. Gutuna Emakumeen Hirian kokatzen da, existitzen ez den leku batean, baina nobelaren epizentroa da gutun hau eta espazio hau. Hitzen Hiria. Elkarrizketarena. Enkontruarena.

Bilakaeran Theresak eta bizitzak hitzak jarri dizkio mari-mutilaren bizitzari, bere herrira bueltatzeko gaitasuna eman dio. Oroitzape-nak ez nituen gogoratu nahi, txarrak zirelako baina aurre egingo diot eta bueltatuko naiz beraiengana. 20200109T10

Theresari buruz gutunaren hasieran esaten du “zure oroitzapena gorde egin behar dut argazki eta espezie baliotsu baten gisan, Emakumeen Hiri honetan geratu eta irakurriko duzu, Theresari idatzi dion gutunaz ari da”. 20200109T04

Gorputzak ere identitatearen lekukotza hartzen du, eta espazio oso esanguratsua bihurtzen da. Erbestea. “Orduan hasi nintzen gizon gisa bizitzen. Bitxia da zerorren sexutik erbesteratua izatea, zerorren etxea inoiz izanen ez den lurraldera” (20). Liburu guztia da gorputz edo etxe horren eraikuntza. “Eta nobela guztia bide bat da. Espazio bat, barrutik, inguru hurbiletik eta gizartetik ikusia. Etxe horren eraikuntzan modu sinbolikoan genero identitatearen metonimia bezala funtzionatzen duten komunak agertuko dira” 20200109T01. “Beti dago gizon izatearen nahi hori galtzontzillloak gora eta behera, gizonen komunak gora eta behera”. 20200109T03

Gorputza genero eraikuntzaren ezaugarri den bezalaxe, komunak eta janzkera identitate eraikitzaile horren irudi bilakatzen dira.

“Ez nuen sekulan pentsatuko hainbeste denbora emango nuenik erabiliko nuen komuna zein zen erabakitzeko burua hausten”. Bizitza guztia dago zentratua horretan, nola irten kalera. Nola jantzi, mundu guztia zuri begira dagoela uste duzu epaitzen. 20200109T06

### 4.3. Ni

Liburuak oso sentimendu ezberdinak utzi ditu. Zer pentsatua.

Orri batean esaten du zerbait egiten duzunean konbentziturik izanen da, uste duzulako hori egitea zuzena dela (...) baina gero segituan beste orrialde batean esaten du asmatu behar duzula zertan sinsten duzun egiaz, eta berdin pentsatzen duen jendea aurkitu. (...). Kontrajarriak daude. Batean nik nire buruari esango diot zer egin, bakarrik aurkituko dut nire bidea, baina beste alde batetik, taldea behar dut, onespena behar dut. Orduan nik ikusten dut, liburuaren bi jarrera horien arteko bilakaera, ez? (...) Bakarrik ezin du egin, baina, bestaldetik, onspena lortzea oso zaila zaio. Hor mugitzen da pertsonaia. 20200109T09

Nobelan zehar, protagonista bere bizikideekin mari-mutilen definizio edo hitz berrien bila dabilela diote, eta Franz eta bien arteko pasarte bat komentatzen da tertulian, 423. orrialdean agertzen dena. “Guk biok sortu beharko dugu mari-mutilen beste definizio bat. Jessek dio nekatuta dagoela mari-mutil hitza aditzeaz sexua, agresibitatea eta ausardia adierazteko, mari-mutil hitzak hori esan nahi badu horrek zer ordain du *femmeentzat*?” 20200109T03. Denak ados daude definizio horren bilaketa nobelan zehar hasi eta buka ematen dela.

Liburuan zehar hitz ederrak bilatu nahi ditu bere egoera azaltzeko, “etzait gustatzen gure inguruan esaten dena, oso itxita nago nire barnean eta hitz ederrak bilatu nahi ditut”. Begira ezazue amerikar indiarrei buruzko atala dena. (...) pasarte horretan aipatzen du nola Ameriketako antzineko antzestoen kulturari mari-mutila izatea oso gauza ohoratua zen. 20200109T05

Beste batzuek bere bizitza-esperientziekin lotu dute nobelan gertatzen den bazterketa.

Ama eta bai aita konturatzen direnean umea ez dela “normala”, gurasoen konportamentua umearekiko da oso gogorra, oso despektiboa, eta jakina horrek formatzen zaitu barneko isolamendu oso gogorrean, txikitatik, eta esango nuke hori dela inportanteena eta nik nire familian bizi izan dudana. Anaia dut nik homosexuala eta nik gogoratzen dut nire aitak txikitan deitzen zion Inesita ez zuelako ulertzen bera desberdina zela, baina ya sei, zazpi, zortzi bederatzi urterekin berak bazekien oso argi ezberdina zela eta sufritzen zuen mordo bat, eta hor oso argi esplikitzen du bere aitak harrapatzen duenean bere jakekin jantzita eta zer mespretxuarekin, berak hor gordetzen du barne-barnean heziketa hori, eta esaten du familia honekin ez dut ezer nahi sufriarazi egin didaten moduan. 20200109T05

Tertuliakide batek aipatu du eleberrian zehar ikusten dela erreferentzialtasun falta, garai horretan behintzat, eta honetan ere antzera dabiltzala eta etengabe besteen onarpena bilatzen dela.

Denbora asko galtzen duzula halako kontuetan eta beldurrez. Baina oso liburu positiboa da, bestela hau tragedia bezala bizitzen da: bakardadean, inorekin konpartitu gabe, maitasunik sentitu gabe, sexurik gabe eta hori gertatzen da gaur egun ere. 20200109T06

## 5. Ondorioak

Feminist Agenda literatur taldean modu kolektiboan sortu den jakintza sozializatu da, hartara jardun informatzailea ez ezik transformatzailea (Rekalde *et al.* 2014) ere badela ondoriozta genezake eta ikerlerro berri gisa proposatu. Ondorioztatzen da literatur kritika feministarako nahiz kolektiborako hastapenak direla irakurle talde feministetan egiten ari diren tertuliak (Lasarte Leonet; Perales-Fernández-de-Gamboa 2021b). Artikulu honetan zedarritzen den kasua Feminist Agendarena da, eta ahozkoa den jarduera idatzira pasatzean dago berrikuntza. Tertulia transkribatu eta kategorizatu osteko ahotsen interpretazioan eraiki da aurrerago garatu dugun testuaren literatur kritika.

Horrela, *Mari-mutil handi baten bluesaren* (2018) inguruko tertulia dialogikoa genero eraikuntzarako jardun aproposa dela deritzogu. Jess, literatur testuko protagonista, ezberdina sentitzen da, eta bere identitatearen bila ibiliko da nobela guztian zehar: mari-mutil bezala agertzen zaigu hastapenetan; eleberraren erdialdera hormonatu ostean gizon itxura hartzen du, eta estreinakoz gizarteak onartzen du. Baina, bera ez da ondo sentitzen identitate berriaren barnean, eta trantsituan segituko du Butlerren (2018) generoaren performatibitatea muturreraino eramanez.

*Butcharen* subjektibotasuna etengabeko *continuum*ean azaltzen da nobelan zehar emakumezko homosexualitatearen eta emakumezkoen maskulinitatearen artean, Halberstamek maskulinitate bollerak deitzen duen horretan (2008). Mari-mutil, emakume, lesbiana, trans, gizon moduan performatua azalduko zaigu protagonista, literatur testua maskulinitate femeninoaren glosategi zabal eta didaktikorako lekune bilakatuz.

Genero batetik besterako trantsitua, gorputzaren bidez, genero indarkeriaren eta begirada normatiboaren bidez irudikatzen du egileak. Genero eraikuntzaren lanketa komunen kudeaketarekin eta eraikitzen diren harreman motekin gauzatzen da, espazio horiek nahiz harremanak oso erreminta eta simuladierazgarriak izanik nobela pedagogikoa nahiz ikasketa nobela burutzeko.

Ondoriorik nagusia da eleberrri hau ezin interesgarriagoa dela gazteekin eskoletan DBHn nahiz Batxilergoan genero identitateak lantzeko edo Butlerren genero performatibitatea irakasteko, betiere, tertulia egin den moduan, dialogian eta elkarriketan eginik (Flecha 2016), horrela, informazioa jakintza bilakatuz eta elkarren arteko harremanak transformatuz (Rekalde *et al.* 2014). Aguilarrek (2017) dioen bezala, irakurketak munduaren ikuskera eta errealtateak kuestionatzea berekin dituelako. Kasu honetan, feminismoa hurbiltzeaz harago, *Mari-mutil handi baten bluesaren* irakurketa hautua estrategikoa da periferian dagoen testu bat unibertsalizatu eta klasikoaren bidean jartzeko.

## 6. Erreferentziak

ADAMS, Analise, BROCK, Ryan, GORDON, Katie, GROHS, Jacob eta KIRK, Gary (2014). «Service, dialogue, and reflections as foundational elements in a living learn-

ning community», *Journal of Student Affairs Research and Practice* 15 (3): 179-188. <https://doi.org/10.1515/jcc-2014-0021>

AGUILAR, Consol (2017). «La tertulia pedagógica en el practicum de la formación inicial de maestras y maestros», *Revista Iberoamericana de Educación*, 73 (2): 9-22. <https://doi.org/10.35362/rie732198>

ALONSO, Josebe, ARANDIA, Maite, LOZA, Miguel (2008). «La tertulia como estrategia metodológica en la formación continua avanzando en las dinámicas dialógicas», *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 11(1): 71-77.

ALVAREZ-URIA, Amaia (2011). *Genero eta nazio identitateak Katalina Eleizegiren antzezlanetan*. Doktorego tesia. Gasteiz: Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU).

BAKTHIN, Mikhail (1981). *The dialogic imagination. Four Essays*. Austin: University of Texas Press.

BROWN, Robert eta WARWICK, Paul (2019), «Civic learning in conversation: The common ground of difference», *Thinking Skills and Creativity*, 31: 346-353.

BRUNER, Jerome (1984). «Vygotsky's zone of proximal development : The hidden agenda». *New Directions for Child and Adolescent Development*, 23: 93-97. <https://doi.org/10.1002/cd.23219842309>

BRUNER, Jerome (1987). «Life as narrative». *Social Research* 54 (1): 11-32.

——— (1997). «A Narrative Model of Self-Construction». *Annals of the New York Academy of Sciences*, 818 (1) : 145-161. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1997.tb48253.x>

BOURDIEU, Pierre (2000a). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

——— (2000b). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

BUTLER, Judith (2018). *Genero nahasmendua*. Donostia: Elkar.

CASTELLS, M. (1997). «An introduction to the information age», *Analysis of Urban Change, Theory, Action* 2: 6-16. <https://doi.org/10.1080/13604819708900050>

CASTILLO ETXANO, Isa eta RETOLAZA, Iratxe (2013). *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak*. Donostia: Edo!

CHOMSKY, Noam (1986). *Knowledge of language. Its nature, Origin and Use*. Nueva York: Praeger.

COFFEY, Amanda eta ATKINSON, Paul (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Medellín: Contus.

CONNELL, R.W. (1995). *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.

——— eta MESSERSCHMIDT, James W. (2005). «Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept», *Gender and Society*, 19 (6): 829-859. <https://doi.org/10.1177/0891243205278639>

ECO, Umberto (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.

EGAÑA, Ibon (koord.) (2010). *Desira desordenatutak. Queer irakurketak (euskal literaturaz)*. Donostia: Utriusque Vasconiae.

FEINBERG, Leslie (2018). *Mari-mutil handi baten bluesa*. Iruñea: Katakarak.

FERNÁNDEZ, Mercedes (2012). Escuela de Empoderamiento para las Mujeres. Nuevas experiencias de formación y transformación feminista en la sociedad vasca. Trabajo fin de máster sin publicar. Bilbo: Universidad del País Vasco (EHU/UPV).

FLECHA, Ramón (1997). *Compartiendo palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.

FLECHA, Ramón, ALVAREZ, Pilar (2016). «Fomentando el aprendizaje y la solidaridad entre el alumnado a través de la lectura de clásicos de la literatura universal: el caso de las tertulias dialógicas», *Educación, Lenguaje y Sociedad XIII*, 13: 1-19.

HABERMAS, Jürgen (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.

HALBERSTAM, Judith (2008). *Masculinidad Femenina*. Barcelona: Egales.

LASARTE, Gema, PERALES-FERNÁNDEZ-DE-GAMBOA, Andrea (2021b). «Karmeale Jaioren Aitaren etxearen kritika kolektiboa eta feminista: proposamen metodologiko berritzailea». *Fontes linguae vasconum: Studia et documenta*. 53 (132): 487-514.

LASARTE LEONET, Gema, PERALES-FERNÁNDEZ-DE-GAMBOA, Andrea (2021). *Literatur klub feministen bisibilizazio premia*. Vitoria-Gasteizko Udaletxeko I. Berdintasun Sariaren harira argitaratzear dagoen memoria.

LEÓN, Orfelio Gerardo, MONTERO, Ignacio (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación. Las tradiciones cuantitativa y cualitativa* (4. argitalpena). Madrid: McGrawHill Education.

LOZA, Miguel (2004). «Tertulias literarias», *Cuadernos de pedagogía*, 341: 66-69.

LUXAN, Marta, HERNANDEZ, Jone Miren, IRUJO, Xabier (2020). *LGBTQI+ in the Basque Country*. Reno: Center for Basque Studies, University of Reno.

MEABE, Miren Agur (2020). *Nola gorde errautsa kolkoan*. Zarautz: Susa.

MINER, Kattalin (2019). *Moio*. Donostia: Elkar.

PALOMARES, Ascensión, DOMÍNGUEZ, Francisco Javier (2019). «Tertulias dialógicas literarias como actuación educativa de éxitos para mejorar la comprensión lingüística», *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y multiculturalidad*, 5: 38-53. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n3.4>

PLATERO, Raquel (2013). «Basoerdi bat dela eta. Maskulinitateari eta trabestismoari buruzko historiak», *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak*, I. RETOLAZA eta I. CASTILLO (koord.). Donostia: Edo!: 75-104.

PULIDO, Cristina, ZEPA, Brigita (2010). «La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas», *Signos*, 43(2): 295-309. <https://www.comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/218/7a27bf4c99eddd35b6ddac90fd72bf72.pdf> webgunetik berreskuratuta. (2021-01-29).

REKALDE, Itziar, ALONSO, Josebe, ARANDIA, Maite, MARTINEZ, Isabel, ZARANDONA, Esther (2014). «Las tertulias literarias dialógicas en los procesos de enseñanza universitarios: reflexiones desde la práctica docente», *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 7(3): 155-172.

RODRÍGUEZ, Gregorio, GIL, Javier, GARCÍA, Eduardo (1996). *Análisis de los datos cualitativos asistidos por ordenador: Aguad y Nudist*. Barcelona: PPU.

SANCHO, Eva (2016). «Las tertulias literarias dialógicas», *Textos de Didáctica la Lengua y la Literatura*, 74: 69-73. <https://www-grao-com.ehu.idm.oclc.org/es/producto/las-tertulias-literarias-dialogicas> webgunetik berreskuratuta (2021-02-25).

VALLS, Rosa, SOLER, Marta, FLECHA, Ramón (2008). «Lectura dialógica: interacción es que mejoran y aceleran la lectura», *Revista Iberoamericana de Educación*, 46: 71-78. <http://hdl.handle.net/2445/58596> webgunetik berreskuratuta (2021-01-26).

VYGOTSKY, Lev (1978). «Interaction Between Learning and Development». *Readings on the Development of Children* (Gauvain and Cole, eds.). New York : Scientific American Books: 34-40.

WOOD, Phil, SMITH, Joan (2018). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: Narcea.