



SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN DE
GÉNERO Y ESTUDIOS CULTURALES

«Estar feminista» en las aulas universitarias: introducir la teoría feminista como metodología de análisis interseccional y transversal¹

‘Perform Feminism’ in university classrooms: Introducing feminist theory as a methodology for intersectional and transversal analysis

Sandra G. Rodríguez²

Universidad de Sevilla

sgarcia13@us.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6891-929X>

Fecha de recepción: 01/06/2014 Fecha de evaluación: 26/06/2024

Fecha de aceptación: 02/09/2024

Resumen

El siguiente trabajo presenta un material didáctico de carácter transversal para introducir la teoría, crítica y epistemología feministas en las aulas universitarias. Generalmente, las bibliografías de referencia de los planes docentes no contienen estudios realizados por mujeres, sujetos *queer*, racializados o que aborden temas relacionados con el impacto del patriarcado o el capitalismo en mujeres, minorías étnicas y religiosas, migrantes, personas con discapacidad o LGTBIQ+. Sin embargo, la consecución de pensamiento crítico es un objetivo que se incluye, de manera generalizada en los programas de las asignaturas de las instituciones universitarias. Es necesario suplir esta ausencia de herramientas críticas adecuadas para la instrucción del alumnado en la reflexividad acerca de las injusticias estructurales de la sociedad, para lo cual se presenta un material didáctico elaborado a partir de «Estar feminista (una baila, otra no)», de Marta Mantecón, del volumen *Feminismos de cercanía*. Se trata de un texto activista y divulgativo, fruto de la interiorización de conceptos que se desarrollan y discuten en la Academia

¹ Este artículo se enmarca en el Programa PAIDI (Ref.: PREDOC PAIDI 2020) de Ayudas predoctorales para la investigación y la docencia de la Consejería de Transformación Económica, Industria, Conocimiento y Universidades de la Junta de Andalucía.

² Nº de expediente: PREDOC_01500.

(y necesitan salir de ella). El material consiste en una tabla en la cual se relacionan conceptos de la teoría feminista con investigadoras referentes y citas explicativas. De esta forma, se contribuye a la desmitificación del «objetivismo científico» del saber hegemónico, legitimando conocimientos situados a través de experiencias personales que crean comunidad. Se logra, además, derribar fronteras entre Academia y activismo, abogando por el tránsito del espacio liminal entre ambos, que no son excluyentes.

Palabras clave: Teoría feminista, feminismos críticos, interseccionalidad, pedagogía *queer*, conocimiento situado, pensamiento crítico, dialogicidad, transversal, reflexividad, comunidad.

Abstract:

The following paper presents a transversal teaching material to introduce Feminist Theory, Critique and Epistemology in University classrooms. Generally, the bibliographies of teaching plans do not contain studies by women, queer subjects, racialized subjects, or those about the impact of patriarchy or capitalism on women, ethnic and religious minorities, migrants, people with disabilities or LGTBQ+. However, the development of critical thinking is an objective that is generally included in the teaching plans. It is necessary to counterbalance this absence of adequate critical tools to teach students to think about the structural injustices of society, for which we present a didactic material based on 'Estar feminista (una baila, otra no)', by Marta Mantecón, from the volume *Feminismos de cercanía* (Feminisms of proximity). It is an activist text based on concepts that are being developed and discussed in the Academy (that need to get out of there). The material consists on a table in which concepts of Feminist Theory are related to researchers and explanatory quotations. In this way, it contributes to the demystification of the 'scientific objectivism' of hegemonic knowledge, legitimizing situated knowledge through personal experiences which create community. In addition, the boundaries between Academia and activism are broken down, promoting the transit of the liminal space between both.

Key words: Feminist Theory, critical feminisms, intersectionality, queer pedagogy, situated knowledge, critical thinking, dialogicality, transversality, reflexivity, community.

Introducción

Importa qué ideas usamos para pensar otras ideas [...]. Importa qué materias usamos para pensar otras materias; importa qué historias contamos para contar otras historias; importa qué nudos anudan nudos; qué pensamientos piensan pensamientos; qué descripciones describen descripciones; qué lazos enlazan lazos. Importa qué historias crean mundos, qué mundos crean historias (Haraway, 2019: 34-35)

Educar como práctica de libertad es una manera de educar que cualquiera puede aprender (hooks 2021: 36)

Es común encontrar en los objetivos de los actuales planes docentes de asignaturas universitarias (sobre todo en el ámbito de las ciencias humanas y sociales) la consecución y desarrollo de pensamiento crítico/lectura crítica por parte del alumnado. Es llamativo que, en un momento en el que los feminismos críticos (*queer*, *crip*, LGTBQ+, negro, decolonial, materialista) ya cuentan con un vasto espacio en el ámbito de la

investigación académica, no estén presentes como herramientas críticas en los apartados bibliográficos de los proyectos docentes. La distancia existente entre el ámbito de la docencia y el de la investigación provoca que los planes de estudio no estén adaptados a las transformaciones sociales que, desde la investigación, la divulgación y el activismo se están proponiendo. Seguimos enfrentándonos a una «ceguera al género» que «limita el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado» (Verge y Alonso, 2019). Generalmente, las bibliografías de referencia no contienen estudios realizados por mujeres, sujetos *queer*, racializados o que aborden temas relacionados con el impacto del patriarcado o el capitalismo en mujeres, minorías étnicas y religiosas, migrantes, personas con discapacidad o LGTBIQ+ (Lombardo et al., 2021). Como desarrollan Tània Verge y Alba Alonso:

La brecha de género en las referencias bibliográficas contribuye a crear un imaginario simbólico en que la autoridad científica es constitutivamente masculina, lo que incluso parece conllevar que el alumnado conceda menor autoridad a las profesoras. Asimismo, al no problematizarse la desigualdad ni trabajarse en clase contenidos relacionados con el género, el alumnado adopta la falacia de la igualdad o confía en la evolución del tiempo para lograrla: si no se hace visible un problema, no existe. (Verge y Alonso, 2019: 11)

Nos encontramos ante una situación demasiado parecida a la de los años setenta, década en la que la crítica literaria feminista comenzaba a entrar en la Universidad. Sigue sin alcanzar el «estatus» o legitimidad que otras metodologías críticas sí poseen. Como señala Isabel Clúa, esto se explica a través de los prejuicios sobre su falta de «objetividad», que determina su eliminación en los planes de estudio de las literaturas y, circularmente, no permite su plena instauración (2021: 25). Más allá del voluntarismo por parte de ciertas/os docentes, no se aprecia en la cotidianidad universitaria (es decir, en las clases diarias, en las aulas) el impacto de las revisiones epistemológicas que la crítica feminista lleva décadas desarrollando desde diversas disciplinas. Si, además, tenemos en cuenta que, actualmente, el alumnado se muestra menos participativo y propenso al debate, se nos plantea la necesidad de contribuir a que ese pensamiento crítico que aparece en tantos planes docentes sea un objetivo real. Ha de promoverse a través de metodologías actuales, adecuadas para tratar la circunstancia que nos atraviesa. Al prestar atención a los objetivos 4 y 5 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas sobre la consecución de una educación equitativa, el aprendizaje permanente y el «empoderamiento» de las mujeres y las niñas (Naciones Unidas, 2024), resulta aún impactante la ausencia de teoría feminista en las facultades de Filología de España (extensible a otras disciplinas). Se trata de un método crítico que contribuye a la construcción de una comunidad inclusiva –algo que se trata de promover incluso institucionalmente– y que se adecúa al estudio de temas de interés actual.

El señalado distanciamiento entre investigación, divulgación y docencia es inseparable de la lucha entre activismo y Academia. Al respecto, Cecilia Magdalena Malnis considera que debemos habitar la

liminalidad entre los dos espacios, y cita a Nelly Richard (2011) para definir la Academia como un «territorio de intervención política» (Richard en Magdalena Malnis, 2023: 6). Por lo tanto, se considera necesario el posicionamiento político en los lugares de producción de conocimientos, en este caso, en las aulas de formación universitaria. La enseñanza desencarnada («apolítica», «rigurosa») perpetúa el mito objetivista que múltiples investigadoras activistas (Haraway, hooks, Maffía, Cixous, Rich...) llevan décadas tratando de disolver, pero que continúa permeando en los planes docentes. «Lo feminista», por tanto, «lo politizado», sigue tratando de mantenerse fuera de la Academia al considerarse «subjetivo» y, por lo tanto, no riguroso, no legitimable. Es necesaria la «des-desacreditación» de los saberes *queer*-feministas y del conocimiento situado/encarnado, puesto que todo saber se construye y se difunde desde una situación determinada, desde un cuerpo contextualizado (origen determinado, formación, experiencia particular) que ostenta (o no) privilegios, marginaciones e imposiciones sociales. Hemos de emprender, pues:

el trabajo activista de disociar la expresión «feminista» de términos como «anti-hombre», «feminazi» o «mata-bebés» y su asociación a otros sentidos positivos —como contrapropuesta de la cultura machista y hetero-patriarcal— podría entenderse como el proyecto por reemplazar una definición equivocada (=negativa) por otra más verdadera (=positiva). (Magdalena Malnis, 2023: 16)

Para desarrollar este trabajo activista, se presenta en este artículo un material didáctico de introducción a la teoría feminista en las aulas universitarias. Se ha seleccionado el texto de Marta Mantecón «Estar feminista (una baila, la otra no)» del volumen *Feminismos de cercanía*, editado por Patricia Manrique (2022) como texto-base para explicar temas y conceptos de la teoría, crítica literaria y epistemología feministas. Consiste en una tabla de elaboración propia a través de la cual se conectan fragmentos del texto de Mantecón con temas y conceptos de la teoría feminista junto a citas explicativas de los mismos. El texto seleccionado se considera adecuado por su carácter divulgativo; se trata del relato de una experiencia, escrito desde un «yo» subjetivo que narra su historia conociendo los feminismos críticos, dándose cuenta de cómo cambia su situación en el mundo a medida que los aprende. Interesa, precisamente, por no ser academicista, pero sí fruto de la interiorización de conceptos que también se desarrollan y discuten en la Academia. Como se ha indicado, la/el docente ha de ocupar el espacio liminal entre investigación y activismo y mediar en la lectura del texto. La figura del/la mediador/a se desarrollará más adelante para incidir en la necesaria «situacionalidad»³ del/la docente, clave para la promoción del pensamiento crítico presente en los planes

³ Haciendo uso de este término tal y como lo hace Magdalena Malnis al expresar: «con el reconocimiento de la *situacionalidad* y *parcialidad* del supuesto saber universal se señalaba al cuerpo (sexuado) como un terreno desde donde generar conocimientos, volviendo significantes —y no neutrales— a las condiciones de producción, al contexto y a la subjetividad» (2023: 10).

docentes. Además, esta lectura contribuye a la legitimación de los afectos y la experiencia personal como motor epistémico, así como el «conocimiento situado» (Haraway, 1995).

El recurso presentado es de aplicación transversal, puede adaptarse a cualquier asignatura cuyo plan docente incluya objetivos como la generación de conciencia, pensamiento u opinión crítica, la comprensión lectora, la capacidad de análisis, la reflexión sobre asuntos sociales, o similares. Precisamente, esta transversalidad es uno de los motivos por los cuales no parece apropiado incluir ciertos contenidos como áreas aisladas. Como ya explicaba a finales del siglo pasado el Equipo de Contenidos Transversales del Ministerio de Cultura y Educación de Argentina,⁴ «lo transversal» se ha convertido, en la práctica, en «lo residual». Es decir, aquello que no merece el espacio de una asignatura. No obstante, es posible otro acercamiento teórico al término, que consiste en la inclusión global (en todas las disciplinas) de la problematización de «problemas sociales», asumiendo que «la escuela tiene un vínculo indisoluble con la comunidad de la que forma parte, por el cual debe hacerse cargo de estos problemas» (Equipo de Contenidos Transversales, 1997: 1).

Sobre la inexistencia de una asignatura dedicada a los estudios de género da cuenta Eva Moreno-Lago, concretamente sobre los planes de estudio del grado de Filología Hispánica en la Universidad de Sevilla. Esta realidad es compartida por la mayoría de las universidades en España, aspecto que evidencia la necesidad de una «revisión urgente en la planificación curricular universitaria» (Moreno-Lago, 2023: 57). Como se ha apuntado, actualmente solo el voluntarismo de ciertas/os docentes trata de suplir esta ausencia de metodologías críticas e interseccionales que conlleven la reflexividad del alumnado.

1. Generar pensamiento crítico: situacionalidad y mediación del profesorado

Como indica una de las citas que encabezan el presente artículo, para la influyente investigadora y activista bell hooks, «educar como práctica de libertad es una manera de educar que cualquiera puede aprender» (2021: 36). En su conocido libro *Enseñar a transgredir*, hooks apuesta por una educación *situada*, inspirada, como apuntan Caterina Duraccio y Carolina Sánchez-Palencia (2023: 12), en las ideas de Paolo Freire. La manera en la que este concibe la pedagogía la comparten estas últimas investigadoras en su manual *Género, literatura y diversidad: una pedagogía transnacional de la interseccionalidad a través de los textos en lengua inglesa y lengua italiana* (2023). En la misma línea, Asun Pié Balaguer ha publicado recientemente su *Pedagogía crip* (2024) y Gracia Trujillo su «Pedagogía feminista y *queer* (las dos cosas)» (2022), en la que lleva años trabajando (2015) (Pérez y Trujillo, 2020). Lo que aporta la mirada feminista *queer* al campo de educación es un giro epistemológico que, a través del cuestionamiento y la desnaturalización, desestabiliza el

⁴ A la luz de las Actas del Primer Encuentro «Transversalidad: educar para la vida» de las Consejerías de Educación y Cultura y de Sanidad y Economía de la Comunidad Autónoma de Madrid.

saber dominante e incita a «repensar la cultura, las instituciones, el poder, las formas de aprender y de estar en el mundo» (Trujillo, 2022: 113). Es imprescindible que se comprenda, desde la interseccionalidad, la injusticia imperante de nuestra estructura social y que las herramientas para hacerlo se incluyan de manera transversal en las distintas disciplinas, escuelas, grados o asignaturas.

La *situacionalidad* y *dialogicidad* de la figura docente son aspectos clave para que este enfoque pedagógico sea eficaz y lleve al alumnado a generar una «curiosidad epistemológica» (Freire, 1997: 78) que los lleve a indagar en las dinámicas de poder subyacentes en sus relaciones sociales. Para ello, en este artículo se presentan y relacionan conceptos de la teoría feminista que previamente ha de interiorizar el profesorado, que en las aulas mediará en la relación alumnado-texto. Es imprescindible concebir la figura de mediador/a como punto de partida de la remodelación del modelo educativo.

Desde el campo científico de la didáctica de la literatura, Felipe Munita ha desarrollado su investigación centrada en la figura del mediador/a (2014). Se trata de la tercera parte implicada (el/la docente) en el proceso de lectura crítica del alumnado, que guiará la actividad social que es la lectura. Las actuaciones docentes están influidas por factores del contexto institucional y educativo, por lo que las creencias del profesor moldean toda su práctica didáctica (Munita, 2014: 11). Munita considera que toda acción mediadora parte de unos objetivos de base, que son instaurar la idea de cambio o transformación de la realidad y generar conocimiento a partir de los vínculos entre dos entidades y una tercera que intermedia (Munita, 2014: 37). Esto también casa con las ideas de Paolo Freire. La mediación no es neutra, siempre conlleva una visión del mundo y una posición ideológica que intenta (o no, y esto ya es un posicionamiento), generar cambios. Se trata de una práctica a largo plazo que implica directamente al/la mediador/a, quien también transforma su pensamiento al tener que adaptarse a las particularidades de cada contexto y situación (Munita, 2014: 44). Estas teorizaciones en torno a la mediación están estrechamente ligadas con el ya señalado concepto de «conocimiento situado/encarnado» de Donna Haraway (1995). Esta desafía el mito positivista de «objetividad científica» y los conceptos universalistas, argumentando que ningún punto de vista es neutral y que no es posible generar conocimiento de forma aislada a un contexto.

Para llevar a cabo este enfoque pedagógico, es necesario primar en las aulas la interacción social, el debate y el diálogo. El denominado «giro dialógico» ha englobado y superado las «teorías del déficit» (constructivistas) aplicadas a la didáctica, que seguían centrándose en la conciencia individual a pesar de afirmar que esta era resultado de las interacciones sociales. Para Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls, las teorías dialógicas favorecen la transformación al ir más allá del mero análisis de la sociedad, reconociendo a los sujetos y su capacidad de transformación (2006: 42). Desde la perspectiva dialógica se hace hincapié en la posibilidad de compartir conocimientos interiorizados individualmente mediante el diálogo. Es decir, se aboga por la creación de «comunidades

de aprendizaje», puesto que «poner en común» es la actividad a través de la cual se pueden lograr los objetivos que los actuales feminismos críticos insisten en priorizar. De hecho, se ha acuñado el término de «feminismo dialógico» para referirse a una tendencia de la teoría feminista que incluye todas las experiencias de mujeres de manera interseccional (Elboj et al., 2006: 45). Se habla de una construcción interactiva de significados y de una orientación interdisciplinar. El objetivo, a través de la interacción social, es la remodelación de un contexto que no respeta las diferencias, que hay que reinterpretar como «diferencias vulnerables», «en común o en comunidad» (Pié Balaguer, 2024: 19). Como explican Caterina Duraccio y Carolina Sánchez-Palencia:

En un curso, módulo o cualquier acción formativa donde queramos desarrollar una perspectiva interseccional que ponga por delante la diversidad y la inclusividad de la experiencia femenina, sería incongruente adoptar un discurso dogmático en el que el/la docente no asuma que no todos/as piensan como nosotros/as y que, frente al adoctrinamiento, es mucho más efectivo potenciar la sensibilización de los/as estudiantes a través del diálogo, la curiosidad, la apelación a sus experiencias previas, ideas aprendidas y expectativas o la apertura de silencios reflexivos que impliquen a todos los agentes inmersos en el proceso educativo de manera que se fomente el potencial transformador del mismo. (Sánchez-Palencia y Duraccio, 2023: 36)

El/la docente ha de favorecer un «clima dialógico», porque: «La dialogicidad está llena de curiosidad, de inquietud. De respeto mutuo entre los sujetos que dialogan. La dialogicidad supone madurez, aventura de espíritu, seguridad en el preguntar, seriedad en la respuesta» (Freire, 1997: 109). Para Freire, el diálogo ya implica una postura crítica, por lo que la experiencia dialógica es fundamental para que se desarrolle el pensamiento crítico. Lo que ha de pretenderse es formar al alumnado, no entrenarlo para que se adapte al mundo sin protestar, pues «los que protestan, están agitando, sublevando, deforman la verdad, desasosiegan y se alzan contra el orden, contra el *silencio* necesario para quien produce» (Freire, 1997: 110). Para ello, es necesario que, por lo menos en las clases universitarias –aunque debería abarcar todas las etapas educativas– se ofrezca al alumnado herramientas críticas. La acción del/a mediador/a es la de sugerir, no imponer, la de invitar a la reflexión a través de preguntas, de debatir habiéndoles suministrado previamente los recursos necesarios. Hemos de incentivar la curiosidad del alumnado y conseguir que se haga epistemológica (Freire, 1997: 105). Se puede, por lo tanto, educar en una comprensión lectora afectiva, conseguir que el alumnado responda a los textos de manera emocional y que desarrolle la empatía hacia otras experiencias. La posibilidad de ejercer la docencia desde una posición «apolítica» es una falacia, puesto que toda selección de contenidos y toda forma de enseñanza es parcial, sesgada, subjetiva y transmisora de una ideología.

2. *Estar feminista en las aulas*

Si establecemos el diálogo y la interacción social como acciones que fomentan la reflexión, es imprescindible destacar también el intercambio de experiencias personales, generadoras de un conocimiento sobre el cual (y a partir del cual) se pueden entender diferentes conceptos teóricos. La experiencia es «un locus de enunciación privilegiado para generar conocimientos y nuevas perspectivas feministas» así como un motor de praxis que «vehiculiza saberes colectivizables de las vidas de mujeres y disidencias sexuales» (Magdalena Malnis, 2023: 6). Gracias a la mediación por parte del/la docente, se puede dar el salto desde un «yo» concreto a un «nosotras común», por lo que es adecuado partir de un texto como el seleccionado para el material didáctico propuesto en este artículo.

«Estar feminista (una baila, la otra no)» es la primera de las «historias anónimas de un nosotras común» del volumen editado por Patricia Manrique (2022). Es un hipertexto, un conjunto heterogéneo de escritos que incluyen apartados como «banda sonora de este texto»⁵, códigos QR, poemas, textos en formato epistolar y varias ilustraciones. Son historias escritas en primera persona, experiencias personales que construyen una comunidad. El estilo no es academicista, a pesar de que se aprecie la teoría que respalda los conceptos que se desarrollan y que incluso se citan de algunas académicas. Este aspecto también promueve la ocupación de este espacio liminal como terreno de intervención política y la utilización del contenido generado fuera de la Academia para borrar las fronteras que la mantienen alejada del activismo. En «Estar feminista», la autora se posiciona desde el principio en contra de «todos esos señores que viven permanentemente en posesión de la verdad y creen saberlo todo porque sí. [...] de modo que se sienten legitimados para tomar la palabra en cualquier lugar y a la primera de cambio» (Mantecón, 2022: 20). Ya a través de este fragmento se puede introducir el concepto de «privilegio epistémico», que han ostentado exclusivamente los sujetos hegemónicos. Alude al miedo que tenía a expresar su opinión en público, precisamente por la ausencia de privilegio epistémico que históricamente sufrimos las mujeres. Al respecto, cita *La risa de la medusa* de Cixous, obra clave para la crítica literaria feminista: «Toda mujer ha conocido el tormento de la llegada a la palabra oral, el corazón que late hasta estallar, a veces la caída en la pérdida del lenguaje» (Cixous en Mantecón, 2022: 20). El tono y el estilo de Marta Mantecón (también de Patricia Manrique) recuerda al del Hélène Cixous y al de Gloria Andalzúa, cuya escritura es «una compleja autobiografía cultural que incorpora testimonios, historia, leyendas, mitología, ensayo académico y poesía en un estilo tan heterogéneo como la subjetividad que lo articula y que la propia autora describe como «“autohistoria-teoría”» (Sánchez-Palencia y Duraccio, 2023: 19).

El material didáctico que se presenta a continuación parte de esta «autohistoria-teoría» para introducir ciertos temas y términos teóricos cuya explicación en las aulas puede generar ese «clima dialógico» que incentiva

⁵ Al final del texto de Mantecón, aparece «Banda sonora de este texto: *Hortus Deliciarum* de Hildegarda de Bingen (compilado por Herrada de Landsberg), *Hymne des femmes* del MLF, *Canción sin miedo* de Vivir Quintana, *La mala hierba* de Gema Martínez y *A Mulher Do Gim do Mundo* de Elza Soares (in memoriam)» (2022:32).

la reflexividad. A pesar del desglose de citas y conceptos, todos están conectados y enriquecen la comprensión de otros. Al presentarlos hilados a través del texto de Mantecón, pueden asimilarse más fácilmente, puesto que, además, se presentan a través de una experiencia real. El/la docente que medie entre el alumnado y el texto usará los conceptos y las citas o textos sugeridos para explicar la teoría, habiéndola asimilado previamente. A través de actividades de motivación y preguntas guía, el contenido de esta tabla puede desarrollarse a lo largo de tres sesiones, idealmente en las primeras semanas de curso.

A continuación, se muestra el material didáctico «Feminismos de cercanía para la enseñanza transversal de teoría feminista»:

Citas de «Estar feminista (una baila, otra no)» de Marta Mantecón (2022)	Tema o concepto teórico relacionado	Autoras y textos que tratan el concepto	Citas explicativas
«Poco a poco fui descubriendo que todo lo que sentía, le ocurría también a otras mujeres.» (20)	Experiencia común de las mujeres; sororidad; comunidad	Eva Moreno Lago, <i>Hijas de España</i> val flores, <i>Chonguitas. Masculinidades de niñas</i> Virginia Cano, <i>Nadie viene sin un mundo. Ensayos sobre la sujeción y la invención de unx mismx</i>	«A través de la toma de conciencia es usual que nos percatemos de que aquello que creíamos que eran problemas personales o privados, en realidad son modos de ser impuestos por las estructuras opresivas de género y compartidos colectivamente. El reconocimiento del carácter estructural y sistemático de nuestro malestar personal es una de las dimensiones fundamentales de la toma de conciencia feminista.» (Suárez Tomé, 2022: 33)
«Ese reconocimiento de los saberes no innatos me pareció hermoso. Eran lo opuesto a todos esos señores que viven permanentemente en posesión de la verdad y creen saberlo todo porque sí (lo natural no se cuestiona ni se piensa), de modo que se sienten legitimados para tomar la palabra en cualquier lugar y a la primera de cambio.» (20)	Privilegio epistémico; Teorías del punto de vista	Hélène Cixous, <i>La risa de la medusa</i> Diana Vite Hernández, «Cuestionar(n os) las violencias epistémicas capacitistas»	«La primera experiencia epistémica, es decir, compartir saberes, es reconocer(nos) como sujetos creadores de conocimientos que conocen e interpretan el mundo con la posibilidad, en primera instancia, de nombrarlos y decirlos con la palabra/seña/voz/imagen, lo que también implica hacer posible un diálogo con otrxs creadores de saberes. En este sentido, la omisión de nuestra agencia epistémica es tan violenta que además de ser

			excluidas como creadoras, también nos anulan la palabra/seña/voz/imagen ya que nos enmudecen o hablan.» (Vite Hernández, 2022: 23)
«Empecé a leer textos feministas como una loca y a desaprender... Mi lenguaje comenzó a enriquecerse con un montón de términos que definían todo lo que no había sabido nombrar hasta el momento». (21) «Porque necesitamos otros imaginarios para pensarnos y otras palabras con las que poder nombrarnos, porque hace mucho que nos cansamos de esperar. Porque nuestra memoria está en peligro.» (31)	Importancia de nombrar y de subvertir la terminología a patriarcal	Adrienne Rich, «Poder y peligro. Obras de una mujer corriente» Julia Kristeva, <i>Sentido y Sin sentido de la Revuelta</i> Toril Moi, <i>The Kristeva Reader</i> Luce Irigaray, <i>Speculum of the Other Woman</i>	«Muchas mujeres necesitan cribar las palabras más corrientes, rechazarlas, dejarlas de lado durante largo tiempo o contemplarlas a la luz de nuevos colores y destellos de significado [...] Cuando empezamos a ser intensa, inquietamente conscientes del lenguaje que utilizamos y que nos utiliza, comenzamos a tomar posesión de un recurso material del que las mujeres nunca hasta ahora habíamos intentado reapropiarnos colectivamente.» (Rich, 2019: 179) «Es preciso, hoy más que nunca, generar literatura política que recree mundos alternativos, que aquilate nuevos términos para nuevas formas de estar en el mundo, que cuestione el indiscutido poder del capital ecomunitariocida, que abra lo posible.» (Manrique, 2020: 19)
«Cuanto más me adentraba en las cuestiones de sexo y género, más verificaba la profunda intolerancia que existe hacia todo lo que no sea binario.» (21)	Intolerancia hacia lo no binario; binarismos excluyentes	Adrienne Rich, «heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana», «Por una crítica más feminista»	«El pensamiento siempre ha funcionado por oposición. Por oposiciones duales, <i>jerarquizadas</i>.» (Cixous, 2001: 123) «La heterosexualidad ha sido impuesta sobre las

			mujeres tanto a la fuerza como subliminarmente. Pero, en todas partes, las mujeres le han ofrecido resistencia, a menudo a precio de una tortura física, del encarcelamiento, de la cirugía cerebral, del ostracismo social y de la extrema pobreza» (Rich, 2019: 471).
«Del feminismo de la igualdad y de la diferencia fui pasando por múltiples perspectivas (feminismo poscolonial/decolonial, ecofeminismo, transfeminismo, ciberfeminismo, xenofeminismo, movimientos <i>queer/cuir</i> y <i>crip</i> ...) aunque cada una tenía sus propias fronteras. Busqué la manera de saltarlas o atravesarlas (sigo averiguando cómo eliminarlas.)» (21)	Multiplicidad de perspectivas feministas; feminismo(s); interseccionalidad; superación de «la mujer» en singular como único sujeto político del feminismo	Patricia Hill Collins, <i>Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment</i> Angela Y. Davis, <i>Women, Race and Class</i> <i>Transfeminism o barbarie</i> (Araneta et al.)	«La irrupción de las voces de la diversidad dentro del movimiento de mujeres hizo explícito, en primer lugar, que no es posible hablar de “la mujer” sino que es necesario hablar de “las mujeres”, para evitar universalizaciones que oculten las diferencias entre las propias mujeres, y que, en segundo lugar, no solo quienes se identifican como “mujeres” padecen las consecuencias de las normas del género, ni solo son “mujeres” quienes la sociedad define como tales, en base a la interpretación de su genitalidad o a algún otro rasgo biológico.» (Suárez Tomé, 2022: 44)
«Los feminismos han sido capaces de proporcionarnos otros puntos de vista.» (26)			
«La inmensa mayoría no está dispuesta a aceptar ninguna narrativa que no proceda del poder que, por cierto, recae todo el tiempo en los mismos amos. Algo parecido sucede con las diferencias (o, más bien, las desventajas) relativas a la edad o a las capacidades corporales y mentales que la economía capitalista considera funcionales o no. Fui consciente de lo terrible que puede llegar a ser que todas estas categorías de exclusión -que, por si esto fuera poco, no tienen fin, confluyan en un mismo ser (es lo que se denomina interseccionalidad.)» (21)	Dificultad de los privilegiados para reconocer sus privilegios; «colonialidad del género»; capacitismo; interseccionalidad	María Lugones, «Colonialidad y género» Asun Pié Balaguer, <i>Pedagogía crip</i> Kimberlé Crenshaw (acuña el término de «interseccionalidad» en 1991)	«“Colonialidad del género”, nos permite analizar los discursos de poder desde una óptica interseccional que pone al descubierto el carácter co-constitutivo de los privilegios y las opresiones resultando en un diagnóstico más complejo pero también más certero de la desigualdad.» (Sánchez-Palencia, Duraccio, 2023: 20) «Sabemos que la discapacidad pone en funcionamiento un malestar [...] Ese algo lo situé en otros textos en la vulnerabilidad constitutiva, esa vulnerabilidad del cuerpo y de la vida en general que nos indica que la vida no viene garantizada de entrada, sino que debe

			ser sostenida o cuidada. Esa verdad hiriente para el sujeto privilegiado de la modernidad daña no solo el narcisismo moderno sino particularmente las estructuras capitalistas. [...] la discapacidad permite alimentar la ficción de la capacidad.» (Pié Balaguer, 2024: 26).
«También entendí que es urgente cuidar nuestro medio y generar parentescos con otras especies (me asusta ver cómo el especismo ciega e impide amar al resto de seres vivos) e incluso con las máquinas.» (21)	Ecofeminismo; posthumanismo	Donna Haraway, <i>Manifiesto cyborg, Ciencia, cyborgs y mujeres, Seguir con el problema</i>	«Irónicamente, quizás podamos aprender de nuestras fusiones con animales y máquinas cómo no ser Hombre y la encarnación del logos occidental. Desde el punto de vista del placer que encierran esas poderosas y prohibidas fusiones, hechos inevitables por las relaciones sociales de la ciencia y de la tecnología, podría, en efecto, existir una ciencia feminista.» (Haraway, 2021: 91) «Prefiero ser un cibernético que una diosa.» (Haraway, 2021: 117)
«Me fui dando cuenta de que para <i>estar feminista</i> las teorías sirven de poco y que lo verdaderamente importante es hacer con y para los demás, sobre todo ahora que el neoliberalismo, al ver la fuerza que ha ido cobrando el movimiento <i>Me Too</i> , nos ha empezado a vender una especie de <i>Pseudo feminismo light</i> , que en realidad no es más que otra estrategia de <i>marketing</i> [...]» (22) «Todo es susceptible de convertirse en mercancía.» (22)	<i>Pinwashing</i> ; «capitalismo o rosa», capitalización del feminismo; feminismo institucionalizado	Gracia Trujillo, <i>El feminismo queer es para todo el mundo</i> Lucas Platero, María Rosón y Esther Ortega, <i>Barbarismos queer y otras esdrújulas</i>	«En Madrid, la Plataforma del Orgullo Crítico, que se define como “anticapitalista, autogestionada, transfeminista, asamblearia, antirracista, horizontal, antiespecista, apartidista, anticolonialista, antifascista, anticlasista y anticapacitista”, denuncia fenómenos actuales como el <i>pinkwashing</i> o el homonacionalismo.» (Trujillo, 2022: 82) «Traducido literalmente como “encalado rosa” , “lavado de cara rosa» o «lavado de imagen rosa”, el barbarismo se utiliza en la actualidad para caracterizar la práctica entre muchos gobiernos neoliberales del norte global , especialmente Israel (aunque también España) , de proporcionar un mínimo de derechos

			jurídicos homonormativos a los colectivos LGTB+ (como por ejemplo, el matrimonio a personas del mismo sexo) y posteriormente promocionar el país en el extranjero como nación tolerante hacia sus minorías sexuales y que da la bienvenida a turistas LGTB+ (lo que se ha llamado “turismo rosa”)» (Pérez Sánchez, 2017: 348)
«Llegué a preguntarme si las mujeres también hacían arte, pues todo lo que me habían enseñado hasta entonces las ignoraba por completo, en todos los ámbitos del saber. Cuando Linda Nochlin lanzó al público la pregunta incómoda: “¿Por qué no ha habido grandes mujeres artistas?, ya advirtió que debíamos buscar esta respuesta en nuestras instituciones y en nuestra educación, incluyendo todo el universo de símbolos, signos y señas cargadas de significado que recibimos desde que nacemos.» (23-24)	Ausencia de referentes; falsa ilusión sobre la inexistencia de mujeres en el arte; revisión y crítica al canon; historia sesgada	Nuria Capdevila-Argüeles, <i>El regreso de las modernas</i> Iris M. Zavala, <i>Breve historia feminista de la literatura española</i>	«Y si le interrogamos a la historia literaria, el resultado es el mismo. Todo se refiere al hombre, a su tormento, su deseo de ser (en) el origen. Al padre. Hay un vínculo intrínseco entre lo filosófico – y lo literario (en la medida en que significa, la literatura está regida por lo filosófico) y el falocentrismo. Lo filosófico se construye a partir del sometimiento de la mujer. Subordinación de lo femenino al orden masculino que aparece como la condición del funcionamiento de la máquina.» (Cixous, 2001: 16)
«Es evidente que la visión devaluada de lo femenino nos ha llevado a pensarnos en masculino, que resulta mucho más operativo para la memoria que recordarnos jugando a las <i>mamás</i> , vestidas de princesas o, en el mejor de los casos, saltando o bailando al compás de canciones con letras espeluznantes o ejerciendo de <i>lumnias</i> ... Daba igual lo que hiciéramos porque invariablemente era etiquetado como “femenino” (para todo lo demás, ya estaba lo masculino, que era tanto como decir lo universal).» (26)	Construcción del Universal masculino a través de la desacreditación de «lo femenino»	Diana Maffía, «Contra las dicotomías. Feminismo y epistemología crítica»	«Todavía se asume que el sexo es binario y fácilmente determinable a través de un análisis de factores biológicos. A pesar de que estudios médicos y antropológicos sostienen lo contrario, la sociedad presupone un paradigma sexual binario sin ambigüedades en el cual todos los individuos pueden clasificarse prolijamente ya sea como masculinos o femeninos.» (Lugones, 2008: 84) «Todas las miradas son constitutivas del mundo, cada una desde su personal perspectiva es imprescindible. La exclusión de las miradas subalternizadas en la

			cultura no sólo es un problema político, es un empobrecimiento del resultado mismo de la empresa humana del conocimiento. Ninguna pretensión de universalidad puede prescindir de la mitad de la humanidad.» (Maffía, 2008)
«Los feminismos han sido capaces de ofrecernos otros puntos de vista, razón por la cual han sido igualmente desacreditados con todo un repertorio de estereotipos negativos que seguimos acarreado hasta hoy. Considerar feminismo como “monobloque del machismo” “ni machismo ni feminismo”, “no soy ni machista ni feminista. Yo soy persona.”» (27)	Malentendi miento del feminismo; campañas en contra del movimiento feminista; olas feministas	Danila Suárez Tomé, <i>Introducción a la teoría feminista</i>	«El problema es que, si se requiere para algo ser racional, entonces inmediatamente se piensa en un varón, porque las mujeres están estereotipadas como emocionales. Si se requiere para algo objetividad, entonces se piensa en un varón, porque las mujeres estamos categorizadas como subjetivas.» (Maffía, 2008)
«Sus cuerpos se transformaron en auténticos “campos de batalla” con los que narrar su propia insubordinación. Ya no eran objetos de representación, sino sujetos que hablaban desde la herida y hacían visibles todas las grietas del sistema, así como las múltiples violencias que nos atraviesan como mujeres.» (27)	Vulnerabilidad de los cuerpos; cuerpo como espacio de resistencia	Susan Bordo, <i>El feminismo, la cultura occidental y el cuerpo</i> Judith Butler, <i>Cuerpos que importan, Sin miedo</i>	«¡Nuestro cuerpo es negado, desde hace tanto tiempo, descubramoslo! ¡Nuestro cuerpo es despreciado, desde hace tanto tiempo, reencontremos nuestro orgullo!» (Guillaumin, 2005: 33) «El cuerpo está en el mundo social, pero el mundo social está en el cuerpo» (Bourdieu, 2002: 41)
«El patriarcado nos ha hecho creer que solo existían los padres. Luego descubrimos que también existían las madres, las tías las abuelas... Hemos empezado a construir genealogías» (28)	Genealogía femenina; memoria feminista	Sara Ahmed, <i>Vivir una vida feminista</i>	«Mi política de citas me ha dado más espacio para ocuparme de las feministas que vinieron antes que yo. Citar es construir memoria feminista. Citando reconocemos nuestra deuda con las personas que vinieron antes; aquellas que nos ayudaron a encontrar nuestro camino cuando estaba oscuro, porque nos habíamos desviado de las rutas que nos habían dicho que debíamos seguir.» (Ahmed, 2021: 46)

«Tampoco solemos preguntarnos cómo miramos y por qué. Simplemente creemos que las cosas son como son, pero nuestros ojos, muy lejos de ser objetivos, no funcionan sin nuestro cerebro, así que todo lo que vemos está condicionado por nuestra memoria, nuestra experiencia y nuestros deseos.» (29)	Conocimiento situado; punto de vista único; Teorías de los puntos de vista	Donna Haraway, "Conocimientos situados: La cuestión de la ciencia en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial" Ana María Bach, <i>La Voces de la experiencia. El viraje de la filosofía feminista</i>	«El corazón de la crítica era que la ciencia concebida bajo esos presupuestos de racionalidad, a-historicidad, universalidad, distancia entre investigador/a y objeto de estudio, entre otras, generaba distorsiones en los conocimientos producidos pues no había una reflexión sobre la práctica misma del conocer, que es, sin duda, una actividad social. En términos sociológicos, faltaba reflexividad.» (Magdalena Malnis, 2023: 28) «Queríamos un camino para mostrar la parcialidad de la ciencia (cosa que, de todas formas, fue bastante fácil de lograr) y para separar el buen cordero científico de las malas cabras de la parcialidad y del error. [...] Desenmascaramos las doctrinas de la objetividad porque amenazaban nuestro embrionario sentido de la subjetividad [...]» (Haraway, 1995: 319-320)
«Porque no tenemos que definirnos de ninguna manera, tampoco como mujeres [...] porque es urgente desobedecer los mandatos de un patriarcado que atenta contra todo lo vivo.» (31)	«Identidades nómadas»; mito de la identidad estable; identidades postmodernas	Gloria Andalzúa, «Borderlands/ La frontera. La nueva mestiza»	«Para referirse a esa subjetividad feminista que transita posiciones e identidades múltiples sin anclarse en ninguna de ellas porque habita precisamente ese espacio fronterizo, liminal e híbrido desde donde repensar los límites, las categorías excluyentes que nos sitúan a un lado u otro de los binarismos y que hemos interiorizado para atrincherarnos en nuestras diferencias» (Sánchez-Palencia y Duraccio, 2023: 18).
«En un mundo clasista, racializado, especista, feminicida y violento es muy importante tejer redes de apoyo mutuo donde poder hablar de nosotras,	Feminismos de cercanía; feminismo sensible; comunidad	Patricia Manrique, <i>Lo común sentido como sentido común. (Políticas,</i>	«Nos declaramos, de partida, detractoras del individualismo, que hoy se expresa en la condición neoliberal [...] Y no podemos permitir que

compartir, apoyarnos, sostenernos, escucharnos, cuidarnos. Necesitamos fabular juntas para imaginar otras maneras de estar en el mundo.» (28)	afectiva; tejer comunidad	políticas y políticas contra el credo neoliberal)	aplaste nuestros legítimos sueños de felicidad, nuestro anhelo de disfrutar de este grandioso regalo que es estar vivas.» (Manrique, 2020: 19)
«Porque necesitamos tejer comunidad y sentirnos parte de una trama común que no disuelva nuestras individualidades, sino que las incorpore. Porque pelear juntas es mucho más divertido y también más eficaz. [...] Porque necesitamos construir una alegría que no sea heteronormativa, tal como sugiere Donna J. Haraway, mientras cultivamos las artes de vivir y morir en este planeta herido. Porque estar feministas nos hace ser un poco más libres, confiar un poco más en nosotras mismas y entender un poco mejor la complejidad, impureza y maravillosa diversidad del mundo que habitamos.» (32)			«Queremos pensar y sentir la comunidad de lo común, lo común y corriente, la que vivimos cuando somos sin más ambición que existir. La comunidad de los cuerpos en común –incluidas las mentes– que nos permita decir <i>nosotras/nosotros/nosotros</i> sin excluir, que nos permita decir yo sin negar el tú o el/ella/elle. Tal vez así podamos hacer más habitables estas sociedades de la mismidad, con nociones de comunidad tan poco hospitalarias con la otredad, y nuestra propia vida, tal vez así podamos facilitar que florezcan comunidades soberanas, manantiales, valores en sí mismas, independientes de toda utilidad, necesidad y finalidad, ya no instrumentos de nada ni nadie.» (Manrique, 2020: 28-29)

Tabla «Feminismos de cercanía para la enseñanza transversal de teoría feminista» [elaboración propia]

Conclusión

Al principio de este artículo rezaban las palabras de Haraway: «importa qué historias contamos para contar otras historias; importa qué nudos anudan nudos; qué pensamientos piensan pensamientos; qué descripciones describen descripciones; qué lazos enlazan lazos. Importa qué historias crean mundos, qué mundos crean historias» (Haraway, 2019: 34-35). Considero que «Estar feminista» es un texto adecuado para adoptar una perspectiva pedagógica inclusiva y situada y cumplir con la promoción real de pensamiento crítico. Por la estructura universitaria encapsuladora del conocimiento que ignora los contenidos transversales y desprestigia lo politizado considerándolo poco riguroso, el alumnado no accede a unas herramientas metodológicas capaces de desestabilizar el saber hegemónico patriarcal. Se torna urgente la remodelación interseccional del enfoque pedagógico para lograr que las aulas universitarias estén feministas.

Referencias bibliográficas

- AHMED, Sara. *Vivir una vida feminista*. Buenos Aires: Caja Roja Editores, 2021.
- BACH, Ana María. *Las Voces de la experiencia. El viraje de la filosofía feminista*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. *Lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama, 2002.
- CIXOUS, Hélène. *La risa de la medusa*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2001.
- CLÚA, Isabel. "Tirar del hilo, rasgar la tela. la crítica literaria feminista y su proyección en las literaturas hispánicas". *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 36, (2021): 20-36.
- ELBOJ, Carmen; PUIGDELLIVOL, Ignasi; SOLER, Marta y VALLS, Rosa. *Comunidades de aprendizaje. Transformar la Educación*. Barcelona: Editorial Graó, 2006.
- EQUIPO DE CONTENIDOS TRANSVERSALES. *Contenidos transversales. Una oportunidad para innovar*, Biblioteca Nacional de Maestros, 1997, consultado el 30/05/2024. <http://www.bnm.me.gov.ar/>
- GUILLAUMIN, Colette. "Práctica del poder e idea de Naturaleza", en *El patriarcado al desnudo. Tres feministas materialistas*. Editado por Ochy Curiel y J. Falquet, 19-56. Buenos Aires: Brecha Lésbica, 2005.
- HARAWAY, Donna. *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Valencia: Ediciones Cátedra, 1995.
- HARAWAY, Donna. *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Bilbao: Consonni, 2019.
- HARAWAY, Donna. *Manifiesto cúborg*. Madrid: Kaótica Libros, 2021.
- HOOKS, bell. *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Capitán Swing, 2021.
- LOMBARDO, Emanuela; BUSTELO, María; ALONSO, Alba; VERGE, Tània; Arantxa Elizondo, Rebecca Tildesley; DIZ, Isabel y La Barbera, MariaCaterina. *Igualdad e interseccionalidad en las Universidades. Recomendaciones*, 2021. <https://interuniguales.com/recomendaciones/>
- LÓPEZ GIL, Silvia. *Nuevos feminismos. Sentidos comunes en la dispersión. Una historia de trayectorias y rupturas en el Estado español*. Madrid: Traficantes de sueños, 2011.
- LÓPEZ GIL, Silvia. *Horizontes del feminismo. Conversaciones en un tiempo de crisis y esperanza*. México: Bajo Terra Ediciones/ Traficantes de sueños, 2022.
- LUGONES, María. "Colonialidad y género". *Tabula Rasa*, 9, (2008): 73-10.

- MAFFÍA, Diana. "Contra las dicotomías. Feminismo y epistemología crítica", 2008. Consultado el 31/05/ 2024. <http://dianamaffia.com.ar/archivos/Contra-lasdicotom%C3%ADas.-Feminismo-yepistemolog%C3%ADacr%C3%ADtica.pdf>
- MAGDALENA MALNIS, Cecilia. "La experiencia como *locus* de enunciación liminal entre el activismo y la academia: apuntes epistemológicos y políticos". *Ambigua, Revista de Investigaciones sobre Género y Estudios Culturales*, 10, (2023): 5-21.
- MANRIQUE, Patricia. *Lo común sentido como sentido común (políticas, políticas y políticas contra el credo neoliberal)*. Santander: La Vorágine, 2020.
- MANTECÓN, Marta. "Estar feminista (una baila, la otra no)". En *Feminismos de cercanía. (Historias anónimas de un nosotras común)*, editado por Patricia Manrique, 19- 32. Santander: La Vorágine, 2022.
- MAYER, Mónica. "Feminismo y artivismo histórico desde México". En *Activar el roce, compartir la sensibilidad: el libro de las Cuarencharlas*, coordinado por En Camila Barcellone. Buenos Aires: Cultura Viral Federal y El Mismo Mar, 2021.
- MORENO LAGO, Eva. "Explorando la huella de las dramaturgas: estrategias de aprendizaje en la enseñanza de la literatura española del siglo XVIII". En *Innovar a través de la perspectiva de género: propuestas y reflexiones en el aula*, editado por Daniele Cerrato, 49-65. Madrid: Dykinson, 2023.
- NACIONES UNIDAS. "La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible". Consultado el 19 de marzo de 2024. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- PÉREZ, Moira y TRUJILLO, Gracia. *Queer Epistemologies in Education. Luso Hispanic Dialogues and Shared Horizons*. Nueva York: Palgrave MacMillan, 2020.
- PÉREZ-SÁNCHEZ, Gema. "Pinkwashing". En *Barbarismos queer y otras esdrújulas*, editado por Lucas Platero Méndez, María Rosón Villena y Esther Ortega Arjonilla, 348-356. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2017.
- PIÉ BALAGUER, Asun. *Pedagogía Crip y la revolución de los cuerpos*. Madrid: Kaótica Libros, 2024.
- RICH, Adrienne. *Ensayos esenciales. Cultura, política y el arte de la poesía*. Madrid: Capitán Swing, 2019.
- SÁNCHEZ-PALENCIA, Carolina y DURACCIO, Caterina. *Género, literatura y diversidad: una pedagogía transnacional de la interseccionalidad a través de los textos en lengua inglesa y lengua italiana*. Madrid: Dykinson, 2023.
- SUÁREZ TOMÉ, Danila. *Introducción a la teoría feminista*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Nido de Vacas Ediciones, 2022.

- TRUJILLO, Gracia. "Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía *queer*". *Educação E Pesquisa*, 41, (2015): 1527–1540. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142550>
- TRUJILLO, Gracia. *El feminismo queer es para todo el mundo*. Madrid: Los libros de la Catarata, 2022.
- VERGE, Tània Y ALONSO, Alba. "La ceguera al género en el currículum de la ciencia política y su impacto en el alumnado". *Revista Internacional de Sociología*, 77(3), 2019. <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.3.18.00>
- VITE HERNÁNDEZ, Diana. "Cuestionar(nos) las violencias epistémicas capacitistas". En *Cartografías de la discapacidad*, editado por Lelia Schewe y Alexander Yarza de los Ríos, 23-39. Universidad de Antioquía: CLACSO, 2022.
- WITTIG, Monique. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Boston: Beacon Press, 1992.