

**Des-pensar para seguir pensando: saberes-¿otros? Mujeres y feminismo en los Programas universitarios de Historia y Filosofía**

Luisina Bolla y Milagros Rocha

Mail: [luisinabolla@gmail.com](mailto:luisinabolla@gmail.com); [milagrosmrocha@gmail.com](mailto:milagrosmrocha@gmail.com)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.

**Resumen:**

En este trabajo, proponemos un análisis de Programas de cátedra correspondientes a las carreras de Historia y Filosofía, en diferentes universidades públicas argentinas. El objetivo inicial es explorar la ausencia de las mujeres en la enseñanza de la historia, en la filosofía y en la historia de la filosofía. El trabajo busca entrecruzar una perspectiva de análisis feminista con un abordaje descolonizador, es decir, problematizar también *qué mujeres y qué feminismos* aparecen o se ocultan en el canon. Propiciamos esta investigación a partir de la observación de dos de los componentes del programa (Feldman, 2010): contenidos y bibliografía. En este marco nos proponemos indagar en un doble sentido: por un lado, explorar cómo o de qué modo ingresan temas vinculados a mujeres y feminismos en los contenidos de ambas carreras, y por otro, ahondar en la bibliografía seleccionada y citada. Seguidamente nos interesa analizar el porcentaje de representatividad de mujeres-autoras bajo el eje “ciencia y género”. Así, intentamos hacer una apuesta por la reconstrucción de genealogías situadas, que denuncien tanto el androcentrismo como el eurocentrismo que muchas veces transversalizan los Planes de Estudio de nuestras universidades.

**1. Premisas y fundamentos epistémicos de la investigación**

En este trabajo, proponemos un análisis de los Programas de cátedra de algunas asignaturas de las carreras de Historia y Filosofía, en diferentes universidades públicas argentinas. En esta clave, Mariela Coudannes Aguirre expresa: “mucho se ha escrito sobre la transposición de contenidos en la escuela secundaria Argentina, menos se ha

debatido en las instituciones universitarias respecto de la enseñanza en el propio nivel” (2010: 976). En este marco el objetivo inicial es explorar la ausencia de las mujeres en la enseñanza de la historia, en la filosofía y en la historia de la filosofía, a nivel universitario. Es importante aclarar que dichos documentos si bien poseen una información valiosa,

no agota[n] la explicación de lo que la práctica efectivamente es, se parte de la afirmación -sustentada en teoría e investigación- que define a estos discursos como reguladores de la acción y enmarcadores de un sistema de clasificación social y pedagógica que determina qué le corresponde al magisterio y el “mapa del saber” que se le adscribe en la formación (Davini, 1998: 189)

La cita de Davini nos permite explicitar el alcance que habilita este tipo de documentos sabiendo, como expresa la autora, que éstos por sí mismos no agotan el estudio de la puesta en acción en la enseñanza. Partiendo de este reparo, argumentamos entonces la validez del análisis de estos escritos como discursos reguladores, entendiendo que en el currículum universitario se aloja “la mayor y más variada carga de saberes académicos representativos de los campos de conocimiento con alto grado de especialización y proximidad respecto del mundo del trabajo para el que forman” (Coscarelli, 2014: 99-100).

Sustentamos esta investigación a partir de la observación de dos de los componentes del programa (Feldman, 2010): contenidos y bibliografía. Nos proponemos indagar en un doble sentido: por un lado, explorar de qué modo ingresan temas vinculados a mujeres y feminismos en los contenidos de ambas carreras, y por otro, ahondar en la bibliografía seleccionada y citada. Puntualmente nos interesa analizar el porcentaje de representatividad de mujeres-autoras bajo el eje “ciencia y género”. Cabe destacar que esta iniciativa se fortalece a partir de que una de las agrupaciones estudiantiles, de nuestra Unidad Académica, nos convoca a dar una charla, denominada “Mujeres y saberes hegemónicos”.

Pensar en la ciencia implica pensar, a su vez, en el atravesamiento y construcción de la misma. En este sentido, partimos de la idea de que la categoría de ciencia es el resultado

de una construcción social, como así también lo es la categoría de género; lo construido socialmente como “femenino” y “masculino”. Bajo este halo, destacamos los planteos que realizan dos autoras que provienen del campo de las ciencias naturales, conocidas vulgarmente como ciencias “duras” (según la metáfora sexuada). Dos intelectuales estadounidenses quienes han incluido en sus escritos la mirada de género, nos referimos a: Evelyn Fox Keller (física) y Donna Haraway (bióloga, filósofa).

En la introducción de su libro *Reflexiones sobre género y ciencia* (1991) Fox Keller plantea cómo, a mediados de los ´70, sus investigaciones comenzaron a estar interpeladas por otras preguntas. La misma manifiesta:

¿En qué medida está ligada la naturaleza de la ciencia a la idea de masculinidad, y qué podría significar que la ciencia fuera de otra forma distinta? (...) El supuesto tan extendido de que un estudio sobre género y ciencia sólo podría ser un estudio sobre las mujeres todavía me deja atónita: si las mujeres se hacen, más que nacen, sin duda alguna lo mismo les ocurre a los hombres. Y también a la ciencia (Fox Keller, 1991: 11).

La autora expresa que la efervescencia política de la década de los ´60 alimenta los estudios sociales de la ciencia y que, este clima, da impulso a los movimientos de mujeres y, a su vez, al desarrollo de la teoría feminista: “tarea fundamental de la teoría feminista ha sido remediar la ausencia de mujeres en la historia del pensamiento social y político” (1991: 14). Fox Keller argumenta que la perspectiva feminista de las ciencias naturales sitúa la objetividad, la razón y la mente asociado a algo masculino y la subjetividad, el sentimiento y la naturaleza a lo construido socialmente como femenino. Consecuencia de esto, argumenta que se observa la exclusión de las mujeres en la práctica de la ciencia. Por tanto, la ciencia ha sido producida, mayoritariamente, por varones, blancos y de clase media. La autora concluye este apartado introductorio exponiendo:

En tanto que mujer, y en tanto que científica, el estatus de marginada me lo regalaron. El feminismo me permitió explotar ese estatus como un privilegio. Comencé a considerar que la red de asociaciones de género que se da en el lenguaje característica

de la ciencia no era natural, no era auto-evidente, sino contingente y aterrador (1991: 20).

Y en este sentido Donna Haraway plantea:

El feminismo ama otra ciencia: las ciencias y las políticas de la interpretación, de la traducción, del tartamudeo y de lo parcialmente comprendido. El feminismo trata de las ciencias del sujeto múltiple con (como mínimo) doble visión. El feminismo trata de una visión crítica consecuente con un pensamiento crítico en el espacio social generizado no homogéneo (Haraway, 1995: 336).

¿Cómo volver esta mirada crítica sobre la formación universitaria y sobre nuestra práctica de la enseñanza, en Historia y Filosofía?

## **2. Las mujeres y el feminismo en los programas universitarios de Historia y de Filosofía**

Bajo estas premisas indicamos que, en la carrera de Historia, por caso la Universidad Nacional de La Plata, si bien hallamos allí indicios de una visibilidad referida a estas temáticas, lo cierto es que los espacios curriculares en donde emergen se circunscriben principalmente a materias optativas. En el caso de las materias obligatorias, en términos generales, si bien podemos señalar que hay un alto porcentaje de cátedras que sí se están preguntando por la participación de las mujeres, el rol que éstas cumplen, en conexión a las construcciones socio-culturales, indicamos que la bibliografía que visibiliza a las mujeres y sujetos generizados, pueden cumplir con la función visualizadora aunque no necesariamente se trate de una perspectiva de género, es decir, que re-interpretan esos roles de género.

Señalamos que, en el marco del Plan de Estudios '93 hallamos que 5 cátedras incluyen estas temáticas, mientras que luego de aprobarse en Plan vigente (2011) otras 6 materias incorporan bibliografía afín. Asimismo cabe destacar que, en este último agrupamiento, indicamos el 2016 como fecha bisagra en donde 5 cátedras incluyen en

sus programas estas problemáticas. Por tanto, en algunos casos, dichas incorporaciones resultan recientes. Ahora bien, más allá de estos ingresos nos preguntamos por el lugar que ocupan estos temas dentro de los programas; qué voces y sujetos del pasado se estudian. En este sentido traemos a colación lo que expresa Débora d'Antonio:

El estudio del género y la sexualidad se ha constituido en un campo aparte, en una suerte de subespecialidad que no influencia el corazón de la producción histórica en los terrenos fundamentales de la economía, la política, la cultura o la historia social. En los cursos de grado impartidos en las universidades nacionales, la bibliografía que aborda esta relación es prácticamente inexistente o en el mejor de los casos sólo forma parte marginal del currículum académico (d'Antonio, 2012/2013).

El planteo de la autora nos permite referir dos cuestiones, la primera vinculada a cuestiones historiográficas, este argumento donde se soslaya que este tipo de investigaciones todavía no ha “influenciado el corazón de la producción histórica”. Es decir, este señalamiento que destacamos refiere a cuestiones que sintetizamos como “historia investigada”; el segundo atiende a cuestiones de la “historia enseñada”. Vinculando ambas esferas nos preguntamos por la conexión que se establece entre éstas en las formaciones de los profesorado en Historia. En palabras de Elizalde, Felitti y Queirolo (2009):

Por largos siglos la “Historia del hombre” propuso una reconstrucción del pasado que prescindía de las mujeres e ignoraba tanto a los varones que no encajaban en el modelo de virilidad hegemónico como a las identidades sexuales que escapaban a la categorización binaria de lo femenino y lo masculino (...) A pesar de las múltiples evidencias en este sentido, en muchas ocasiones la investigación y la enseñanza de la Historia ha desconocido la diferencia sexual como categoría explicativa (2009: 27).

Asimismo en la bibliografía citada en los programas observamos una fuerte presencia de autores-varones, quedando reducidos los espacios para las autoras, llamativamente en algunos casos esto refleja un 5%.

En el caso de las carreras de Filosofía, un relevamiento exploratorio sobre programas correspondientes a las materias introductorias de Filosofía muestra la misma tendencia. Un primer análisis abordó los programas de nueve universidades nacionales: Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional del Sur, Universidad Nacional de Santiago del Estero, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Salta, Universidad Nacional del Litoral y Universidad Nacional de La Plata<sup>1</sup>. Luego del análisis, encontramos un muy reducido número de textos escritos por mujeres como parte de la bibliografía obligatoria, que van del 0 al tope máximo de 9 % sobre el total de los textos. El porcentaje total obtenido es de 3,25 % de mujeres en la bibliografía obligatoria citada. En algunos casos, este porcentaje aumenta al considerar la bibliografía complementaria; al respecto, observamos que suele tratarse de textos escritos por las profesoras a cargo de la materia, o bien del equipo docente de la cátedra.

Sin embargo, es preciso señalar que en la mayoría de los casos, no se trata de autoras que abordan teóricamente el feminismo ni de textos que problematizan la temática de género, lo cual nos conduce a otro interrogante: ¿es suficiente la presencia de mujeres para transformar estas disciplinas? Si bien, obviamente, la paridad constituye un horizonte deseable por el cual debemos seguir luchando, pareciera que tampoco alcanza sólo con aumentar el número de autoras mujeres, si eso redundaría en una invisibilización de las problemáticas de opresión según género.

A partir del análisis realizado en base a bibliografía y contenidos, comprobamos que existe una doble invisibilización en los programas de estudio: no sólo de los trabajos de mujeres filósofas y de su relevancia teórica, sino además, de la reflexión que los filósofos consagrados han hecho sobre “el sexo”. Por ello, una visibilización de las

---

<sup>1</sup> Esta primera muestra tomó como objeto los programas recientes que se encuentran disponibles online y deberá ser ampliada en futuras investigaciones. En todos los casos, corresponden a materias introductorias correspondientes al bloque obligatorio del primer año, de carreras de Lic. y Prof. en Filosofía, en Universidades Nacionales. La selección intentó respetar un principio de pluralidad territorial, focalizando diferentes regiones. Para tener una referencia, la carrera de Lic. en Filosofía se encuentra en 21 universidades nacionales argentinas; la muestra inicial aquí presentada representa casi la mitad de dicho universo.

mujeres en la filosofía en tanto que *sujetas*, debe acompañarse con un análisis crítico de los discursos que la filosofía canónica ha producido *sobre* las mujeres, heterodesignadas como objetos (Amorós, 1991). Vale señalar que actualmente algunas cátedras optativas de Filosofía, por caso de la UNLP, presentan programas que incorporan de modo vertebral esta perspectiva de género y feminista en su doble dimensión<sup>2</sup>.

En el intento por comprender estas cuestiones, es de interés retomar las propuestas de la filósofa Diana Maffía (2007), quien ha agrupado las posiciones de las epistemologías feministas según sus diversos abordajes conceptuales:

- 1) Aquellas posiciones que buscan recuperar las contribuciones de mujeres en la ciencia, analizando la invisibilización histórica de las mujeres del ámbito científico;
- 2) Aquellas que complementan el enfoque anterior, estudiando los modos en que históricamente las mujeres participaron en instituciones científicas; participación signada por un desigual acceso a recursos, medios de producción y menor estatus dentro de las profesiones;
- 3) Aquellas que analizan el modo en que las diversas ciencias definieron a las mujeres (en particular, en los ámbitos de la medicina y de la biología)
- 4) Aquellas que visibilizan el *androcentrismo* en el que se funda la ciencia moderna, explorando las distorsiones que acarrea la ausencia de las mujeres en las formas del conocimiento científico (que incluye también la expulsión de cualidades consideradas “femeninas” del ámbito de la ciencia).

La clasificación de Maffía resulta interesante en la medida en que invita a entramar estas dimensiones, de modo integral, en vistas a una epistemología feminista que no permanezca en el plano de los casos individuales o “excepciones” (Hypatía, Marie Curie, Rosalind Franklin) sino que problematice también los procesos y normas considerados válidos para la legitimación científica. Es decir que no se trata sólo de “abrir la ciencia” a las mujeres. Si bien es condición necesaria, ello no es suficiente. Hace falta también *transformar* la ciencia, sus valores, sus métodos, sus prácticas, desde el feminismo, lo que Maffía denomina *punto de vista radical* en la epistemología feminista:

---

2 Como ejemplo, puede consultarse el programa de la materia optativa “Antropología filosófica” (FaHCE/UNLP), que articula feminismo y crítica de la colonialidad. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.10772/pp.10772.pdf>

En lo personal, creo que la ciencia debe considerarse en su doble aspecto de *proceso* y *producto*, y que ambos son sexistas. Hay un sexismo, que ha sido brillantemente señalado por muchas epistemólogas, en las teorías científicas (producto); hay otro en la composición y exigencias de pertenencia y méritos, en las comunidades científicas (proceso). El desafío del feminismo consiste en mostrar el vínculo entre ambos, y señalar que una mayor apertura en las comunidades conducirá, si no a un cambio radical en el conocimiento, al menos a una ciencia menos sesgada (Maffía, 2007: 65).

### **Feminismo y crítica de la colonialidad**

En este trabajo, intentamos entrecruzar esta perspectiva de análisis feminista con un abordaje que visibilice otro importante sesgo de la ciencia: el eurocentrismo. De este modo, una aproximación feminista desde América Latina también asume el desafío descolonizador, que pueda problematizar *qué mujeres y qué feminismos* aparecen o se ocultan en el canon. Como señala la filósofa Mabel Campagnoli, el pasaje de la llamada “segunda ola” del feminismo a la tercera, implicó el descentramiento del sujeto eurocéntrico y la necesidad de conectar las reivindicaciones feministas con otras denuncias, entre ellas, la crítica de la colonialidad:

El encabalgamiento de las reivindicaciones feministas con las de otras subordinaciones hizo visible el carácter colonial de la propia producción de conocimiento que dejaba a las academias subalternas en dependencia epistemológica (...) Esto implica que para América Latina y el Caribe la producción de epistemologías feministas presenta una complejidad basada en su contextualización como colonia (Campagnoli, 2018, p. 2).

En este sentido, nos interesa apostar por la (re)construcción de genealogías situadas que denuncien tanto el androcentrismo como el eurocentrismo, que muchas veces transversalizan los Planes de Estudio de nuestras universidades. El desafío será pensar



la trans-formación, en la superación de los dualismos binarios y de los posicionamientos dicotómicos.

Abonamos por una trans-formación en términos de lo que Castro Gómez repone sobre el significado etimológico de la raíz trans:

tiene la misma raíz etimológica que la palabra “tres” y significa, por ello, la transgresión del dos, es decir, aquello que va más allá de los pares binarios que marcaron el devenir del pensamiento occidental de la modernidad: naturaleza/cultura, mente/cuerpo, sujeto/objeto, mente/espíritu, razón/sensación, unidad/diversidad, civilización/barbarie. La transdisciplinariedad busca cambiar esta lógica exclusiva (“esto o aquello”) por una lógica inclusiva (“esto y aquello”). Descolonizar la universidad significa, por ello, luchar contra la babelización y la departamentalización del conocimiento, firmes aliados de la lógica mercantil (Castro Gómez, 2015: 81).

Planteamos la idea de pensar una “trans-formación” en términos de interseccionalidad, para que los estudios de género y mujeres, así como en articulación a los que refieren a la decolonialidad, no sean “lo aquello”, sino algo que pueda integrarse en la formación como parte de, “esto y aquello”, superando de esta manera posicionamientos que lo presentan como clase o tema “especial”, reforzando “lo aquello”, así como los espacios donde se vuelven ausentes. En este sentido, como expresan Abate y Orellano, “el escenario actual requiere el despliegue de políticas educativas que reinterpreten el vínculo de la Universidad con la sociedad atendiendo a las demandas sociales y de formación” (2015: 5). De ahí el aporte de echar luz sobre ciertas construcciones devenidas en marginales u omitidas, en pos de trans-formar y estudiar desde una mirada que integre un “espacio social generizado no homogéneo” (Haraway, 1995: 336); en definitiva una apuesta a “*des-colonizar la universidad*”.

La filósofa argentina radicada en Estados Unidos, María Lugones, fue la primera en enunciar el proyecto de un “feminismo descolonial”. La propuesta de Lugones articulaba de este modo los aportes del grupo conocido como Modernidad-Colonialidad (GMC) con los desarrollos elaborados desde los feminismos negros y chicanos, en torno a la noción de interseccionalidad (Lugones, 2008). El análisis de esta filósofa es

sumamente interesante, en la medida en que muestra las limitaciones de las categorías hegemónicas:

Kimberlé Crenshaw y otras mujeres de color feministas hemos argumentado que las categorías han sido entendidas como homogéneas y que seleccionan al dominante, en el grupo, como su norma; por lo tanto, ‘mujer’ selecciona como norma a las hembras burguesas blancas heterosexuales, ‘hombre’ selecciona a machos burgueses blancos heterosexuales, ‘negro’ selecciona a machos heterosexuales negros y, así, sucesivamente. [...] Dada la construcción de las categorías, la intersección interpreta erróneamente a las mujeres de color. En la intersección entre ‘mujer’ y ‘negro’ hay una ausencia donde debería estar la mujer negra precisamente porque ni ‘mujer’ ni ‘negro’ la incluyen (Lugones, 2008, p. 82)

Como señala Lugones, la intersección nos muestra entonces un vacío. La teoría de la interseccionalidad viene a visibilizar ese espacio en blanco y de este modo nos permite evitar la separación de las categorías, lo que Lugones llama el “pensamiento categorial”: “Solo al percibir género y raza como entretramados o fusionados indisolublemente, podemos realmente ver a las mujeres de color. Esto implica que el término ‘mujer’ en sí, sin especificación de la fusión no tiene sentido o tiene un sentido racista” (Lugones, 2008, 83). Es por eso que la trans-formación de la que hablaba Castro-Gómez se entreteje con la hebra de la interseccionalidad para quebrar la ilusión del pensamiento dicotómico, en todas sus formas.

Entonces, hemos visto que existe una dialéctica entre presencia y ausencia de las mujeres en los planes de estudio de las carreras universitarias, desbalanceada en favor del segundo término (ausencia). Hemos mostrado también que, pese a ello, en los últimos años se han creado y consolidado de forma creciente diversos espacios, la mayor parte optativos, que plantean como eje central el estudio del feminismo y las teorías de género (en el caso particular de la Universidad de La Plata). Respecto de ello, consideramos pertinente preguntarnos qué feminismos estudiamos en la universidad.

Algunas de las preguntas que nos hacemos son: ¿Cuándo y dónde comienza el feminismo? ¿Con el movimiento de la Ilustración europea, como sostienen las

genealogías que elaboran las feministas de la igualdad españolas? ¿Con la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana redactada por Olympe des Gouges? ¿O con los levantamientos anti-coloniales protagonizados por mujeres aymaras e indígenas como Bartolina Sisa y Gregoria Apaza, que antes de la Revolución Francesa, lucharon en el territorio de la actual Bolivia? ¿Cómo periodizamos la historia del feminismo? ¿En olas, como nos dice el relato hegemónico? ¿Cuándo comienzan y cuándo terminan estas olas? Primera ola, segunda ola... ¿Son categorías historiográficas válidas universalmente? Si la segunda ola comienza a fines de los sesenta y en la década del '70, vale recordar que este período de eclosión y efervescencia en Estados Unidos contrasta con lo que ocurría en los países del Cono Sur, signados por las sucesiones de dictaduras cívico-militares. Es por ello que creemos necesario repensar estos relatos, para trans-formarlos, situarlos, complejizarlos. Porque los feminismos están en movimiento, parafraseando a la militante y feminista Celina Rodríguez, la característica distintiva de nuestros feminismos es este dinamismo, esta capacidad de reconstruirse, de desarmarse y rearmarse, de no congelarse, de no detenerse.

### **Reflexiones finales**

Desde la Universidad, resulta necesario pensar estos interrogantes, como algunos de los desafíos que las teorías feministas y de(s)coloniales nos traen al presente. La tarea, por supuesto, no resulta fácil, ya que supone enfrentarnos muchas veces con lo desconocido. Implica para nosotras un aprendizaje, una familiarización con voces y autoras/es, un contacto con otros estilos de escritura, con prácticas, con experiencias migrantes e ideas que no son exactamente las que estudiamos en el grado, pero que nos interpelan. Esta posición, por momentos difícil e incómoda, abre posibilidades insospechadas. Permite, por ejemplo, la ruptura de otro dualismo. Nos referimos a la brecha (casi ontológica) que en la concepción bancaria de la educación separa a quien sabe, la palabra autorizada, de quien no sabe, la vasija vacía, por decirlo junto con Freire. Entonces aquella incomodidad de la que hablábamos se vuelve constructiva, al propiciar una co-construcción de conocimientos. Esta es otra de las formas en que los feminismos entienden la producción de saberes: desde el diálogo y la horizontalidad, lo que las epistemologías del sur llaman “ecología de saberes” (De Sousa Santos, 2010).

Estas propuestas permiten entonces cuestionar tanto los contenidos como las *formas* de producir conocimientos. Nos permiten cuestionar la lógica verticalista, fragmentaria y eurocéntrica, en pos de una Universidad que rechace el modelo escolástico del comentario y del conocimiento parcializado. Por supuesto, como aclara Castro-Gómez, la descolonización de la universidad “no conlleva una cruzada contra Occidente en nombre de algún tipo de autoctonismo latinoamericanista, de culturalismos etnocéntricos y de nacionalismos populistas” (2010: 90). Ir más allá (trans) de las categorías de análisis modernas no significa negarlas ni superarlas, en el sentido hegeliano del término. La propuesta de Castro-Gómez es oponer, a la disyunción del pensamiento moderno, la *conjunción epistémica*; eso que en aymara se dice ch'ixi y que rechaza la lógica del tercero excluido (Rivera Cusicanqui, 2010).

Los feminismos decoloniales intentan articular e intersectar saberes y experiencias plurales y diversas, sin clausurar la dialéctica incesante entre los conocimientos situados y las teorías transhumantes (Femenías y Soza Rossi, 2011). Propician pensamientos como potencias creativas, liberadoras y trans-formadoras de dicotomías y opresiones; y al hacerlo, abren nuevos caminos para seguir transitando y complicando nuestros recorridos, desde la universidad y desde las calles de América Latina.

Ahí el desafío, e invitación, a des-pensarnos para seguir pensando los saberes aprendidos y enseñados.

### **Bibliografía:**

Abate, S y Orellana, V. (2015, 15 de octubre). Notas sobre el currículum universitario. Prácticas profesionales y saberes en uso. Dossier. Revista *Trayectorias Universitarias*. Disponible en:

<https://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2307/2252>

Amorós, C. (1991). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.

Campagnoli, M. (2018) Epistemologías críticas feministas. Aproximaciones actuales. En *Descentrada*, vol. 2, n. 2, Presentación. Disponible en:

<https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DES047>

Castro Gómez, S. (2010). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Palermo, Z. *Des/colonizar la universidad*. Buenos Aires: Del Signo.

Coscarelli, R. (2014). Currículo universitario y formación docente. En Morandi, G. y Ungaro, A. (Comps). *La experiencia interpelada. Prácticas y perspectivas en la formación docente universitaria*. (pp. 95-108). La Plata: EDULP.

Coudannes Aguirre, M. (2010). La formación del profesor de historia en la universidad argentina. La creciente distancia entre investigación/ docencia y teoría/ práctica. *Revista Antíteses*, 3 (6), 975-990. Disponible en:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/4579>

D'Antonio, D. (2012/2013). Género y clase: una mirada desde la historia social. *REMS*, Año 5/6, N° 5/6, Noviembre. Disponible en:

<http://estudiosmaritimossociales.org/wp-content/uploads/2014/01/rem-s-nc2ba-5-6-dossier-gc3a9nero-y-clase-presentac3b3n-d-antonio-1.pdf>

Davini, M. (1998). El currículo de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza. *Novedades educativas*, N° 19. Disponible en: <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/indice.php?num=19>

De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce- Universidad de la República.

Feldman, D. (2010). *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: [https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica\\_general.pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/upload/Didactica_general.pdf)

Felitti, K y Queirolo G. (2009) *Historia. Cuerpos, género y sexualidades a través del tiempo*. En: Elizalde, S; Felitti K. y Queirolo, G. *Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Femenías, M. L. y Soza Rossi, P. (comps.) (2011) *Saberes situados/ Teorías transhumantes*. La Plata: Edulp.

Fox Keller, E. (1991) [1985]. *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Edicions Alfons El Magnànim.

Haraway, D. (1995). *Ciencias, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza*.

Madrid: Sudakuir. Proletario.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. En *Tabula Rasa*, n° 9. pp. 73-101.

Maffía, D. (2007). Epistemología feminista. La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. En *Revista venezolana de estudios de la mujer*, vol. 12 (28), pp. 63-98.

Palermo, Z. (2014). *Para una pedagogía decolonial*. Buenos Aires: Del Signo.

Rivera Cusicanqui, S. (2010). *Ch'ixinakax utxiwa: una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.