

Educación y feminismos: prácticas extensionistas y comunicación transformadora

Comunicación en extensión universitaria /
Intervenciones



Paola Bonavitta

Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
paola.bonavitta@gmail.com
 orcid.org/0000-0003-4758-4202

Gabriela Trad Malmød

Universidad Nacional de San Juan, Argentina.
gabrielatradmalmød@gmail.com
 orcid.org/0000-0002-1865-7567

María Cecilia Johnson

Universidad Nacional de Córdoba.
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).
cecilia.johnson@unc.edu.ar
 orcid.org/0000-0002-5102-2504

RECEPCIÓN: 31/03/22

ACEPTACIÓN FINAL: 06/05/22

Resumen

Este artículo se propone compartir algunos debates y reflexiones gestados en el marco de un curso-taller extensionista denominado "Saberes y Prácticas Feministas en experiencias de integración curricular". El mismo fue dictado por docentes de dos universidades nacionales: Universidad Nacional de Córdoba y Universidad Nacional de San Juan, y estuvo dirigido a educadores e investigadores de ambas casas de estudio en el contexto de la pandemia de COVID-19. Desde una perspectiva feminista y apostando a la extensión como acción política, buscamos construir conocimiento e intercambios entre diferentes territorios y apelamos a la comunicación como praxis transformadora. A partir de una lectura crítica de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: 4, Educación de Calidad; 5, Igualdad de Género; y 10, Reducción de las Desigualdades, se mapearon las tensiones y posibilidades de transformación de la educación superior de calidad y con mayor igualdad de género. En este artículo recuperamos la experiencia y la manera en que se integró en dicho taller el tratamiento del trabajo de cuidados y la sostenibilidad de la vida y su consideración (o no) en el ámbito universitario.

Palabras clave: educación feminista; extensión; comunicación; sostenibilidad de la vida; Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Education and feminisms: extensionist practices and transformative communication

Abstract

The purpose of this article is to share some debates and reflections generated in the framework of an extensionist course-workshop called "Feminist Knowledge and Practices in experiences of curricular integration". It was given by professors from two national universities: the National University of Córdoba and the National University of San Juan, and was aimed at educators and researchers from both houses of study in the context of the COVID-19 pandemic. From a feminist perspective and betting on extension as a political action, we seek to build knowledge and exchanges between different territories, appealing to communication as a transformative praxis. From a critical reading of Sustainable Development Goals: 4, Quality Education, 5, Gender Equality, and 10, Reduction of Inequalities, we mapped the tensions and possibilities for the transformation of quality higher education with greater gender equality. In this article, we recover the experience and the way in which the treatment of care work and sustainability of life and its consideration (or not) in university life was integrated in this workshop.

Keywords: feminist education; extension; communication; sustainability of life; Sustainable Development Goals.

Educação e feminismos: práticas de extensão e comunicação transformadora

Resumo

Este artigo visa compartilhar alguns debates e reflexões geradas no âmbito de um curso-workshop extensionista chamado "Conhecimentos e Práticas Feministas em experiências de integração curricular". Foi ministrado por professores de duas universidades nacionais: a Universidade Nacional de Córdoba e a Universidade Nacional de San Juan, e destinado a educadores e pesquisadores de ambas as universidades no contexto da pandemia da COVID-19. De uma perspectiva feminista e com foco no alcance como ação política, procuramos construir conhecimento e intercâmbio entre diferentes territórios, apelando para a comunicação como uma prática transformadora. Com base em uma leitura crítica dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4, Educação de Qualidade, 5, Igualdade de Gênero e 10, Redução das Desigualdades, mapeamos as tensões e possibilidades de transformar o ensino superior de qualidade com maior igualdade de gênero. Neste artigo, recuperamos a experiência e a forma como o tratamento do trabalho de cuidado e sustentabilidade da vida e sua consideração (ou não) na vida universitária foi integrada nesta oficina.

Palavras-chave: educação feminista; extensão; comunicação; sustentabilidade da vida; Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Para citación de este artículo: Bonavitta, P., Trad Malmød, G. y Johnson, M. C. (2022). Educación y feminismos: prácticas extensionistas y comunicación transformadora. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 12(16), e0009. doi: 10.14409/extension.2022.16.Ene-Jun.e0009

Introducción

La construcción de un curso-taller extensionista denominado “Saberes y Prácticas Feministas en experiencias de integración curricular” nació como una propuesta de dos equipos docentes de diferentes universidades (Universidad Nacional de Córdoba —UNC— y Universidad Nacional de San Juan —UNSJ—) que formamos parte de la Red de Estudios de Diferenciales de Género de la Universidad de Alicante y que nos encontramos dialogando sobre los desafíos y desigualdades en la educación superior. En el marco de la pandemia de COVID-19, el taller que creamos nos desafió a proponer otras formas de intercambio mediante herramientas y recursos de comunicación virtual, vía que permitió el diálogo y el encuentro en ese contexto. La propuesta recupera la manera en que se integró en dicho taller el tratamiento del trabajo de cuidados y la sostenibilidad de la vida respecto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Nos centramos particularmente en los objetivos: 4, Educación de Calidad; 5, Igualdad de Género; y 10, Reducción de las Desigualdades, que se proponen desde Naciones Unidas para la transformación —entre otros ámbitos— de la educación superior. Esta integración, desde una perspectiva feminista, plantea como punto de partida la sostenibilidad de la vida, implica rupturas, reflexiones y cuestionamientos a los ODS a promover, y apela a la comunicación con perspectiva feminista como transversal a toda la propuesta.

Cabe aclarar que dicho trabajo conjunto no nació en el contexto de la pandemia, sino que surgió tras un diagnóstico regional y local previo sobre las desigualdades de género en las universidades realizado en el marco de la Red de Investigación en diferenciales de género en la Educación Superior Iberoamericana de la Universidad de Alicante. A partir de la experiencia, advertimos dificultades en la implementación de una perspectiva de género en los programas y asignaturas (Bonavitta *et al.*, 2018; Gili Diez *et al.*, 2021; Benavidez, Gili Diez, *et al.*, 2018 y 2020; Gili Diez, Barboza y Guerra, 2018) así como diversas formas de discriminación sistemáticas a mujeres y personas LGTBTTIQ+ en las universidades (Bonavitta *et al.*, 2020; Scarpino & Johnson, 2021; Benavidez, Barbosa *et al.*, 2018). Asimismo, existe un trabajo previo donde se han elaborado propuestas y programas para transversalizar la perspectiva de género en las asignaturas universitarias (Bonavitta *et al.*, 2021; Benavidez, *et al.*, 2020; Gili Diez *et al.*, 2021).

El curso-taller “Saberes y Prácticas Feministas en experiencias de integración curricular” fue dictado entre dos equipos de trabajo: Grupo de Articulación en Género y Educación Superior (GAGES), perteneciente a la UNSJ y El Telar, radicado en la UNC,¹ ambas casas de estudio de la Argentina. Este curso se desarrolló en línea, mediante la plataforma Moodle del Sistema de Educación a Distancia (SIED) de la UNSJ, estuvo dirigido a docentes, extensionistas e investigadores/as de estas instituciones, y contó con encuentros sincrónicos y asincrónicos distribuidos en cinco módulos. Se encuadró, además, en una propuesta de universidad extensionista, consolidando nuestra apuesta por una universidad territorial que fomente el intercambio, la criticidad y la capacidad de transformación, y que abra sus puertas a las preocupaciones ciudadanas, políticas y sociales. Identificamos en diagnósticos

1) Tanto GAGES como El Telar formamos parte de la Red de Investigación en diferenciales de género en la Educación Superior Iberoamericana de la Universidad de Alicante. Como parte de la Red es que hemos concretado trabajos colectivos.

previos un creciente cuestionamiento de la comunidad universitaria respecto de las desigualdades sociales, de género, raciales y generacionales presentes en la educación superior. La pandemia fue un escenario que las profundizó y amplió brechas —digitales, de género, económicas, etc.— y afectó el buen vivir de quienes habitamos, de diversas maneras, los territorios universitarios. Asimismo, implementamos prácticas comunicativas con perspectiva feminista que apuntaron a visibilizar a mujeres y disidencias, sus realidades diferenciadas y las opresiones que se trasladan también al ámbito educativo. Esto se tradujo en la puesta en común de una palabra que circuló en el taller a partir de disparadores (videos, imágenes, situaciones áulicas puntuales) con el objetivo de reflexionar, transformar y construir habiendo desarmado estereotipos sexistas.

Se desarrolló durante el mes de mayo de 2021, con una duración total de 30 horas reloj y contó con un cupo de 41 participantes de ambas universidades entre docentes e investigadores. En el marco del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) como consecuencia de la crisis sanitaria mundial ocasionada por la pandemia de COVID-19, tuvo un despliegue en modalidad e-learning MOOC (cursos online masivos y abiertos), a partir del aprendizaje a distancia asincrónico y encuentros en modalidad sincrónica. Esta estrategia combinada permitió el acercamiento a los diversos materiales provistos, a saber: textos, videos, recursos interactivos y contenidos de diversa índole a través de la plataforma online. Cabe aclarar que esto permitió que se pudiera contar con la presencia de estudiantes que pertenecieran a las dos universidades y el intercambio experiencial sobre las dos casas de estudios.

El curso-taller se desarrolló en cinco espacios de intercambio organizados de la siguiente manera: 1) Universidad-Territorio: intervenciones, disputas y resistencias; 2) Economía del cuidado en clave situada; 3) Metodologías, saberes y prácticas pedagógicas; 4) Equidad de género e indicadores de educación: acceso y representación; y 5) Territorios de disputas y disidencias. Cada uno de estos ejes fue desarrollado con relación a los ODS que proponen reducir y erradicar desigualdades y violencias múltiples. De manera específica, se buscó integrar el ODS 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos; el ODS 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas; y el ODS 10: Reducir la desigualdad en y entre los países y garantizar que nadie sea excluido. La propuesta de integración en torno a cada uno de estos puntos está enmarcada en los desafíos pedagógicos y políticos entendidos como parte del proceso de planificación metodológica y elaboración de un diseño curricular centrado en objetivos de aprendizaje, competencias y contenidos específicos en relación con la perspectiva feminista.

Este artículo busca sistematizar lo experimentado en la sesión 2 de Economía del cuidado y vincularlo con los ODS 4, 5 y 10 desde una mirada feminista crítica, situada en el Sur y que apostó por la comunicación con perspectiva feminista como herramienta que promovió el encuentro y el diálogo transformador. Los ODS 4, 5 y 10 proponen como horizonte de desarrollo diversos desafíos para las universidades, y uno de los que la pandemia dejó en evidencia es la desigualdad del trabajo de cuidados en la educación superior. Es por ello que un eje central de la propuesta presentada en el curso de extensión se refiere a pensar los cuidados desde la perspectiva de la sostenibilidad de la vida utilizando las prácticas comunicativas como el motor que permite la puesta en común, la visibilización, y brinda herramientas prác-

ticas para transformar a la sociedad en una más equitativa, justa y libre. La comunicación con perspectiva feminista hace posible desarmar las opresiones que viven mujeres y disidencias y aportar visibilidad, discusiones y reflexiones que apuestan por transformar las realidades desiguales. Desde este lugar, la comunicación actuó como herramienta que permitió echar luz sobre la importancia de los trabajos de cuidado en la educación superior para contribuir a lograr, efectivamente, un acceso igualitario y justo al sistema educativo. Dicha propuesta teórica modifica los términos en que históricamente se ha pensado el trabajo reproductivo en las sociedades capitalistas —sostén uno del otro— para pasar a poner en el centro del sistema el trabajo de cuidados.

Respecto de quienes formaron parte del curso-taller, fueron 51 personas de las cuales casi el 73 % tenía entre 25 y 44 años. El 47 % contaba con estudios universitarios completos y casi el 30 % con un posgrado incompleto/en curso. El 57 % se dedica exclusivamente a la docencia. El 25,5 % proviene de las ciencias sociales; el 21,7 %, de la filosofía y humanidades; y el 13,6 %, de arquitectura, urbanismo y diseño. Además, el 80 % afirmó previamente al inicio del cursado que ya contaba con alguna experiencia vinculada al feminismo. A su vez, el mayor punto de interés de las personas cursantes (82,3 %) fue adquirir herramientas pedagógicas con perspectiva feminista para aplicar en el aula.

Cabe resaltar que el curso-taller fue promocionado solo durante una semana, por lo que el nivel de participación superó las expectativas y dio cuenta, a su vez, de la alta demanda existente en cuanto a espacios de formación docente con perspectiva de género.

Partimos, asimismo, desde una pedagogía feminista crítica y situada, que recupera la comunicación como práctica central para poner en común y disputar los sentidos impuestos y opresivos considerando que los feminismos no solo se teorizan sino que también se activan en las prácticas áulicas, en el ejercicio docente y en los espacios territoriales.

Entendemos, además, que la universidad es un territorio en el que también debemos disputar prácticas desde los movimientos feministas. Por ello, el formato taller fue considerado el más viable para apostar por una educación y comunicación feministas y transformadoras, que no verticalicen saberes sino que contribuyan a un diálogo y construcción colectiva. ¿Por qué apostar por un curso-taller extensionista? Porque, como sostienen Mattio y Pereyra:

“¿Qué le hace la extensión a los feminismos? En principio, los saberes feministas que se vean interpelados por la práctica extensionista no podrán menos que conectarse con narraciones, experiencias y prácticas que desde el territorio invitarán a coser y descoser las convicciones ideológicas y las respuestas afectivas que sostienen nuestros activismos”. (2020, p. 14)

A lo largo del taller nos propusimos abordar los siguientes interrogantes: ¿qué desigualdades (sociales, de género, raciales, generacionales) identificamos desde el territorio universitario tomando en cuenta los ODS y la perspectiva de la sostenibilidad de la vida? ¿Qué dificultades han tenido en su experiencia docente para implementar los ODS, sobre todo en la pandemia? ¿Qué aportes pueden brindar las prácticas comunicativas feministas para desarmar opresiones y estereotipos sexistas? Y, finalmente: ¿qué estrategias proponemos/reconocemos desde la universidad desde una perspectiva que considere a los cuidados como un derecho humano universal?

Como señalamos, el curso–taller fue dirigido a docentes e investigadores/as, por tanto las preguntas reflejan de qué manera pensamos en una universidad que contribuye a sostener la vida y, con ello, también abordamos la idea de una universidad más inclusiva y menos desigual al considerar a los cuidados como un desafío al momento de continuar con la educación superior. En períodos en los cuales las dinámicas comunicativas asumen nuevos desafíos, comprender y poner sobre la mesa las dificultades que implica combinar trabajos de cuidados con la educación (y quizás una jornada de trabajo considerado productivo) fomentará la empatía y la equidad.

Comunicar y educar desde pedagogías feministas

Bell Hooks (2017) considera los feminismos como políticas apasionadas e insiste en la centralidad del cuerpo, la experiencia encarnada y afectiva en la praxis feminista, donde la distinción entre teoría y práctica carece de sentido. Las propuestas formativas que compartimos a lo largo del curso–taller se identifican con la educación y la comunicación popular, entendiendo a las mismas como prácticas político–pedagógicas que actúan como herramientas para la transformación de la realidad. Son pedagogías que parten de la pregunta sobre lo cotidiano y corriente, que problematizan lo que diariamente hacemos docentes en el aula y lo reflexionan desde las prácticas feministas, compartiendo propuestas metodológicas y didácticas basadas en la participación, el diálogo y la complementación de distintos saberes, pensando en una práctica educativa que aporte a un proyecto emancipador.

Como señala Yuderky Espinosa Miñoso, los nudos de disputa fundamentales que atraviesan el campo feminista ya no están en las polémicas coyunturales con un otro unificado y afuera, sino con un

“otro que nos ayuda a mantener intacta esa ficción de un nosotras compacto también.

Se trata de una mirada compleja sobre el dentro, una mirada auto reflexiva, interna en la política feminista, una política viva ataviada de paradojas, tensiones, silencios y por qué no también, apuesta de esperanzas”. (Espinosa, 2011, p. 1)

Pensar en una educación feminista y en comunicar desde una perspectiva feminista y crítica significa que debemos atender a esas complejidades y revisar nuestras contradicciones internas como docentes. La puesta en marcha de un curso–taller docente significaba rever nuestras prácticas profesionales y procurar generar la mayor posibilidad de acceso, participación y escucha con relación a determinados debates emergentes y nuevas propuestas comunicacionales.

En esta apuesta conjunta se buscó apostar a la extensión como una práctica de comunicación transformadora, que habilita el hecho de poner en común y la reflexión colectiva. Como señalan Eduardo Mattio y Liliana Pereyra (2020), la extensión como construcción social universitaria no es naturalmente feminista, pero sí facilita el cruce con los feminismos:

“Cuando se asume como parte de la tarea de agrandar mundos, cuando es parte activa en procesos radicales y transformadores. En ese caso, tiene ciertas ventajas respecto de las demás funciones universitarias, mucho más cercadas por la infalibilidad y las certezas. Tiene más chances por tratarse de una suerte de piel, de una superficie extensa que funciona, en términos institucionales, como privilegiada zona de contacto, por ser, en

palabras de Marcela Carignano (2017), un 'espacio de frontera'. Tiene una potencialidad en ese sentido: sus dinámicas de entrecruzamientos inevitables, sus estrategias de bordes confusos, su cuota de incertidumbre la hacen especialmente abierta, la aproximan al gesto feminista que se permite cuestionarlo todo". (Mattio y Pereyra, 2020, p. 14)

Si bien existen diversas formas de construcción extensionista, como también una pluralidad de feminismos, algo en común que posibilita la extensión como punto de partida es la habilitación de una dinámica activa, dialógica y con puntos fronterizos que permiten al feminismo ingresar con fuerza y al formato taller ser el recurso para hacer cuerpo las teorías aprendidas y desarmar lo incorporado como "verdad". La extensión nos vincula con lo experiencial, con lo vívido a través del cuerpo, y es un puente directo a las emociones como materia prima, entendiendo por experiencia "algo que se atraviesa y a partir de lo cual no se puede seguir teniendo la misma relación con las cosas y lxs otrxs" (Gago; 2019, p. 12). Desde ahí, desde una activa comunicación crítica extensionista y feminista, nos transformamos en el proceso mismo: desde ese territorio-cuerpo nos permitimos conmovernos y generar nuevos saberes situados. Feminismo y extensión "pueden ayudarnos a recomponer esta tierra arrasada por la violencia capitalista, patriarcal y colonial que nos subjetiva, y así volvemos capaces de figurar los relatos que hagan posible un mundo para todxs" (Mattio y Pereyra, 2020).

Pensada desde su dimensión más pedagógica, la extensión feminista dirige su mirada a la transformación de las condiciones opresivas, a promover formas asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social y orientar líneas de investigación y planes de enseñanza, generando compromiso universitario con la sociedad y con la resolución de sus problemas. La extensión permite a su vez la habilitación de la palabra y la construcción de saberes situados (Haraway, 1995); es una vía que los feminismos, desde propuestas de extensión y comunicación, implementan como posición epistemológica y crítica.

"Hacia el interior de las universidades, la extensión crítica persigue la integralidad, entendida como una articulación de funciones sustantivas (docencia, investigación, extensión), con el fin de transformar la universidad y sus prácticas de enseñanza, instituyendo nuevas formas de aprendizaje, en estrecha relación con las problemáticas sociales y con quienes las viven cotidianamente; guiada por el imperativo de producir pensamiento y acción sobre lo público". (Colacci y Filippi, 2020, p. 25)

Junto con Cremona (2013), consideramos que "la comunicación es una herramienta política indispensable para desentramar y para ensayar nuevos modos de nombrar el mundo" (p. 6). Y es por ello que las prácticas comunicativas y pedagógicas feministas se encargan de desenmascarar las estructuras patriarcales de la vida cotidiana en tanto piensan en los cuidados y la sostenibilidad de la vida justamente como vector necesario de incorporar al momento de considerar pedagogías con perspectiva feminista. Tal es así que, en la confluencia de comunicación y extensión, nos proponemos articular procesos de aprendizaje dialógicos, sostenidos en una mirada crítica, que reconozca saberes académicos y populares y experiencias leídas en clave feminista e interseccional.

Sostenibilidad de la vida y ODS: disputas de sentidos en los territorios universitarios

Como señalamos, la propuesta de curso–taller parte de reconocer a la sostenibilidad de la vida como eje teórico y político que permite comprender las formas de habitar, cuidar y de reproducción de la vida en los espacios universitarios y educativos. Como refiere Pérez Orozco (2014), “por sostenibilidad de la vida nos referimos al sostenimiento de las condiciones de posibilidad de vidas que merecen la pena ser vividas” (p. 88). Dicha perspectiva ubica en el centro el Buen Vivir que proponen los movimientos indígenas y que a la vez dialoga con otras interpelaciones feministas, como la de Judith Butler cuando se pregunta qué *vida merece ser vivida* (Pérez Orozco, 2014).

“Al hablar de Buen Vivir queremos hacer una ruptura radical con una lógica productivista y de crecimiento, para sustituirla por una lógica de sostenibilidad multidimensional (ambiental, social, reproductiva): ‘Suma Qamaña es una expresión aymara que no significa vivir mejor que hoy, ni mejor que los demás, tampoco es una preocupación constante por mejorar la vida, sino simplemente una vida buena. Expresa también un Vivir Bien en sentido comunitario, una sociedad buena para todos’”. (Pérez Orozco, 2014, p. 243)

La vida y el Buen Vivir de las personas dependen de los cuidados que otras personas puedan brindar a quien los necesite. Si entendemos que el Buen Vivir no puede generarse de manera individual, sino que partimos de advertir nuestras mutuas interdependencias y vulnerabilidades, es preciso repensar los cuidados que se producen y reciben en los territorios que habitamos. Una “vida buena” para la comunidad universitaria es una vida que precisa comprender las diversas formas de cuidado que posibilitan el sostenimiento de la educación superior. Entendemos los cuidados como dimensiones imprescindibles en todos sus sentidos, y es por ello que hablamos de *sostenibilidad de la vida*, englobando las dimensiones ecológica, económica, social y humana, así como las relaciones que existen entre ellas.

Uno de los mayores desafíos para comprender el sistema de cuidados consiste en reconocer y desnaturalizar este trabajo para así poder identificar cómo los procesos sociales, económicos y políticos tienden a invisibilizar o mercantilizar la energía vital de esas actividades que producen y reproducen cuidados (Federici, 2013; Pautassi, 2007; Rodríguez, 2005). La comunicación como potencial transformador permite aquí concientizar y reflexionar acerca del porqué de la feminización de las prácticas de cuidado. La comunicabilidad que se genera en estos espacios, ya sea desde la planificación, la realización de la intervención, desde quienes forman parte del taller y las miradas de aquellos se interpelan, contribuyen a desandar sexismos y estereotipos en torno a los trabajos de cuidado y su incidencia específica en el campo educativo.

El atravesamiento de la pandemia con una coyuntura que puso al descubierto más que nunca la crisis de los cuidados de la cual se viene alertando hace varios años resultó una temática central que abarcó la reproducción de la vida en los territorios universitarios. Esta crisis nos mostró la finitud de estos cuidados y la relevancia que tiene en la estructura actual visibilizar quiénes cuidan y en qué condiciones, así como la urgencia de regular y organizar los mismos.

Como señala Corina Rodríguez Enríquez (2020), la pandemia mostró con más claridad que nadie se encuentra por fuera de la vulnerabilidad de la vida y que todas las personas

requerimos cuidados. Por su parte, Laura Pautassi (2007) entiende que el derecho al cuidado no es solo el derecho a cuidar, sino también a ser cuidado y a autocuidarse.

Sin embargo, como también advierten los feminismos, esta vulnerabilidad e interdependencia que demostró la pandemia encuentra a algunos sujetos con mayor acceso a derechos que otros. La situación de los sectores populares en Argentina, las dificultades en el acceso a la salud, la vivienda y la educación no son aspectos que se transitaron de la misma manera en la sociedad. Las mudanzas y las nuevas convivencias, las diversas estrategias habitacionales para sostener el cuidado en los hogares, las migraciones, los desalojos violentos en diversos territorios, fueron parte del escenario de desigualdades habitacionales que se desencadenó durante este contexto.

La educación superior no se encuentra exenta de dichas desigualdades: el enseñar y aprender mediante dispositivos virtuales no es una tarea ajena a las dificultades del cuidado: estudiar y trabajar con personas a cargo, la imposibilidad de sostener el cursado de calidad o de no acceder a la tecnología necesaria para hacerlo son escenarios recurrentes. Al mismo tiempo, en este contexto, las universidades se han constituido en actores que realizan un intenso trabajo en la atención de la salud, así como en el sostenimiento de diversas comunidades universitarias y no universitarias, como comedores, copas de leche, organizaciones sociales, de mujeres, de disidencias, acciones que hablan de otras relaciones universidad-sociedad en el marco de la pandemia.

Y retomando los ODS que se proponen como desafíos para la educación superior, el ODS 10, al señalar la importancia de reducir las desigualdades, y el ODS 4, que busca garantizar una educación equitativa y de calidad, constituyen dos indicadores necesarios que dan cuenta de los derechos vulnerados en este contexto de COVID-19.

En particular, una de las desigualdades imperantes que nos propusimos trabajar es la desigualdad de género. El peso diferencial frente a la sostenibilidad de la vida ha recaído históricamente en mujeres y sujetos plurales feminizados, lo cual se ha intensificado frente a la crisis sociosanitaria por la pandemia de COVID-19, lo que produjo nuevos desafíos en orden a pensar la protección de derechos en contextos neoliberales en Latinoamérica.

El trabajo de cuidado desde quienes ocupan tareas docentes, como en las experiencias de estudiantes, docentes, no docentes y personal administrativo, se advierte principalmente en mujeres y sujetos feminizados que han sostenido el trabajo no remunerado de cuidado en sus hogares, lo cual al mismo tiempo se ha convertido en un obstáculo para el sostenimiento de la vida académica durante la pandemia. Siguiendo a Bard Wigdor y Artazo (2021), se reconocen desigualdades previas en los territorios universitarios para quienes ocupan posiciones feminizadas:

“Son las mujeres quienes gestionan esas tareas consideradas de menor importancia dentro de las instituciones y es sobre quienes se depositan los trabajos peores pagos y de menor reconocimiento. Somos las mujeres quienes sostenemos las relaciones en las instituciones con tareas de cuidado y atención de los colectivos laborales, lo que da nacimiento a la categoría de ‘trabajo doméstico universitario’, en tanto prácticas feminizadas destinadas a garantizar la permanencia de estudiantes, la gestión de proyectos, actividades de extensión, entre otras”. (Bard Wigdor y Artazo, 2021, p. 184)

Lo que el desarrollo del curso-taller puso de manifiesto es que en el marco de la pandemia de COVID-19 dichas desigualdades se vieron acrecentadas. La ausencia o insuficiencia de políticas de Estado tanto como de políticas universitarias que contemplen dichas desigualdades de género en el trabajo de cuidado fue un aspecto que se propuso trabajar desde la recuperación de las experiencias situadas. En este sentido, el análisis del ODS 5, que busca la igualdad de géneros y empoderar a las mujeres y las niñas, es un punto central para analizar y actuar en consecuencia.

Desde un abordaje interseccional (Viveros Vigoya, 2016) se entiende que estas desigualdades no son acumulaciones, sino que impactan de formas singulares en las personas, lo que nos propusimos retomar desde diversas experiencias. Las denuncias de las mujeres trabajadoras de la economía popular, la tragedia de Ramona en la Villa 31,² son ejemplos claros y contundentes de cómo las injusticias impactan en los cuerpos feminizados de forma desigual. Reflexionar en clave interseccional, utilizando las prácticas comunicativas como puente y diálogo colectivo, permite centralizar realidades como estas, que por lo general quedan marginadas en los debates académicos y científicas.

Ahora bien, reconociendo que el trabajo con los ODS permitió, en el marco de un curso extensionista, orientar y proponer como ejes de análisis las diversas desigualdades que precisan transformarse en las universidades como territorios, los mismos resultaron insuficientes para dar cuenta de la complejidad de los desafíos que enfrenta la universidad frente a los cuidados. El encuentro de estos objetivos con la perspectiva feminista de la sostenibilidad de la vida llevó a tensionar la propuesta de integración de ODS. Aunque reconocemos que los ODS permiten introducir los derechos humanos como horizonte de transformación de la educación, siguiendo a Amalia Pérez Orozco (2014), la idea de “desarrollo” se tensiona con los horizontes de transformación de los feminismos. Por un lado, necesita ampliarse en tanto su matriz es desarrollista y busca cambios en clave de ampliación de “capacidades y libertades” para el desarrollo humano. Por el otro, esta propuesta no se cuestiona el origen de la conformación de dichas desigualdades desde el propio sistema que produce y reproduce una lógica colonial, racial, capacitista y patriarcal. El Norte Global plantea el desarrollo como horizonte de transformación común, y sin embargo la propia matriz de crecimiento en su lógica desarrollista es insuficiente para las comunidades del Sur que piensan el bienestar en ruptura con una lógica economicista. Como plantea Pérez Orozco (2014), se requiere construir otra mirada política de transformación que supere la perspectiva economicista:

“El enfoque de capacidades y libertades plantea el *desarrollo* como la ampliación de las opciones vitales de las personas. Se pregunta cómo es el proceso de generación de y acceso a bienes y servicios que permiten la existencia de capacidades, algunas de las cuales se activan como funcionamientos efectivos en el marco de un proceso de libre decisión, dando lugar al bienestar. En el ámbito académico, este enfoque está recibiendo mucha atención por parte de economistas; su definición, además de ser necesariamente contingente, debe ser resultado de un debate político y democrático. En el plano político,

2) “El caso de Ramona Medina, referenta de La Poderosa en la Villa 31, que murió de coronavirus”. *Página 12*, 26 de abril de 2021. https://www.pagina12.com.ar/266273-el-caso-de-ramona-medina-referenta-de-la-poderosa-en-la-villa?gclid=CjwKCAjwiY6MBhBqEiwARFSCPIrTpnS-56wDm1BZZDjfet-ZWNEPOWENrZPbLI5oHWF-clKf_ly-ghoCSC-MQAvD_BwE

se está utilizando para redefinir la propuesta de los presupuestos sensibles al género al cuestionar en qué medida estos facilitan el acceso y ejercicio de dichas capacidades y libertades, más allá de cómo impactan en las relaciones de género y/o cuánto se destina a políticas de igualdad. A nivel más institucional, es el enfoque oficialmente asumido por organismos internacionales, como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, que usan la idea de desarrollo humano en tanto que ampliación de las capacidades y libertades como alternativa a las visiones más economicistas del desarrollo. El problema es que ese concepto, que podría ser muy inclusivo, adolece de 'un reduccionismo progresivo que termina equiparando desarrollo con expansión mercantil' (Amaia Pérez Orozco, Denise Paiewonski y Mar García Domínguez, 2008: 22)". (Pérez Orozco, 2014, pp. 89–90)

Por el contrario, poner en discusión los ODS desde la perspectiva de la sostenibilidad de la vida implica señalarlo como horizonte de transformación común que no pierde de vista nociones centrales como la vulnerabilidad y la interdependencia como punto de partida para pensar la vida común:

"Ha de ser una noción que responda a las condiciones básicas de la existencia de vulnerabilidad, interdependencia y ecodependencia; que tenga una comprensión multidimensional del bienestar y entienda que este es una experiencia encarnada, pero siempre vivida en colectivo; que respete dos criterios éticos irrenunciables: universalidad y singularidad". (Pérez Orozco, 2014, p. 243)

Desde estas perspectivas, el cuerpo, como territorio, precisa ser revisado en estos atravesamientos y afectaciones colectivas. Como señalan Sofía Soria, Pascual Scarpino, Lucía Bertona y Exequiel Torres (2021):

"El cuerpo que se deja habitar es el cuerpo como territorio de afectación, es pulso viviente en movimiento que da lugar al deseo de una transformación, que aloja una vida, otra vida, que no es la que ofrecen las promesas de felicidad del capitalismo (Ahmed, 2019). Una vida vivible, donde muchos podamos transitar sin miedo, donde perdemos el temor de traspasar la frontera que se ha edificado como un muro ante nosotros, un muro que no nos permite ver que somos otra existencia en potencia". (p. 206)

Partiendo de reconocer estos interrogantes y tensiones, nos propusimos como desafío teórico-político abrir el debate sobre las relaciones entre economía de cuidado y los temas de territorio y ODS. Entendemos que la agenda de la UNESCO ha permitido ingresar las desigualdades de género en los espacios universitarios, y resulta un indicador central para comprender las desigualdades en esos territorios. Sin embargo, la óptica desarrollista tiene sus limitaciones frente a las interpretaciones feministas y la construcción de horizontes de transformación comunes. En ese proceso de producción social de sentido que representan las prácticas comunicativas como recurso liberador, en el cual están en juego la historia, la cultura y las significaciones, es donde también se libran batallas simbólicas para establecer órdenes hegemónicos, luchas de poder y reivindicaciones.

Educación superior e intensificación de los cuidados

En el desarrollo del curso–taller se decidió abordar de forma específica la situación en torno a la economía del cuidado y la educación superior. A partir de material audiovisual y bibliografía específica, se propuso comenzar identificando desigualdades existentes en la universidad en relación con los ODS y la sostenibilidad de la vida. En un segundo momento, se instó a analizar las dificultades en la propia experiencia docente respecto de estos temas. Por último, se buscó generar un reconocimiento de estrategias específicas que garanticen la cuestión de los cuidados como un derecho humano fundamental, apuntando a la puesta en común y a la comunicación activa y transformadora.

Estos puntos permitieron establecer intercambios en cuanto a las vivencias y observaciones de cada participante del curso, teniendo en cuenta las distintas tareas, jerarquías y funciones que cada quien desempeña tanto en la universidad como al interior de sus hogares. Las experiencias personales, a partir del intercambio grupal, fueron leídas en clave colectiva como parte de un entramado general que asume distintas formas y dinámicas.

En términos generales, de lo trabajado con las personas participantes observamos que existe acuerdo en que la pandemia constituye un punto de inflexión en la vida de las personas. Desde un primer momento se identificaron situaciones de desigualdad que cada hogar encontraba para resolver las distintas necesidades materiales y económicas del día a día, lo cual de alguna manera contribuyó a visibilizar aquellas tareas cotidianas fundamentales para la subsistencia. Durante el cursado fue posible compartir la necesidad y exigencias de dedicación para este tipo de actividades en momentos donde la vida misma se encuentra en tensión. Implicó para todas las personas presentes una reorganización de tiempos y actividades, una adecuación a las nuevas demandas de cuidados, de trabajo y estudio. En este sentido, las mujeres asumieron un rol activo y primordial a la hora de garantizar la sostenibilidad de la vida al interior de los hogares en un contexto de nuevas exigencias, desafíos y tensiones.

En consecuencia, la sobrecarga de trabajo y de tareas fue un hecho subrayado de manera recurrente en los comentarios de quienes formaron parte del curso. Sin dudas, las posibilidades de resolución de necesidades vitales y laborales presentan dimensiones diferenciadas sobre la base de la composición familiar y el acceso a elementos de higiene y de cuidado. El aumento de la jornada laboral, los límites difusos con relación al tiempo dedicado al trabajo frente a las nuevas exigencias de la virtualidad y la falta de claridad en torno a las demandas a cumplir son algunos aspectos relevantes de esta situación.

Algunas personas señalaron que las políticas y programas presentes en la universidad destinados, por ejemplo, al cuidado de niños y niñas resultaban insuficientes, no abordaban las diversas formas en que se llevaba adelante el cuidado y se encontraban desarticuladas con otras acciones de la propia institución y la comunidad universitaria.

De la misma forma, la pandemia y el consiguiente aislamiento produjeron una nueva administración de los espacios en cuanto a las necesidades específicas de cada hogar. La superposición de tareas de distintas personas en un mismo lugar, donde el acceso a materiales y dispositivos tecnológicos tiene sus particularidades, condujo a priorizar determinadas tareas y actividades por sobre otras. Es decir, quienes participaron del curso hicieron mención a las negociaciones establecidas al interior de cada familia con relación a los espacios y tiempos requeridos para resolver distintas responsabilidades, principalmente donde las actividades de cursado y de trabajo muchas veces se superponían. Lo que de alguna manera se invisibi-

lizó fue lo que sucedía tras las pantallas, ya que ello precisó un entramado de trabajo común que implicó el enseñar–aprender en el marco de relaciones sociales desiguales.

Paralelamente, la modalidad virtual implicó una mayor exhibición de los espacios considerados como privados o personales en conjunto con las dinámicas personales y relaciones que ahí mismo ocurren. Este hecho permitió al cuerpo docente poder entender y empatizar respecto de la situación de cada estudiante, familiarizarse con sus contextos y problemáticas específicas. Y, a su vez, trajo como contraparte una puesta en pantalla de la vida personal y cotidiana de cada persona involucrada en el proceso educativo, la cual fue vivida en términos de “exposición”. El desarrollo de las clases desde un contexto doméstico no solo supuso una ruptura para quienes realizaban sus funciones docentes en espacios públicos y habitados por multiplicidad de personas, sino una exhibición de las dinámicas afectivas, espaciales y vinculares de cada hogar. En palabras de Arito y Rígoli (2021):

“Los espacios domésticos, cocinas, dormitorios, rincones de la casa se invaden y lo inmediato parece ser parte de una construcción colectiva que empieza a formar parte de nuestra cultura, con fluidez y velocidad. La convivencia interfiere el tiempo de trabajo y el trabajo interfiere la convivencia, así como el cuidado de niña/os, de adulta/os o las tareas del hogar”. (p. 232)

En este sentido, cabe hacer referencia a la existencia de fronteras poco claras en la dinámica cotidiana de vida, donde el trabajo remunerado y el trabajo doméstico, el estudio, los afectos y los cuidados en general interactúan constantemente con la virtualidad. Las actividades de dictado y asistencia a clases implican una comunicación e interacción continua donde los límites temporales se presentan difusos.

Estos aspectos deben ser leídos como parte de un sistema precarizante, que excede al ámbito laboral, que se expresa en todas las dimensiones de la vida. Esta situación se intensifica en momentos donde la gestión y organización de la vida, el acceso a recursos para sostenerla, se encuentra en tensión y bajo permanente amenaza (Pérez Orozco, 2014). La precariedad es vivida de maneras diversas con relación al tipo de trabajo y las formas que este asume, las jerarquías establecidas y las tareas realizadas, pero también es condicionada por el entrecruzamiento de distintos ejes como el género, la clase social, la etnia, la diversidad funcional, la disidencia sexual, entre otros. En consecuencia, la precarización laboral, expresada en una precarización de la vida misma constituye un elemento persistente en las experiencias compartidas a lo largo del curso, donde la virtualidad y las nuevas formas de trabajo y cuidados tensionan la vida cotidiana (Pérez Orozco, 2017).

Entre las principales tensiones identificadas por docentes en este contexto se encuentran el acceso y la posibilidad de continuidad de estudiantes respecto del cursado virtual. El acceso a la tecnología y los recorridos educativos previos parecieran ser los principales condicionantes a la hora de generar un proceso de adaptación a las nuevas dinámicas educativas, lo cual acrecienta la brecha de desigualdad estructural. A esto se suma el hecho de que la universidad como territorio, al inicio de la pandemia, no se encontraba preparada para afrontar muchos de los desafíos que debió asumir. Durante el curso, algunas personas hicieron mención a que la organización de dicha institución nunca estuvo preparada para hacer frente a las necesidades de sostenibilidad de la vida y a las dinámicas comunicativas emergentes, hecho que tampoco fue tenido en cuenta a la hora de establecer nuevas formas de estudio y cursado.

Este escenario complejo condujo a que quienes se encontraban a cargo del dictado de clases tuvieran que innovar y generar mecanismos flexibles para contener distintas situaciones de este contexto particular. En otras palabras, implicó tener que reforzar actitudes empáticas y afectivas para sostener el cursado virtual y contemplar las diversas situaciones presentes en la vida de estudiantes. La necesidad de atender y prestar atención a la singularidad de las personas fue un aspecto clave durante el cursado en la pandemia, aunque esto claramente no se dio sin problemas. La angustia frente a la pérdida de conexión con muchas realidades dentro del aula virtual y la falta de políticas institucionales que contemplaran estos cuidados implicó un doble esfuerzo por parte de docentes, quienes debieron resolver situaciones y presentar un grado de apertura y permeabilidad a las dificultades emergentes sobre la base de una voluntad personal.

A partir de las distintas experiencias compartidas, la cuestión de los cuidados es identificada como un eje categórico al momento de pensar las formas, ejes problemáticos y posibilidades que hoy presenta la educación superior. Quienes se desempeñan como docente, no solo debieron hacer frente a sus necesidades afectivas, laborales, familiares, e incluso acondicionar sus propios hogares y espacios personales para las nuevas demandas del contexto, sino asumir ciertas responsabilidades de cuidado en el marco de sus aulas. Las relaciones interpersonales que allí suceden y los cuidados afectivos en los espacios de trabajo toman una dimensión relevante en momentos de angustia y preocupación.

Finalmente, podemos señalar que del curso surgieron algunas propuestas para reflexionar de forma situada sobre la sostenibilidad de la vida en el territorio universitario, tomando como indicadores los ODS. Quienes participaron del mismo expusieron la necesidad de alcanzar reales cambios estructurales en los espacios académicos y científicos, partiendo de las formas de producción y circulación de conocimientos. Así también, para el logro de los ODS las personas participantes propusieron abordar los trabajos de cuidado junto con el reconocimiento del autocuidado. Por otra parte, las diversas formas de violencia presentes en los territorios universitarios constituyen unas de las dimensiones que se ponen en tensión cuando se piensa el cuidado colectivo.

Otra de las propuestas nacidas en el ámbito de cursado se refiera a los recursos materiales y financieros para estudiantes y trabajadoras de la universidad, revisión de licencias, políticas que contemplen la situación de estudiantes que son madres. A este respecto, cuando el cuidado es visibilizado aparece en primer lugar la importancia de contar con jardines maternales que tengan amplia cobertura y garanticen la asistencia a las clases, así como contemplar la necesidad de espacios lúdicos y de recreación en lugares de trabajo y cursado, entendiendo que dichos territorios no son solo habitados por personas adultas.

Surge también la importancia de revisar otras formas de construcción de conocimiento desde perspectivas decoloniales, economía del cuidado en los propios espacios de formación, como es la implementación de la Ley Micaela.

En tanto, sumadas a la propuesta de espacios destinados específicamente al ejercicio de los cuidados para asegurar el sostenimiento del cursado de todas las personas, se alientan también estrategias que fomentan la empatía, la escucha feminista, la disponibilidad al encuentro con otras personas para generar ambientes receptivos y menos excluyentes. El papel del cuerpo docente en la generación de estos espacios es central no solo para identificarlos y favorecerlos, sino también en términos de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

Estos espacios igualmente fueron mencionados en el curso en su materialidad, es decir, algunas propuestas señalaron la importancia de que los espacios estén “acondicionados” para dar lugar a diversas necesidades y entramados con otros espacios institucionales, entendiendo que la universidad no es un territorio aislado sino que es preciso una articulación intersectorial.

Conclusiones

La propuesta del curso-taller posibilitó reconocer la necesidad de que quienes participamos del curso-taller y quienes lo coordinamos nos (re) pensemos desde una comunicación feminista, que recuperemos la propia experiencia académica en el contexto de pandemia e identifiquemos a la universidad como un territorio que también se encuentra atravesado por desigualdades múltiples. Las estrategias desplegadas al interior de cada hogar para dar respuesta a las necesidades educativas y académicas dan cuenta de la importancia de generar discusiones y utilizar al diálogo como motor de cambio en las instituciones frente a las responsabilidades de sostenimiento de la vida. La pandemia expuso y llevó a los límites esta trama de cuidados, donde docentes y estudiantes tuvieron que hacer uso de sus propios recursos, redes y tiempo para poder continuar ejerciendo su labor.

De esta forma, el eje de trabajo del curso respecto de los cuidados y la sostenibilidad de la vida permitió reconocer situadamente desde una práctica feminista los entramados de cuidados y vulnerabilidades en las que nos encontramos inmersos una diversidad de actoras y actores universitarios —estudiantes, docentes, personal administrativo—, a la vez que interrogarnos críticamente por las prácticas que reproducimos desde nuestras posiciones en dicho territorio.

La pregunta por las epistemologías y teorías que nos permiten pensar los cuidados en la universidad de maneras más justas fue un ejercicio crítico y comunicacional que se realizó antes, durante y con posterioridad a la realización del curso. En este sentido, las prácticas comunicativas posibilitaron la puesta en común de aquellos estereotipos vigentes que constriñen y limitan, exponiendo, repensando, analizando las contradicciones y tensiones entre los ODS y los feminismos. Esa comunicación transformadora facilitó, además, encontrarnos como agentes afectados/as por discursos, teorías y racionalidades múltiples, y fueron un motor que valoramos como un aspecto positivo de la propuesta del curso-taller.

Más allá de las barreras que genera y reproduce la modalidad virtual, en esta ocasión habilitó el encuentro entre actoras y actores diversos y en territorios universitarios con sus particularidades y experiencias propias. Asimismo, la metodología del curso-taller permitió la apropiación de los materiales y discusiones para las realidades múltiples de quienes participaron.

El diálogo reflexivo y propositivo arrojó miradas e intercambios concretos sobre políticas, programas, procesos de trabajo, que fueron revalorizados y reconocidos por las personas participantes. Entendemos estas reflexiones y propuestas como formas de saber que son factibles de reconocer como conocimientos situados que circularon entre los participantes y talleristas.

Por último, como una propuesta extensionista que se propone desde una praxis feminista, reconocemos la importancia de habilitar diversas formas de comunicación y la co-construcción de saberes a partir de las experiencias, las realidades y complejidades que nos habitan y habitamos.

Referencias

- Bard Wigdor, G. y Artazo, G. (2021). Cuerpos jerarquizados: La colonialidad de la raza, el género y la clase en primera persona. En Guzmán Arroyo, A.A. *et al.*; Bonavitta, P., Maritano, O., Scarpino, P. (Comps.). *Escrituras anfibias: ensayos feministas desde los territorios de Nuestra América*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Benavidez, A., Barboza, F., Gili Diez, V., Estévez, M., Galoviche, V., Guerra, M., Narváez, E. & Pastrán, M. (2018). Liderazgo y género en la educación superior: desigualdades entre académicas y académicos en gestión. *Ciencias Sociales*, 1(40), 67–78. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CSOCIALES/article/view/1250>.
- Benavidez, A., Gili Diez, V., Galoviche, V., Mavrich, P., Guerra, M., Barboza Pirán, F. y Bazán, G. (2018). Presencia de contenidos de género en carreras de grado: el caso de la Universidad Nacional de San Juan. *Entorno*, (66), 102–112. Universidad Tecnológica de El Salvador. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i66.6730>
- Benavidez, A., Guerra Pérez, M., Gili Diez, V., Galoviche, V., García Mavrich, P., Barboza Pirán, F., Soler, I., Mattar Pina, J., Bazán, G. y Videla, H. (2020). Alternativas coeducativas con perspectiva de género: Propuestas para la Universidad Nacional de San Juan. *Revista de Ciencias Sociales*, 7(7). Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- Bonavitta, P., Camacho Becerra, J., Garay Hernández, J., Johnson, M., Bard Wigdor, G., Gastiazoro, E., Artazo, G., Menoyo, S., Sarmiento, L. (2018). El género en la academia: los planes de estudio de la Universidad Nacional de Córdoba. *Entorno*, (66), 12; 223–236. Universidad Tecnológica de El Salvador.
- Bonavitta, P., Maritano, O., De Garay Hernández, J., Coseani, D., Menoyo, S. G., Segura, G., De Angeli, M., Muñoz, L., Saab, D., Presman, C., Sarmiento L., Gastiazoro, M. E, Colombero, L. (2020). ¿Universidad arco iris? Desandar binarismos y heteronormas en la UNC. *Revista de Ciencias Sociales*, 7(7), 85–100. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional Autónoma de Honduras.
- Bonavitta, P., Maritano, O., Schnell, R., Gastiazoro, M. E., Coseani, D., Johnson, C., De Garay Hernández, J., Deangeli, M., Menoyo, S., Presman, C., Muñoz–Rodríguez, L. & Scarpino, P. (2021). Lo micro como política activa: propuestas para transversalizar la perspectiva de género en la UNC. *Santiago*, (154), 202–215. Universidad de Oriente. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5290>
- Colacci, R. y Filippi, J. (2020). La extensión crítica será feminista o no será. *E+E: estudios de extensión y humanidades*, 7(9), 18–29.
- Espinosa Miñoso, Y. (2011). *La política sexual radical autónoma, sus debates internos y su crítica a la ideología de la diversidad sexual*. Grupo Latinoamericano de Estudios Formación y Acción Feminista (GLEFAS).
- Gili Diez, V., Barboza, F., Guerra Pérez, M. (2018). Las representaciones sociales sobre el concepto de género en personas que ejercen cargos de gestión en la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes y la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de San Juan. *Universidades*, LXIX(77).
- Gili Diez, V., Benavidez, A., Guerra Pérez, M., Trad, G., Barboza, F., Bazán, G., Videla, H. (2021). La piel del género. Experiencia de aplicación de talleres destinados a docentes en la Universidad Nacional de San Juan. *Santiago*, (154). Universidad de Oriente.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Traficantes de sueños.
- Mattio, E. y Pereyra, L. (2020). La extensión universitaria interpelada: género, sexualidades y feminismos. *E+E: estudios de extensión y humanidades*, 7(9), 10–16.
- Orozco, A. P. (2014). *Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital–vida*. Traficantes de sueños.
- Pautassi, L. (2007). El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos. *CEPAL. Serie Mujer y desarrollo*, (87).

Rodríguez, C. (2005). Economía del cuidado y Política Económica. Una aproximación a sus interrelaciones. Documento presentado en la Trigésima Octava Reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Mar del Plata, 7 y 8 de septiembre de 2005. CEPAL.

Scarpino, P. & Johnson, M. C. (2021). “El lugar que nos venimos ganando”: Narrativas y resistencias contra las violencias homo–lesbo–trans–bi/odiantes en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *Investigaciones Feministas*, 12(2), 413–425.

Soria, S., Scarpino, P., Bertona, L. y Torres, E. (2021). ¿Necesitamos de una ética? Interrupciones feministas, decoloniales y sexo–dísidentes. En Guzmán Arroyo, A.A. *et al.*; Bonavitta, P., Maritano, O., Scarpino, P. (Comps.). *Escrituras anfibias: ensayos feministas desde los territorios de Nuestra América*. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, (52), 1–17.