

Geolocalizar el saber: escrituras disidentes como apuesta feminista y decolonial en la práctica docente

GEOLOCATING KNOWLEDGE: DISSIDENT WRITING AS A FEMINIST
AND DECOLONIAL PEDAGOGICAL STRATEGY

Elsa Lucía Tamez-Aguirre *
Marta Nieves Espericueta-Medina *
Lilía Sánchez-Rivera *

Resumen: Se reflexiona sobre la producción del conocimiento desde cuerpos disidentes en América Latina, marcados por las construcciones mentales y sociales de raza, clase, género y sexualidad. A partir de los aportes de Gloria Anzaldúa, Frantz Fanon, Silvia Federici, María Lugones, Aníbal Quijano, Rita Segato, Mara Viveros, entre otras autoras y autores del sur, se analiza cómo las estructuras coloniales han jerarquizado las formas de saber y excluido las experiencias subalternas. Asimismo, se propone la escritura desde el cuerpo como una práctica epistémica y política que cuestiona la neutralidad del conocimiento hegemónico y abre paso a epistemologías del y desde el sur. Finalmente, se plantea la urgencia de implementar una pedagogía situada en los programas de escritura, que escuche y legitime diversas voces y contribuya a una transformación crítica en el ámbito educativo y académico, abriendo así la puerta a prácticas más inclusivas, críticas y emancipadoras.

Palabras clave: epistemologías del sur; cuerpos disidentes; escritura situada; América Latina; pedagogía feminista; conocimiento decolonial; formación en escritura

Abstract: This paper reflects on the production of knowledge from dissident bodies in Latin America, marked by the mental and social constructions of race, class, gender, and sexuality. Drawing on the contributions of Gloria Anzaldúa, Frantz Fanon, Silvia Federici, María Lugones, Aníbal Quijano, Rita Segato, Mara Viveros, and other authors from the Global South, it analyzes how colonial structures have hierarchized forms of knowledge and excluded subaltern experiences. Furthermore, it proposes writing from the body as an epistemic and political practice that challenges the neutrality of hegemonic knowledge and paves the way for epistemologies of and from the Global South. Finally, it argues for the urgent need to implement situated pedagogy in writing programs, one that listens to and legitimizes diverse voices and contributes to a critical transformation in the educational and academic spheres, thus opening the door to more inclusive, critical, and emancipatory practices.

Keywords: southern epistemologies; dissident bodies; situated writing; Latin America; feminist pedagogy; decolonial knowledge; writing education

* Universidad Autónoma
de Coahuila, México
Correo-e: elsatamez@uadec.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-2909-5341>

Recibido: 5 de febrero de 2023
Aprobado: 9 de julio de 2025



INTRODUCCIÓN

Reivindicar el derecho a la palabra y a la producción de conocimiento desde cuerpos situados en contextos específicos, marcados por experiencias disidentes en términos de raza, clase, género y sexualidad, constituye un gesto político central para contribuir a las epistemologías del sur en América Latina. En este sentido, proponemos la geolocalización de los cuerpos disidentes en las escrituras del estudiantado latinoamericano como una apuesta feminista por la generación de saberes diferenciados, capaces de subvertir los marcos del discurso colonizador y desestabilizar las lógicas hegemónicas.

La propuesta fundamental de estas reflexiones es abrir paso a relatos que han sido invisibilizados y borrados de la historia, la ciencia y el conocimiento eurocéntrico, “entendiendo que hablar es existir absolutamente para el otro”, tal como señala Frantz Fanon (2009: 49), y atendiendo a la crítica de la teórica chicana, feminista y *queer* Gloria Anzaldúa:

Las escuelas a las que asistimos o no asistimos no nos dieron las habilidades para escribir ni la confianza en que teníamos razón de usar los idiomas de nuestra clase y etnicidad. (Yo, por una, me especialicé y me hice adpta en el inglés por despecho, para desmentir a los arrogantes maestros racistas que pensaban que todos los niños chicanos eran tontos y sucios) (1988: 220).

En este sentido, el presente trabajo inicia con una indagación respecto al surgimiento de las líneas de diferenciación construidas en torno a la raza, la clase, el género y la sexualidad. Posteriormente, traza una trayectoria de pensamiento para profundizar en la colonización del saber. Para concluir, reconoce que el conocimiento no es una entidad objetiva ni neutral, sino que emerge desde cuerpos situados y experiencias concretas.

Su circulación o exclusión responde a un orden social que estructura relaciones de poder.

Desde todo este entramado analítico, desarrollado a la luz de los postulados de Anzaldúa (1988, 2012); Conceição Evaristo (2020); Fanon (1991, 2009); Silvia Federici (2004); Sandra G. Harding (1993); Donna J. Haraway (1995); María Lugones (2008); Breny Mendoza (2019, 2023); Cherríe Moraga y Ana Castillo (1988); Aníbal Quijano (2014); Rita Segato (2007); Mara Viveros Vigoya (2009, 2020); Peter Wade y Mónica Moreno Figueroa (2021); y Monique Wittig (2006), concluimos que es urgente crear programas de formación en escritura que reconozcan la dimensión situada, política y corporal del saber; que gesten pedagogías críticas, plurales y transformadoras; y que abran espacios de escucha, experimentación y creación a las voces disidentes del estudiantado latinoamericano, para así aportar a las epistemologías del sur desde el sur.

LÍNEAS DE DIFERENCIACIÓN

Raza, clase, género y sexualidad

Para Quijano (2014), durante la colonización de América Latina los europeos instauraron el concepto de ‘raza’ y, con ello, categorías basadas en la pigmentación de la piel: ‘indios’, ‘negros’ y ‘mestizos’. Al mismo tiempo, los dominadores se nombraron a sí mismos ‘blancos’, término que se vinculó con lo correcto. Tal jerarquización sirvió para justificar la opresión y explotación de las poblaciones subalternas.

El proceso de clasificación descrito también permitió crear la división racial del trabajo, el salario y sus productos, y con ello la idea de clase. A los indios se les asignaron tareas de servidumbre sin remuneración, a los negros se les dio la condición de esclavitud y a la nobleza española se le colocó en puestos altos con salarios y privilegios. Quijano



nos explica que esto ocurrió porque “las nuevas identidades históricas, producidas sobre la base de la idea de raza, fueron asociadas a la naturaleza de los roles y lugares en la nueva estructura global decontrol del trabajo” (2014: 781).

Este fue el eje central de la colonialidad, estructura de poder y dominación de América Latina que con el tiempo se expandió de manera global y permanece hasta nuestros días. Esta cuestión no solo se relaciona con la discriminación individual, sino con un sistema que organiza las relaciones jerárquicas en todo el mundo. Habrá que aclarar que el racismo fue el origen de la categoría de raza y no al revés (Viveros Vigoya, 2020; Wade y Moreno Figueroa, 2021). En cuanto a esta última, no es más que un constructo mental y social (Quijano, 2014) que cruza dimensiones políticas, económicas, culturales y psicológicas. Es decir, tiene más que ver con la historia del poder que con una condición biológica y natural, noción que se ha querido imponer desde el tiempo de la colonización (Quijano, 2014).

Para comprender el racismo y su impacto en las poblaciones sojuzgadas resulta imprescindible remitirse a Viveros Vigoya (2020), quien lo define como una ideología y un conjunto de prácticas que conectan, por medio del discurso, características físicas, comportamientos y herencias bioculturales, cuyo fin es justificar, producir y perpetuar desigualdades. Lo anterior se traduce en ventajas de poder, privilegios y seguridad para aquellos que imponen esos procesos. Según Fanon (2009), esto no solo repercute en lo social y político, sino que tiene consecuencias negativas profundas a nivel psicológico, como se comprueba en algunas páginas del libro *Piel negra, máscaras blancas*. Fanon (2009) entiende el racismo como un instrumento de dominación que deshumaniza a los oprimidos, afecta tanto su identidad como su autoestima y deja traumas emocionales que se extienden por generaciones (Segato, 2007).

Ahora bien, la racialización, como explica Quijano (2014), hace referencia a los procesos mediante los cuales se establece una jerarquía con base en el criterio de raza y se asignan determinados significados a personas, instituciones y estructuras. Con ello se crean categorías que generan diferencia y subordinación (Viveros Vigoya, 2020). En palabras de Segato (2007), uno de los fundamentos del racismo es, precisamente, la generación de estereotipos que imponen características a cada grupo. La mirada racista deshumaniza ciertos cuerpos y los reduce a las marcas asignadas como ‘inferiores’ para diferenciarlos de la norma europea o blanca. Las huellas de esta práctica están asociadas al lenguaje, los modos de habla, el acento, el volumen de la voz, los gestos, las posturas y las creencias religiosas. Su intención es “apagar las huellas del origen” (Segato, 2007: 51).

Así como en la colonia los grupos conquistados fueron racializados y, con base en ello, colocados en una escala social, también se les sexualizó. La imposición de un modelo patriarcal y binario dio origen a la jerarquización de género (Lugones, 2008) y sostuvo la idea de que la heterosexualidad es el fundamento de cualquier sociedad (Wittig, 2006).

Por un lado, Lugones (2008) plantea la noción de ‘colonialidad de género’ para evidenciar cómo esta opera de manera paralela a la racialización, cumpliendo una función similar a la categoría de raza en los procesos coloniales. Por el otro, Wittig (2006) muestra que los discursos heterosexuales oprimen a las lesbianas, a las mujeres en general y a los hombres homosexuales.

Raza, clase, género y sexualidad son categorías sociales a las que se les asignaron características diferenciadas que quedaron grabadas en cada uno de los grupos estigmatizados. Tales huellas van desde la materialidad física hasta las subjetividades y admiten múltiples formas de violencia, entre las que destacan el silenciamiento y la eliminación de saberes.



Tanto la colonización del poder como la del género y los planteamientos hechos por Wittig (2006), nos permiten comprender las dificultades en torno a la legitimación del conocimiento generado desde cuerpos racializados y sexualizados, así como el silenciamiento sistemático de experiencias y saberes no occidentales. Sin embargo, nos gustaría profundizar un poco más al respecto.

Federici (2004), quien da cuenta de la acumulación originaria relacionada con los saberes de las mujeres, en su libro *Calibán y la bruja* nos habla del proceso de cercamiento de las formas de vida y espacios comunitarios que ocurrió en la Edad Media. En esa época, las guerras, los saqueos coloniales, la expropiación de tierras comunes, la división y jerarquización del trabajo dieron pie a las marcas de diferencia y a la devaluación del trabajo femenino. También existió una persecución de brujas y herejes, personas con conocimientos ancestrales que ponían en riesgo la construcción del nuevo orden (Federici, 2004). A estos últimos individuos podríamos ubicarlos en la zona de ‘no-ser’ (Fanon, 2009) —categoría que refiere al territorio donde habitan los condenados de la tierra (Fanon, 1991)— o en “el mundo zurdo” (Anzaldúa, 1988), con respecto a la división estructural de la sociedad.

Los cercamientos de los que nos habla Federici (2004) tienen que ver con la expropiación del saber femenino en un momento histórico puntual, la Edad Media. En América Latina encontramos un fenómeno similar en las formas diversas de invisibilizar las epistemologías de las mujeres y de otros grupos disidentes.

Quijano (2014) también menciona una especie de cercamiento del saber durante el proceso de construcción de América al momento en que se codificaron las diferencias raciales entre conquistados y conquistadores. Desde la perspectiva eurocéntrica, todos aquellos rasgos fenotípicos diferentes a lo blanco/europeo y sus producciones

mentales y culturales se colocaron en una posición de inferioridad con posibilidad de exterminio. Al respecto, Mendoza señala: “Dado que la producción del conocimiento europeo se acreditó como la del único conocimiento válido, las epistemologías indígenas fueron reducidas al estatus de superstición primitiva o fueron destruidas” (2019).

Lugones (2008), al desarrollar el concepto de colonialidad de género, nos muestra cómo este último tuvo la misma función que la raza, lo cual originó que los saberes de las mujeres racializadas en situación de desventaja estuvieran en riesgo de ser borrados. Tanto la colonización del poder como la del género explican el problema de la producción del conocimiento desde cuerpos racializados y sexualizados, así como la eliminación sistemática de vivencias y saberes no occidentales.

En conclusión, la jerarquización de la experiencia humana tuvo como centro un solo individuo: el hombre blanco occidental heterosexual cisgénero con privilegios de clase. Esta figura se colocó por encima de todas las demás, convirtiéndose en el único sujeto de enunciación de narrativas y productor de saberes, por lo que estableció una relación de dominación con respecto al resto del mundo.

En este artículo se presenta la posibilidad de escapar a la colonización del saber y rescatar otras epistemologías. Al mismo tiempo, se invita a la provocación de escribir desde el cuerpo marcado por la raza, la clase, el género y la sexualidad.

ESCRIBIR DESDE EL CUERPO: GEOPOLÍTICA FEMINISTA

Las epistemologías feministas (Anzaldúa, 1988, 2012; Evaristo, 2020; Haraway, 1995; Harding, 1993; Moraga y Castillo, 1988) han reflexionado críticamente sobre la producción clásica del conocimiento y han puesto al descubierto los sesgos

androcéntricos y sexistas que la sostienen. Uno de los problemas fundamentales que han subrayado es que la ciencia tradicional deja fuera todos los saberes ubicados en los márgenes.

Anzaldúa (2012), al advertir que las teorías existentes no representaban sus vivencias como mujer chicana, fronteriza, lesbiana y empobrecida, reivindica la necesidad de anclar la producción del conocimiento a lo personal. Propone, entonces, una perspectiva introspectiva —un “mirarse el ombligo”— como acto político y epistemológico para gestar nuevas formas de pensamiento. Como afirma Martha Palacio Avendaño, “Anzaldúa [...] conocía la marginación y confiaba en que la experiencia de las carencias sirviera de resorte a una visión diferente de una misma realidad compartida” (2020: 28).

En esta línea, Moraga y Castillo (1988) plantean la teoría encarnada: una apuesta epistemológica que reivindica el saber gestado desde los sujetos racializados, marcados por el dolor. Esta propuesta no se distancia de la vivencia personal, sino que la convierte en punto de partida para cuestionar la forma en que se genera el conocimiento. Según Palacio Avendaño, “la teoría encarnada busca poner de relieve el modo en que se producen los cuerpos y el sentido que se les asigna. Así, lo que pensamos, lo pensamos con y desde la carne” (2020: 30). Moraga y Castillo, del mismo modo que Anzaldúa, desestabilizan las fronteras entre razón y emoción, entre cuerpo y mente, y nos recuerdan que toda teoría está, irremediabilmente, situada, tejida desde el cuerpo, el territorio y la memoria.

En esta lógica, Evaristo (2020) recurre a la categoría de *‘escrevivência’* para referir una praxis literaria y política que entrelaza vida y palabra, carne y evocación. Esta noción, nacida desde la experiencia de mujeres negras y empobrecidas, no se limita a una escritura testimonial, sino que constituye una forma de conocimiento que interpela las estructuras hegemónicas. Como señala la propia autora, la *escrevivência* “não é para adormecer

os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (Evaristo, 2020), subrayando su potencia disruptiva y su vocación de denuncia.

A su vez, Haraway (1995) y Harding (1993) se centran en el lugar de enunciación desde el cual se construyen las epistemologías dominantes, evidenciando cómo estas privilegian ciertos saberes —masculinos, blancos, occidentales— en detrimento de otros históricamente subordinados. Ambas autoras cuestionan la pretendida neutralidad científica, al señalar que toda producción epistémica está atravesada por relaciones de poder, por lo que resulta imprescindible visibilizar desde dónde se genera y qué implicaciones tiene.

De manera puntual, Haraway (1995) formula la noción de ‘conocimiento situado’ como una crítica frontal al ‘yo higiénico’ del sujeto científico moderno: ese hombre blanco, europeo, de clase privilegiada, que se erige como único autorizado para producir saber legítimo. Este sujeto, en su afán de dominio, oculta sus propios sesgos bajo la apariencia de neutralidad, presentando su mirada como universal y objetiva.

Haraway —en sintonía con las genealogías epistémicas de nuestras ancestras— no propone eliminar el yo del proceso de conocimiento, sino ampliarlo, reconocerlo y confiar en él como punto de partida para una ciencia plural y comprometida. Al estar en clave situada, el saber no se construye desde la negación de la subjetividad, sino desde su explicitación crítica: desde cuerpos, historias y territorios concretos que, lejos de restar validez, enriquecen la comprensión del mundo.

En este sentido, como hemos intentado argumentar a lo largo del análisis, las autoras aquí citadas desestabilizan los supuestos de una objetividad científica desanclada. Todas ellas coinciden en que no es posible alcanzar un entendimiento plural y transformador de la realidad sin reconocer la dimensión situada, encarnada y política del conocimiento.



CONCLUSIONES

En este artículo hemos planteado que la producción del saber no es neutral ni universal, sino que está profundamente atravesada por relaciones históricas de poder vinculadas con procesos de racialización, sexualización y jerarquización de clase y género.

Desde la colonia hasta nuestros días, estas marcas han operado como mecanismos que han silenciado saberes, experiencias y cuerpos disidentes, deslegitimando sus formas de enunciar el mundo.

Como docentes, reconocer estas formas de exclusión —y sobre todo las estrategias de resistencia que emergen desde los márgenes— implica descentrar la figura hegemónica del sujeto moderno (blanco, europeo, masculino, cisgénero, heterosexual y burgués) como único productor legítimo de conocimiento. En este sentido, las categorías teóricas revisadas en este trabajo (colonialidad del poder y del género, no-ser, mundo zurdo, cercamientos del saber, conocimiento situado, entre otras) permiten trazar una cartografía crítica de las violencias epistémicas que han operado a lo largo del tiempo y abren caminos hacia otras formas de producir saberes.

Desde esta perspectiva, reivindicar el derecho de los cuerpos a escribir desde su experiencia situada, con sus propios lenguajes, memorias y genealogías, es un gesto profundamente feminista y decolonial. Tal como lo han evidenciado autoras como Anzaldúa (1988, 2012); Evaristo (2020); Haraway (1995); Harding (1993); y Moraga (1988), no se trata solo de una práctica expresiva, sino de una ruptura epistémica que desafía la supuesta neutralidad de la mirada occidental. En lugar de aspirar a la objetividad, estas propuestas apuestan por un conocimiento encarnado, relacional y colectivo, que reconoce la historicidad de los cuerpos, la pluralidad de los saberes y la potencia política de las voces subalternas.

Por ello, invitamos a la comunidad docente a trazar un nuevo camino en los procesos de enseñanza de la escritura con base en la geolocalización del saber, poniendo en movimiento las producciones literarias disidentes de nuestro alumnado latinoamericano como una apuesta feminista y decolonial.

Sostenemos que los programas de formación en escritura en América Latina tienen la responsabilidad ética y política de abrirse a las voces subalternas. Esto no solo enriquecería los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que contribuiría a gestar pedagogías críticas y transformadoras, capaces de legitimar lo diverso, desarmar el canon (y visibilizarlo) y generar saberes emancipatorios, aportando, de esta manera, a las epistemologías del sur.

¿Qué pasaría si la comunidad estudiantil disidente pusiera el cuerpo y sus experiencias en el centro de sus escrituras? ¿Y si comenzaran un ensayo literario al modo de Camila Sosa Villada, escritora *trans* argentina?

Un recuerdo muy antiguo. Lo primero que escribo en mi vida es mi nombre de varón. Aprendo una pequeña parte de mí. Estoy sentada en la falda de mi papá [...] Me enseña a agarrar correctamente las cosas. Una vez que aprendo a escribir las vocales y hago los primeros garabatos sobre las hojas, redobla la apuesta y me enseña a escribir mi nombre: mi primer nombre, Cristian Omar Sosa Villada (2018: 9).

¿Qué sucedería si alguna de nuestras alumnas que se identifique como lesbiana se expresara como la poeta argentina Mariela Gouiric?

¡Estoy de novia!
La novia
más linda
que alguien con novia
pudiera abrazar:
bajita, rulitos,



pie pequeño,
 caderas anchas
 y labios gruesos.
 Dientes del medio
 apenas separados,
 un espacio donde guardar
 una monedita de diez centavos.
 Pelos enredados,
 mucha cantidad.
 ¿Cuánto gastará en shampoo?
 Piensa con misterio
 no me animo a preguntar (2021: 17).

Pedro Lemebel afirma:

Hay tantos niños que van a nacer
 con una alita rota
 y yo quiero que vuelen compañero
 que su revolución
 les dé un pedazo de cielo rojo
 para que puedan volar (2011: 221).

Y como él, Paul B. Preciado sueña con “inventar otras ficciones que modifiquen nuestro imaginario colectivo” (2019: 99).

¿No son todas estas formas de rebelión contra el sistema que pretende borrar las experiencias disidentes? ¿No son, también, una manera de proteger al mundo de la violencia que nace del rechazo a la diferencia?

En resumen, para combatir las exclusiones sistémicas que atentan contra la existencia de lo diverso es necesario adoptar un enfoque crítico que involucre a los cuerpos y a la geolocalización política de quien escribe. Se trata de impulsar una sociedad en la que todas las voces sean escuchadas y cualquier experiencia se reconozca como valiosa; donde las diferencias de clase, raza, género y sexualidad no solo sean aceptadas, sino consideradas fundamentales para enriquecer las epistemologías y el tejido de la colectividad. Nuestra intención es promover activamente la diversidad, la inclusión y la equidad y, al mismo tiempo,

cuestionar de forma crítica las estructuras de poder y los mecanismos de exclusión que han operado históricamente. En este sentido, resulta indispensable visibilizar y confrontar las múltiples formas de violencia, así como avanzar hacia la descolonización de los saberes y de las identidades sociales, con el fin de construir un horizonte más justo, equitativo y emancipador.

REFERENCIAS

- Anzaldúa, Gloria (1988), “Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas”, en Cherríe Moraga y Ana Castillo (eds.), *Esta puente, mi espalda*, San Francisco, ISM Press, pp. 218-229.
- Anzaldúa, Gloria (2012), *Borderlands/La frontera: la nueva mestiza*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Evaristo, Conceição (2020), “A Escrivência e seus subtextos”, en Constância Lima Duarte e Isabella Rosado Nunes (eds.), *Escrivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*, Río de Janeiro, Mina Comunicação e Arte, pp. 26-47.
- Fanon, Frantz (1991), *Los condenados de la tierra*, México, FCE.
- Fanon, Frantz (2009), *Piel negra, máscaras blancas*, Madrid, Akal.
- Federici, Silvia (2004), *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*, Madrid, Traficantes de sueños.
- Gouric, Maiela (2021), *Este amor tan grande*, Buenos Aires, Mansalva.
- Haraway, Donna J. (1995), *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra/Universitat de Valencia.
- Harding, Sandra G. (1993), *Ciencia y feminismo*, Madrid, Morata.
- Lemebel, Pedro (2011), “Manifiesto (Hablo por mi diferencia)”, *Revista Anales*, núm. 2, pp. 218-221.
- Lugones, María (2008), “Colonialidad y género”, *Tabula Rasa*, núm. 9, pp. 73-101, disponible en: <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>
- Mendoza, Breny (2019), “La colonialidad del género y poder: De la postcolonialidad a la decolonialidad”, en Karina Ochoa Muñoz (coord.), *Miradas en torno al problema colonial. Pensamiento anticolonial y feminismos descoloniales en los sures globales*, Madrid, Akal, pp. 35-72.
- Mendoza, Breny (2023), *Colonialidad, género y democracia*, Madrid, Akal.
- Moraga, Cherríe y Ana Castillo (eds.) (1988), *Esta puente, mi espalda*, San Francisco, ISM Press.
- Palacio Avendaño, Martha (2020), *Gloria Anzaldúa. Poscolonialidad y feminismo*, Barcelona, Gedisa.
- Preciado, Paul B. (2019), *Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce*, Barcelona, Anagrama.



- Quijano, Aníbal (2014), "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina", en *Cuestiones y horizontes. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 777-832, disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf>
- Segato, Rita (2007), *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Sosa Villada, Camila (2018), *El viaje inútil*, Barcelona, Tusquets.
- Viveros Vigoya, Mara (2009), "La sexualización de la raza y la racialización de la sexualidad en el contexto latinoamericano actual", *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, vol. 1, pp. 63-81, disponible en: <https://revistasojs.ualdas.edu.co/index.php/revlatinofamilia/article/view/5569>
- Viveros Vigoya, Mara (2020), "Los colores del antirracismo (en América Latina)", *Sexualidad, Salud y Sociedad: Revista Latinoamericana*, núm. 36, pp. 19-34, disponible en: <http://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2020.36.02.a>
- Wade, Peter y Mónica Moreno Figueroa (2021) "Alternative grammars of anti-racism in Latin America", *Interfície. A Journal for and about Social Movements*, vol. 13, núm. 2, pp. 20-50, disponible en: <https://www.interfacejournal.net/wp-content/uploads/2022/04/Interface-13-2-Wade-Moreno-Figueroa.pdf>
- Wittig, Monique (2006), *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Madrid, Editorial Egales.

ELSA LUCÍA TAMEZ-AGUIRRE. Doctora en Estudios Latinoamericanos (mención honorífica) por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México, y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), México. Profesora-investigadora de tiempo completo, con perfil PRODEP, en la UAdeC. Ha realizado estancias de investigación en la Universidad Nacional de Colombia (UNAL), Colombia y en University College London, Reino Unido. Autora de capítulos de libros y artículos. Editora, jurado en convocatorias académicas, culturales y literarias, y participante de congresos académicos y presentaciones editoriales.

Correo-e: elsatamez@uadec.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0003-2909-5341>

MARTA NIEVES ESPERICUETA-MEDINA. Doctora en Ciencias de la Educación por la UAdeC. Docente desde 1991 en Educación Superior y PTC-Investigadora adscrita a la misma institución. Perfil deseable desde 2006. Evaluadora PRODEP. Dictaminadora y autora de diversos capítulos de libros nacionales e internacionales, artículos en revistas científicas indexadas y ponencias. Directora y asesora de tesis a nivel licenciatura, maestría y doctorado. Líder del Cuerpo Académico Consolidado Desarrollo Humano de la UAdeC.

Correo-e: mnieves@uadec.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-4924-7632>

LILIA SÁNCHEZ-RIVERA. Doctora en Ciencias de la Educación por la UAdeC. Docente desde 2004 en Educación Superior. PTC-Investigadora adscrita a la UAdeC. Perfil deseable desde 2010. Evaluadora PRODEP. Dictaminadora y autora de diversos capítulos de libros nacionales e internacionales, artículos en revistas científicas indexadas y ponencias. Directora y asesora de tesis a nivel licenciatura, maestría y doctorado. Miembro del Cuerpo Académico Consolidado Desarrollo Humano de la UAdeC.

Correo-e: Lsr174@uadec.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9468-2599>

