

De la academia patriarcal a la academia gozosa. Reflexiones sobre la experiencia de *la escuelita de investigación feminista*

SUSANA LARIOS MURILLO (ITESO, UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA, MÉXICO)

CARMEN LETICIA DÍAZ ALBA (ITESO, UNIVERSIDAD JESUITA DE GUADALAJARA, MÉXICO)

Resumen

En este artículo reflexionamos sobre la posibilidad de construir una academia gozosa (Nuño y Cervantes), en la que el cuidado y los vínculos afectivos sean parte de los procesos de indagación (reflexiones teórico-metodológicas, el análisis y la escritura), y del aprendizaje y la enseñanza de la investigación. Partimos de la propuesta pedagógica transgresora de bell hooks para pensar —desde la autoetnografía— la experiencia de la escuelita de investigación feminista, un espacio de formación que hemos construido en nuestra universidad como alternativa al canon hegemónico, desde la práctica y política feminista. Planteamos la construcción de vínculos afectivos en el coaprendizaje, así como las condiciones políticas y materiales que sostienen la escuelita como una apuesta de generación de conocimiento desjerarquizado y despatriarcalizado.

Palabras clave: feminismo, pedagogía, investigación feminista, metodología feminista, universidad

Introducción

La universidad, lejos de ser neutral, es un espacio en el que las tensiones y disputas forman parte del quehacer cotidiano, el cual no es ajeno a las agitaciones y cambios sociales. Dichas tensiones y disputas se han manifestado —a lo largo de la historia— tanto en los procesos pedagógicos y de generación de conocimiento, como en la estructura de las instituciones de educación superior. Como investigadoras y profesoras, nos interesa reflexionar sobre los impactos del último ciclo de protestas feministas en nuestro entorno inmediato, es decir, en la enseñanza e investigación desde nuestras propias prácticas y experiencias colectivas dentro de la universidad.

En la última década, además de los cuestionamientos sobre las violencias que atraviesan la vida de las mujeres, en el entorno universitario se ha dado continuidad a preguntas relevantes sobre el canon científico hegemónico, las cuales reactivan las discusiones acerca de la objetividad, las emociones y el papel de las personas investigadoras en los procesos de

generación de conocimiento, así como sobre el espacio de las mujeres y personas feminizadas en la academia y la pedagogía (Buquet et al.).

Para la discusión ponemos atención en los que de acuerdo con Sylvia Prieto Dávila son, por su potencial disruptivo, dos pilares de la epistemología feminista contemporánea: el cuidado y la afectividad. Como explican Dau García Dauder y Marisa Ruiz Trejo, existe una relación inseparable entre emociones y conocimiento, la cual es necesario integrar al proceso reflexivo para pensar el impacto emocional de la investigación tanto en las participantes, como en las investigadoras.

Pensamos la academia también como un espacio en disputa, donde los feminismos han aportado elementos para su despatriarcalización. Un aspecto central es el desarrollo de una epistemología del punto de vista en la que tanto Donna Haraway y Sandra Harding apuestan por cuestionar la posición de la persona observadora, situando la perspectiva y el lugar social de quien produce saberes, reconociendo como esto afecta el modo en el que se produce los conocimientos (Solano y Vacarezza).

Para Haraway, el problema de la objetividad es la invisibilización de aquellos elementos que ocultan quien observa, desde dónde y con qué bagaje. Esta idea ha permitido construir un diálogo productivo para revalorar las emociones como recurso epistémico (Solano y Vacarezza), poniendo en jaque la noción canónica de generación de conocimiento desapasionada (Jaggar). Estos cuestionamientos no son menores y coinciden con lo que expresa Prieto Dávila sobre el canon moderno occidental hegemónico, que “se presenta como una perspectiva que permite conocer el mundo de manera universal, objetiva, descorporizada y descarnada” (17).

Utilizamos la autoetnografía para reflexionar sobre las prácticas que hemos incorporado en nuestro quehacer académico. Este ejercicio, definido según Ellis, Adams y Bochner como un “acercamiento a la investigación y la escritura que busca describir y analizar sistemáticamente (grafía) experiencias personales (auto) para entender la experiencia cultural (etno)” (18) apuesta por producir investigaciones “con sentido, accesibles y evocativas, arraigadas en la experiencia personal” (19). Esta herramienta metodológica ha sido útil para observar nuestro propio recorrido como equipo de investigación, para reconocer la subjetividad y las emociones, en vez de invisibilizarlas o suponer que no están ahí.

En sintonía con la investigación militante [1], nos posicionamos como investigadoras feministas, enfocadas en los movimientos sociales, desde donde procuramos que nuestra forma de investigar sea colaborativa y tenga como centro las experiencias de las personas. Hemos participado en espacios de organización feminista haciendo explícita nuestra intención de contribuir a la construcción de memorias situadas del movimiento en Guadalajara, México.

El artículo está dividido en tres apartados. El primero de ellos describe el contexto desde el cual estamos pensando la academia y las disputas que surgen en los intentos de desjerarquizar y despatriarcalizar los espacios de enseñanza e investigación. En el segundo apartado delineamos las discusiones teóricas que guían nuestra reflexión. En tercer lugar,

damos cuenta de un ejercicio de autoetnografía para analizar la experiencia de la *escuelita de investigación feminista*, el espacio académico que hemos construido para ensayar otras formas de hacer investigación. Finalmente, presentamos nuestras conclusiones y pistas para seguir pensando.

1. Situarnos en el contexto: feminismos y academia

Los impactos sociopolíticos, culturales y legales del movimiento feminista de la última década repercuten de manera importante en las instituciones de educación superior. Si bien las calles han sido el espacio más visible de protesta y articulación de demandas, las universidades son escenarios donde estas luchas se traducen en disputas institucionales y producen efectos en la docencia, la investigación y la vida cotidiana de la comunidad académica. En este sentido, el feminismo ha dejado una impronta profunda, evidenciando tanto su potencial transformador, como sus límites de acción.

Diversas investigaciones coinciden en que las estudiantes constituyen la cara más visible del feminismo contemporáneo (Álvarez Enríquez; Larrondo y Ponce; Varela). Como explica Álvarez Enríquez, el actual movimiento feminista está protagonizado principalmente por mujeres jóvenes que han resignificado los repertorios de acción, al incorporar lenguajes, estéticas y estrategias digitales como parte central de su práctica política. En el ámbito universitario, estas movilizaciones han permitido colocar en la agenda institucional problemáticas históricamente minimizadas (Heredia y Curiel), entre las que destacan el acoso sexual, el abuso de poder en las aulas, la desigualdad de oportunidades (Buquet et al.) y la exigencia de prácticas docentes más justas (Lau y Viera).

Los tendedores de denuncias o los escraches han tenido un impacto significativo en los campus universitarios en México y en distintas geografías (Cano Cortés, Paredes Guerrero, Quintal López). Estas estrategias, impulsadas principalmente por estudiantes, han permitido visibilizar experiencias de violencia que durante años permanecieron silenciadas y han cuestionado los mecanismos institucionales

tradicionales para atender las denuncias. Al mismo tiempo, han generado debates sobre los límites entre denuncia pública y justicia institucional, lo que pone en tensión la noción de justicia dentro de la academia.

Las autoridades universitarias han buscado responder a estas demandas mediante la creación de mecanismos institucionales orientados a transversalizar la perspectiva de género. La implementación de protocolos para la atención de la violencia de género, la creación de comisiones especializadas y el diseño de cursos de sensibilización dirigidos a docentes y personal administrativo constituyen algunos de los resultados más visibles de este proceso. No obstante, estas acciones también han abierto espacios de pugna y son percibidas como respuestas que no logran transformar las estructuras y culturas institucionales que sostienen la desigualdad y la violencia al interior de las universidades.

Estas problemáticas se inscriben en conflictos más amplios que atraviesan al campo académico contemporáneo. La persistencia de una epistemología que privilegia la neutralidad, así como una lógica productivista centrada en indicadores de rendimiento y acumulación de publicaciones y que generan que la docencia se vea como secundaria, ha sido ampliamente cuestionada (Larios y Poma). Desde esta perspectiva, el feminismo ha contribuido a problematizar la noción de objetividad y a desnaturalizar la construcción de objetos de análisis concebidos como entidades universales y descontextualizados, lo cual implica construir conocimiento desde el contacto y el contagio con la realidad (Prieto Davila 19).

Otro ámbito de disputa se encuentra en la docencia y la investigación. Las contribuciones de bell hooks (2017, 2021) han sido particularmente influyentes al proponer una pedagogía crítica feminista basada en el diálogo, la horizontalidad y la participación del estudiantado. Para hooks, el aula puede convertirse en “un espacio de posibilidad, donde el aprendizaje puede transformarse en un acto de libertad” (hooks 2017 207). Esta concepción cuestiona las jerarquías tradicionales del espacio educativo e incorpora la experiencia, el afecto y la reflexividad como dimensiones

fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, en tensión directa con los modelos académicos centrados exclusivamente en la productividad y la evaluación estandarizada.

No obstante, el ingreso del feminismo a las universidades ha estado acompañado también por procesos de institucionalización que tienden a limitar su alcance político. Como advertía bell hooks, la apertura institucional a los estudios de la mujer y al feminismo también fue una estrategia reformista que intentó sostener las estructuras que producen la opresión (hooks 2017). En este sentido, la incorporación de una perspectiva de género acrítica corre el riesgo de despolitizar las luchas feministas y de convertirlas en un recurso más para la legitimación institucional. Este carácter ambivalente del feminismo académico plantea la necesidad de reflexionar críticamente sobre la producción de conocimiento desde la perspectiva feminista y sus efectos en las prácticas universitarias. Frente a este escenario, algunas autoras han propuesto imaginar otras formas de hacer academia (ver, por ejemplo: Castañeda; Leyva et al.).

Las disputas al interior de las universidades se desarrollan, al menos, en dos vías. La primera de ellas es la necesidad de generar un diálogo abierto sobre la universidad que tenemos y aquella que buscamos construir, desde una perspectiva de justicia de género. Por otro lado, el cuestionamiento a la manera en la que se genera conocimiento desde perspectivas que, en muchas ocasiones son extractivistas. En este sentido, grupos de profesoras e investigadoras feministas han acompañado estas resistencias no solo a través de su producción académica, sino también como activistas dentro y fuera del espacio universitario, incorporando su propia experiencia y revalorando otras formas de generar conocimiento (hooks; Larios y Poma; Olivera). Desde esta mirada, la producción académica feminista ha permitido reconocer que el conocimiento no es neutral (Haraway; Harding), y se encuentra atravesado por relaciones de poder y posicionamientos políticos (Cornejo; Sabido Ramos; Prieto Dávila).

Con este panorama, nuestro objetivo es problematizar la idea de una academia gozosa (Nuño y Cervantes), la urgencia de recuperar el cuidado, la cooperación y la reproducción de

la vida como ejes centrales de la organización social y del trabajo intelectual. Estas reflexiones han dado lugar a experiencias pedagógicas y de investigación que buscan construir espacios basados en el acompañamiento entre pares, la sensibilidad y la crítica a las lógicas competitivas que estructuran el campo académico, por ejemplo, los semilleros de investigación o talleres de investigación desinstitucionalizados. En contraposición, no podemos perder de vista que estas tensiones también han impactado en el exaltamiento de discursos ultraconservadores al interior de los espacios universitarios, que siguen teniendo amplio respaldo y poder acumulado.

La escuela de investigación feminista

La experiencia que retomamos para este análisis se enmarca en un proyecto de investigación en marcha sobre las reconfiguraciones de los feminismos en Jalisco durante la última década, el cual analiza, documenta y sistematiza la historia y los procesos de consolidación del movimiento feminista local [2]. Particularmente nos interesamos por el debate sobre la articulación, las apuestas políticas y las tensiones en las organizaciones y el movimiento feminista (Larios Murillo, Díaz Alba, Nuño Silva y Cervantes Navarro).

Es desde ese lugar que nos posicionamos para experimentar acompañadas de nuestras pares, en lo que nombramos *escuela de investigación*, cómo reflexionamos, enseñamos y aprendemos la investigación desde el cuestionamiento, la mirada crítica y la sensibilidad. La colaboración sostenida —desde 2019— entre nosotras como investigadoras en procesos de escritura colectiva, nos dio las pautas para ampliar este espacio con el plan becario de nuestra universidad, que abre la posibilidad de integrar a estudiantes a proyectos de investigación registrados. Las primeras experiencias con estudiantes si bien no tenían la impronta de la horizontalidad nos permitieron aprender formas de trabajo para que al final del programa las estudiantes tuvieran un resultado tangible de paso por el proyecto [3].

Sin embargo, en el proceso de investigación vimos la necesidad y pertinencia de generar

espacios de diálogo en torno al quehacer y la formación metodológica que permitiera acercar a las jóvenes los aprendizajes que en este ámbito hemos ido generando a través de la práctica. Así surgió la *escuela* de investigación feminista (Franco), haciendo referencia a la Escuela Zapatista, otro de los referentes que nos han atravesado en nuestros posicionamientos teórico-políticos.

La consolidación de la *escuela* se dio gracias a un ejercicio de voluntad de todas, ya que los esfuerzos excedían por completo los objetivos del plan becario y las condiciones materiales de las profesoras para hacer investigación. Juntas [4] intentamos una forma de estar en la academia que nos emocionara. La creamos inspiradas en otras experiencias que reconfiguramos y pensamos para hacerlas nuestras. Nos apropiamos del gozo de leer teoría, discutirla con pausa, profundamente, algo que —en las condiciones de la academia— muchas veces no es posible, sobre todo cuando se tiene que cumplir con criterios de evaluación y dobles jornadas.

Problematizamos el individualismo, la noción de autoría y la jerarquización de la redacción académica y nos quitamos el miedo de escribir y hacer circular nuestros pensamientos, los resultados de nuestras discusiones semanales y nuestro proceso de coaprendizaje. La escritura emergió de manera gradual, a partir de las experiencias compartidas por las cuatro integrantes del equipo inicial, y se fue traduciendo en textos contruidos a varias manos. Escribir desde lo vivido ha sido una decisión metodológica, epistémica y política que intentamos sostener.

Ninguna de las cosas que sucedían en los encuentros se dejó al azar. Cuando nos sentamos a discutir como entendíamos la *escuela* como espacio y como práctica nos resonó el pensamiento de Vivian Abenshushan, quien expresa:

Me han preguntado cómo me gustaría que fuera la escuela, cómo imagino la escuela por venir. Pienso en una escuela para desaprender el ímpetu loco de hacer y hacer. Una escuela de la escucha, el cuidado y los afectos, es decir, de unos

cuerpos que se dejan afectar por otros. Una escuelita donde los maestros no dominan a sus discípulos, sino que les enseñan, ante todo, a liberarse de ellos. Una escuelita antipatriarcal, donde no tienen cabida las pedagogías de la crueldad (...) Una escuelita de la complicidad gozosa en el hacer y el no hacer, en el saber y el no saber, en la alternancia de los ritmos y la respiración común. (Abenshushan par. 8)

Esta experiencia nos ha llevado a repensar, en concordancia con bell hooks, la escuela y el aula como espacios atravesados por un aprendizaje que, además de ser colectivo, está sujeto a las relaciones que se gestan en cada encuentro (hooks 2021). El tiempo que cada una tiene para compartir, la expresión de las dudas y la manera en la que éstas se abordan son el eje de esta forma de hacer investigación: las preguntas forman parte importante de este espacio porque entendemos que a partir de ellas estamos intentando derribar la idea patriarcal del “maestro” que todo lo sabe y, en esa medida, domina.

Nuestra apuesta fue la construcción de vínculos afectivos en la investigación, hacer conscientes las condiciones políticas y materiales que sostienen la *escuelita*, así como los impactos de la investigación que realizamos. Por ejemplo, explicitar desde el inicio que nuestra investigación es feminista y que apostamos por metodologías horizontales, a pesar de que sabemos de las limitaciones temporales y en ocasiones sobre carga de trabajo que hacen complejo este tipo de ejercicios. En la práctica, esto significó poner el énfasis en el acompañamiento, el cuidado mutuo, la facilitación de seminarios de discusión semanales, la priorización colectiva y compromiso con las tareas de acuerdo con objetivos dialogados y decisiones sobre el uso del tiempo.

Esta iniciativa no es ingenua, nos ha obligado a discutir las tensiones y dilemas que nos plantean las presiones institucionales orientadas a la productividad y las condiciones de desigualdad entre quienes construimos este espacio. Cabe señalar que, esto nos puso frente a la necesidad de pensar la colaboración desde una lógica de pares, en las que los intereses de todas entraran

en la negociación de la distribución de tareas, temas, colaboraciones y resultados esperados. Una lógica muy distinta a la de las universidades donde siempre hay una persona responsable del proyecto. Nuestro horizonte fue cuidarnos y cuidar los procesos para sostenernos y mantener el deseo de aprender juntas.

2. Pedagogía crítica, emociones y cuidado. Un marco para pensar la escuelita de investigación y reflexionar sobre nuestras prácticas.

Los aportes teóricos de bell hooks han sido una fuente de inspiración para nuestro trabajo en la investigación y para el acompañamiento que fomentamos en la docencia. En este apartado, exploramos algunas de las ideas centrales de esta autora, para después tejer estas reflexiones con nuestra propia práctica.

En *Enseñar a transgredir*, bell hooks plantea una serie de elementos que, con base en su experiencia como profesora, son clave para la educación como práctica de libertad. La autora reconoce a su vez la inspiración que tuvo en ella el trabajo del pedagogo brasileño Paulo Freire, uno de los primeros impulsores de la educación popular. En este sentido, reconocemos el trabajo de hooks como un marco que nos ha ayudado a pensar y ejercer la docencia universitaria desde los feminismos, para impulsar el pensamiento crítico, la construcción colectiva, situada y afectiva del conocimiento en contraposición con otros modelos de enseñanza. Sus aportes teóricos nos han permitido reflexionar sobre nuestra práctica docente y de investigación, reconociendo las posibilidades, las contradicciones y límites que también enfrentamos.

Un primer elemento que hooks menciona es cómo la academia suele jerarquizar el valor de la investigación por encima de la docencia. Para nosotras, la investigación que no está en diálogo con procesos de enseñanza pierde mucho de su potencial. En nuestra experiencia, las preguntas y discusiones que se generan en el aula van dando rumbo a nuestras inquietudes de investigación. Cuando comenzamos nuestro proyecto sobre las movilizaciones feministas en Guadalajara, México, uno de nuestros intereses era generar conocimiento situado que

pudiéramos compartir con nuestro estudiantado, ya que, en medio de un boom de literatura que aborda las protestas feministas, los casos analizados solían centrarse en las capitales (Castillo).

En segundo lugar, hooks, en sintonía con Freire, argumenta que enseñar no es un acto neutral, es una práctica política para la transformación de los sistemas de opresión, tanto en el aula como en la universidad. Reconocer que no hay conocimiento neutral implica la politización del conocimiento, la práctica de docencia e investigación que cuestionen las estructuras de dominación como el patriarcado, pero también, como ella y quienes han impulsado la interseccionalidad (con ese o con otros nombres) insisten, sus cruces con otros sistemas de opresión como el racismo, el capitalismo o el colonialismo. Despatriarcalizar la academia implica entonces ensayar otras formas de enseñar y aprender, que ayuden a desmontar —en vez de reproducir— desigualdades normalizadas e ir contra corriente de cómo se construye y transmite el conocimiento en las universidades, cómo se evalúa y con qué criterios.

Una tercera idea es que hooks resalta el valor de las experiencias como una fuente importante y legítima para la generación de conocimiento situado, de teoría útil para la propia liberación. Cuestiona la jerarquización del saber abstracto, masculino y blanco, que se privilegia en la academia y recuerda las dificultades que en su época —y aún ahora— enfrentan quienes salen de los cánones, así como la valoración desigual que se hace de su trabajo, pues no es reconocido como “verdadera teoría”. En diversas ocasiones hemos visto en nuestras aulas cómo la posibilidad de discutir las propias experiencias vividas y articularlas con teorías feministas ayudan a complejizar los fenómenos, su comprensión y el posicionamiento que esto genera.

Diversas autoras han reflexionado sobre las formas de hacer investigaciones críticas a las jerarquizaciones en los procesos de construcción del conocimiento (Berrio Palomo, et al.). Por ejemplo, Patricia Castañeda plantea que es primordial reconocer que las personas con quienes se establece contacto

en una investigación son sujetos epistémicos y aboga por metodologías más colaborativas y horizontales. Refiere investigaciones de co-labor, investigación-acción o investigación participativa que son “resultado de relaciones previas de colaboración entre quien investiga y algún grupo, colectivo u organización social que establece las necesidades de conocimiento y sus finalidades” (Castañeda 21).

La reflexión de Amaranta Cornejo (citada en Suárez) permite situar la dimensión afectiva y relacional del trabajo académico como un eje político central. Al narrar su experiencia sobre la necesidad de recuperar las prácticas que hicieron posible su propia permanencia en la academia, introduce la noción de *affidamento* como una práctica política entre mujeres, basada en el reconocimiento, el acompañamiento y la transmisión de saberes encarnados. Este gesto no es menor: desplaza la idea de la producción de conocimiento como un ejercicio individual y meritocrático, para situarla en el terreno de la interdependencia y los cuidados. En este marco, la docencia se resignifica como un espacio de lucha cotidiana, en el que se confrontan las formas jerárquicas, extractivistas y patriarcales que suelen estructurar la vida universitaria. La pregunta por “cómo validamos otras formas de producir conocimiento” se convierte así en una disputa epistemológica y política de primer orden.

Estas preocupaciones dialogan con la propuesta de Mercedes Olivera, quien, desde su trabajo con procesos colectivos en Chiapas, plantea la necesidad de construir “prácticas otras de conocimiento(s)” que desafíen la lógica hegemónica de la investigación académica. Olivera argumenta que el conocimiento ha reproducido históricamente, jerarquías coloniales, de clase, género y etnia, al tiempo que descalifica saberes situados, particularmente aquellos provenientes de experiencias feministas, comunitarias e indígenas. Frente a ello, propone la investigación colectiva como una alternativa tanto metodológica como política.

Dicha propuesta se sustenta en varios principios clave. En primer lugar, la horizontalidad, que implica cuestionar la división entre quien investiga y quien es investigado, reconociendo que esta separación reproduce relaciones de

poder asimétricas. En segundo lugar, la co-producción de conocimiento, donde todas las personas involucradas son consideradas sujetas activas en la generación de saberes. En tercer lugar, el carácter situado del conocimiento, que reconoce que toda producción epistemológica emerge de contextos históricos y experiencias concretas, desafiando las pretensiones de universalidad abstracta. Finalmente, Olivera subraya la finalidad transformadora de la investigación: conocer no es un fin en sí mismo, sino un medio para incidir en la realidad.

Desde esta perspectiva, se refuerza la idea de que toda práctica académica está atravesada por relaciones de poder y, por tanto, puede contribuir tanto a la reproducción de la dominación como a la construcción de procesos emancipatorios. De ahí la importancia de una ética feminista que coloque en el centro el respeto, la escucha, la autocrítica y el reconocimiento de las desigualdades que atraviesan los procesos investigativos.

Tanto las reflexiones de Cornejo como las propuestas de Olivera convergen en un punto fundamental: la necesidad de repensar la academia no solo como un espacio de producción de conocimiento, sino como un territorio de relaciones, afectos y disputas políticas. La incorporación de prácticas de cuidado, el reconocimiento de la interdependencia y la apuesta por metodologías colectivas y situadas no se vuelven simples ajustes metodológicos, sino transformaciones profundas en la forma de concebir qué es conocer, para qué se conoce y con quiénes se construye el conocimiento. La reflexión sobre la propia práctica —como ejercicio constante de autocrítica y reconfiguración— se vuelve, entonces, una condición para sostener estos procesos y evitar la reproducción de las mismas lógicas que se buscan cuestionar.

Emociones y cuidado

Como ya hemos mencionado, la pedagogía crítica de bell hooks nos ha permitido pensar la educación y la producción de conocimiento como prácticas afectivas y relacionales que requieren una implicación emocional con el mundo y con quienes lo habitan. Desde esta perspectiva, el aula es un espacio donde el conocimiento no

solo se transmite, sino que se experimenta, se comparte y se resignifica colectivamente. Como afirma la autora, la educación puede convertirse en un lugar de posibilidades (hooks 2021 207).

Este planteamiento dialoga de manera directa con enfoques que destacan el papel central de los compromisos afectivos en los procesos colectivos, los cuales como subraya James Jasper son una dimensión fundamental de nuestra relación con el mundo ya que es a partir de ellos que damos sentido a acciones y decisiones. Desde esta óptica, conocer es una forma de vinculación afectiva que dota de sentido a la experiencia. En la pedagogía y la investigación, ello implica reconocer que el aprendizaje se encuentra profundamente condicionado por las emociones, los compromisos afectivos y el sentido de pertenencia que atraviesan a quienes participan en el proceso pedagógico. En la *escuelita* de investigación este ha sido un punto central.

Jasper señala, además, que los compromisos afectivos influyen de manera decisiva en cómo procesamos la información y en aquello que somos capaces de recordar o considerar legítimo. Como advierte, “estrechamente entrelazadas con nuestras cogniciones, nuestros vínculos afectivos influyen en la manera en que procesamos la información” (Jasper 110). Esta afirmación resulta relevante para pensar la experiencia de la *escuelita de investigación*, en la cual hemos ensayado construir conocimiento desde nuestra relación afectiva, pero también en relación con las personas con la que colaboramos y con los espacios institucionales. Esto nos ha ayudado a construir nuestro proceso desde la confianza, el cuidado y el deseo, que reconocemos como condiciones indispensables para el sostenimiento de la *escuelita* como proceso colectivo.

Jasper explica que los lazos afectivos emergen de la interacción y, a su vez, la sostienen. Las emociones que compartimos y aquellas que sentimos unas por las otras nos habilitan para conocer el mundo y darle sentido. El autor Jasper clasifica las emociones colectivas en compartidas y recíprocas, para hacerlas más legibles. Para él las emociones compartidas están orientadas hacia el mundo y las emociones recíprocas se dirigen al propio

grupo. Ambas se entrelazan en la construcción de los vínculos afectivos que refuerzan la noción de nosotras.

Por otro lado, Sabido Ramos hace énfasis en que el conocimiento solo es posible desde el contacto corporal (y emocional) con el mundo. Conocer desde una perspectiva afectiva supone, entonces, dejarse conmover por aquello que se conoce y producir conocimiento desde esa afectación. Ello implica una “disposición ética de apertura, arrojamiento y exposición” frente al mundo (20).

Un aspecto particularmente disruptivo de esta perspectiva es la centralidad otorgada al cuidado en la producción de conocimiento, un elemento que resulta “estridente para el canon hegemónico” (Prieto Dávila 21). Esto implica poner atención en dos rasgos fundamentales: la producción de conocimiento desde una perspectiva afectiva y desde una lógica de cuidado, ambos con un claro potencial transformador (Prieto Dávila 18). bell hooks se inscribe plenamente en esta tradición al insistir en que enseñar y aprender conlleva una forma de riesgo y vulnerabilidad, una apertura a ser afectadas y afectados por otras personas, ideas y experiencias.

En suma, el diálogo entre la pedagogía crítica de bell hooks, la teoría de las emociones y la epistemología feminista permite concebir la educación como una práctica ética y política que, al poner en el centro el cuidado y la solidaridad, puede transformar las lógicas hegemónicas del saber y abre la posibilidad de experimentar la academia de otras maneras. Finalmente, es necesario señalar que las autoras que discuten la importancia de las emociones, lo que están poniendo sobre la mesa es la necesidad de pensarlas como un recurso epistémico (Solana y Vacarezza) y no solamente como un objeto de investigación.

3. Una academia gozosa: tiempo para pensar juntas

Como expresa Sabido Ramos, “conocemos el mundo ocupando un espacio en este” (112). Esta afirmación nos coloca frente a una pregunta fundamental para la construcción de *la escuelaita*: ¿qué espacio hemos decidido

ocupar dentro de la academia? Partiendo de este cuestionamiento, en este apartado damos cuenta de nuestra experiencia como equipo de investigación a través de un ejercicio autoetnográfico [5], desde el cual proponemos pensar y ensayar una academia gozosa.

La noción de academia gozosa —elaborada por Nuño Silva y Cervantes Navarro, para caracterizar la experiencia de la escuelaita—, surge a partir de la lectura de Silvia Federici, quien, al desarrollar la idea de la militancia gozosa, refiere que esta implica una actividad política liberadora, que transforma la vida de las personas positivamente y que permite crecer y gozar.

Desde nuestra experiencia como participantes de la *escuelita*, proponemos ampliar esta idea y pensar la academia gozosa como un modo de habitar la ambivalencia entre las dinámicas actuales de la academia y la alegría de aprender y enseñar desde prácticas cotidianas cuidadosas y afectivas. Esto implica negociar, priorizar, hacer tiempo y poner el cuerpo. Si bien los resultados derivados de nuestra investigación siempre están presentes (y somos conscientes de que, como investigadoras, estos productos forman parte de los criterios de evaluación), pronto dejaron de ser el fin último del proceso de coaprendizaje.

La experiencia de la *escuelita* nos permite ensayar metodologías orientadas a la creación de vínculos de cuidado y horizontalidad, desafiando prácticas académicas convencionales y generar esperanzas concretas y colectivas (Nuño y Cervantes). Esto implica validar nuestras propias experiencias como una decisión política y afectiva que atraviesa nuestro quehacer investigativo. A través de este espacio, hemos aprendido, ensayado y aplicado herramientas metodológicas que priorizan el diálogo, la escucha, la horizontalidad y el papel central de nuestros cuerpos, emociones y vivencias. Reconocemos la importancia de este enfoque no solo para nosotras, sino también para las personas con quienes investigamos. Un ejemplo de esto es el diseño de un taller en el cual construimos colectivamente una línea del tiempo, que además de recuperar momentos concretos del movimiento feminista local, ponía el acento en cómo se sintió y experimentó eso.

Al priorizar el cuerpo y las emociones como herramientas legítimas para la investigación, nos comprometen políticamente a reconocer los sentidos, las historias y las vivencias que alimentan la ilusión compartida de construir desde otras lógicas (Nuño y Cervantes).

La *escuelita* se ha constituido como un espacio para ensayar otras maneras de investigar. Diseñar colectivamente la investigación, crear los instrumentos de construcción de datos, hacer trabajo de campo, analizar y escribir pensando juntas pone en duda la figura de la autora como sujeto aislado y sitúa el conocimiento en una trama de relaciones, afectos, tensiones y conversaciones compartidas. Estos procesos no están exentos de conflictos. Los espacios de producción académica están atravesados por tensiones y desigualdades que, lejos de evitarse, implican reconocer asimetrías —de conocimiento, experiencia o posición institucional— para problematizarlas e imaginar formas más justas de habitar el aula, la investigación y la escritura.

La pedagogía “preguntona” que hemos intencionado se basa en la escucha activa, la duda y la co-construcción del conocimiento, permitiéndonos repensar tanto la enseñanza como la investigación. Esta pedagogía no busca respuestas cerradas, sino abrir preguntas que desestabilicen certezas y habiliten el reconocimiento de quienes participan como *sujetas de conocimiento*. En este sentido, la emoción de pensar juntas no se opone al rigor académico, sino que se convierte en un motor de reflexión crítica.

En un contexto marcado por discursos que promueven el retorno a modelos jerárquicos y excluyentes, la pedagogía y la escritura académica enfrentan el desafío de sostener conversaciones críticas en condiciones materiales complejas y tiempos acotados. En conjunto hemos llegado a la conclusión que escribir desde el diálogo y las emociones no implica renunciar al rigor, sino redefinirlo como una práctica que incluya la escucha, reconozca los afectos y asuma la incertidumbre como parte constitutiva del conocimiento.

Como docentes universitarias, constatamos la urgencia de crear espacios de investigación que se nutran de las inquietudes y potencialidades

del estudiantado. La *escuelita* nos ha brindado la certeza de que no estamos solas frente al mundo ni frente a los desafíos de la investigación. Defendemos el territorio de una pedagogía distinta: una formación metodológica con afectos, no jerárquica, donde sabemos que somos parte fundamental del proceso.

A través de este camino, hemos ido desaprendiendo prácticas que jerarquizan actividades y personas, y hemos ensayado una academia gozosa que, sin negar las violencias que nos atraviesan, nos permite sostener lo que duele y construir esperanzas compartidas. No planteamos esta postura desde una visión ingenua. Al contrario, reconocemos claramente las exigencias institucionales que atraviesan nuestro trabajo y comprendemos que una parte importante de este no es validado. Sin embargo, ponemos en el centro los procesos, los vínculos y las condiciones colectivas que hacen posible investigar.

Conclusiones

Las luchas feministas de los últimos años han contribuido a fortalecer la discusión sobre quién, cómo y desde qué posición genera conocimiento. Siguiendo algunas de las discusiones contemporáneas sobre la producción de conocimiento desde perspectivas feministas en América Latina, resulta fundamental problematizar tanto las condiciones institucionales de la academia como las prácticas concretas mediante las cuales se investiga, se enseña y se sostienen los vínculos. Lejos de constituir un espacio neutral, la universidad se configura como un campo atravesado por relaciones de poder que reproducen jerarquías de género, clase, raza y generación. Sin embargo, también es un terreno en disputa, donde emergen prácticas que buscan desestabilizar dichas lógicas y construir formas alternativas de conocimiento basadas en la colaboración, la horizontalidad y el reconocimiento de la propia experiencia.

Después de tres años de trabajar juntas en la *escuelita*, realizamos un ejercicio de autoetnografía que nos permitió vernos, escucharnos, acompañarnos y reconocer el valor de esta experiencia como un proceso

significativo que merecía ser compartido. Más allá de reconstruir una trayectoria colectiva, este ejercicio nos brindó la oportunidad de reflexionar críticamente sobre nuestras propias prácticas de investigación y docencia, así como sobre las tensiones, desafíos y aprendizajes que han acompañado este camino. El trabajo fue presentado en el congreso *Retos para la igualdad de las mujeres en la ciencia y la educación superior*, en la mesa “Despatriarcalización de la academia: entre la utopía y la realidad”, donde coincidimos con otras compañeras que también están imaginando y construyendo formas distintas de producir conocimiento. Este diálogo nos permitió reconocer que nuestras inquietudes forman parte de una conversación más amplia y de una red de esfuerzos colectivos orientados a transformar la vida académica. Asimismo, nos impulsó a sistematizar nuestra experiencia y plasmarla en este artículo como una forma de documentar, fortalecer y dar continuidad a las alternativas que estamos construyendo.

Uno de los aspectos que consideramos más valiosos de este proceso fue la posibilidad de construir en conjunto con nuestras estudiantes becarias de investigación tanto el diseño de las herramientas metodológicas, como el trabajo de campo y las reflexiones sobre los hallazgos. Para nosotras era importante que su participación no concluyera con la recolección de información, sino que incluyera también la circulación de sus propias ideas y análisis.

De esta manera, buscamos contribuir a que las estudiantes se reconozcan como sujetas productoras de conocimiento y no únicamente como auxiliares dentro de los proyectos de investigación. Sus aportes han servido, además, como punto de partida para iniciar procesos formativos con las nuevas estudiantes que se integran a la *escuelita*. El texto escrito por Nuño y Cervantes nos ha permitido explicar la forma en la que trabajamos, encontrar resonancias y generar una memoria colectiva que se transmite y se renueva constantemente. La intención es que esta experiencia no permanezca únicamente como una anécdota o una vivencia personal, sino que se convierta en una herramienta para fortalecer capacidades de investigación, escritura y publicación académica en un entorno de acompañamiento y cuidado mutuo (Larios,

Díaz, Nuño y Cervantes).

Acompañar en el aprendizaje y en la generación de conocimiento implica trabajo intelectual, emocional y político. Supone invertir tiempo, energía y recursos que frecuentemente permanecen invisibilizados dentro de las métricas institucionales que organizan la vida universitaria. Consideramos urgente seguir disputando los espacios universitarios, especialmente en momentos en los que las transformaciones impulsadas por los feminismos se ven amenazadas por el avance de fuerzas conservadoras que buscan desacreditar los estudios de género, restringir derechos y reforzar estructuras de exclusión. En este contexto, la construcción de espacios de formación feminista adquiere una relevancia estratégica, pues permite sostener procesos de reflexión crítica, fortalecer redes de apoyo y formar nuevas generaciones comprometidas con la transformación social.

El impacto de la teoría, la práctica y la política feminista en el cuestionamiento al canon hegemónico nos obliga también a no obviar las condiciones políticas y materiales que sostienen nuestro trabajo como docentes e investigadoras. Reconocemos que una parte importante de las tareas vinculadas con el acompañamiento, el cuidado y la formación colectiva no recibe reconocimiento institucional y suele traducirse en un aumento de las cargas laborales, reduciendo incluso nuestro tiempo destinado al descanso o al ocio. No obstante, también identificamos en la *escuelita* una forma concreta de incidencia coherente con nuestro posicionamiento político y ético. Más que un espacio complementario a la academia, la concebimos como una apuesta por transformar desde dentro las formas en que se enseña, se investiga y se construyen relaciones.

Este ejercicio nos permite resaltar la importancia de los vínculos afectivos en los procesos de coaprendizaje y coproducción de conocimiento. Reconocemos las emociones que compartimos —el miedo, la incertidumbre, el dolor, el cansancio—, pero también aquellas que sostienen y fortalecen nuestro trabajo colectivo, como la alegría, la esperanza, la confianza y la empatía. Del mismo modo, valoramos las emociones que nos vinculan: el cariño, el cuidado, la escucha y el reconocimiento

mutuo de nuestras fortalezas y limitaciones. Apostamos, junto con Nuño y Cervantes, por la construcción de comunidades epistémicas horizontales, políticamente comprometidas, situadas, colaborativas y cuidadas. Al mismo tiempo, reconocemos nuestros privilegios como mujeres universitarias y hacemos explícitas las condiciones diferenciadas desde las que participamos, así como las contradicciones, desacuerdos y tensiones que atraviesan cualquier proceso colectivo.

Cuando ponemos sobre la mesa la importancia de construir una academia gozosa, no pretendemos desconocer que, como en toda práctica política, existen momentos de conflicto, dificultad, frustración y agotamiento. Más bien, buscamos reivindicar la posibilidad de que la docencia y la investigación sean también espacios para el disfrute, la creatividad, la solidaridad y la construcción de sentido compartido. La apuesta por una academia feminista no implica la ausencia de tensiones, sino la creación de condiciones que permitan enfrentarlas de manera colectiva y cuidadosa.

En este sentido, la experiencia de la *escuelita* nos ha mostrado que el conocimiento puede construirse desde relaciones más horizontales, afectivas y comprometidas con la transformación social. Parafraseando a hooks, sostenemos que aprender a investigar colectivamente abre espacios de posibilidad para imaginar y practicar una academia más justa, más habitable y gozosa; una academia en la que el cuidado y el conocimiento no se entiendan como dimensiones separadas, sino como procesos profundamente entrelazados.

Notas

[1] La investigación militante, lejos de observar los movimientos sociales desde una distancia analítica, articula el trabajo académico con procesos de lucha concretos, asumiendo un compromiso con la transformación social. Esto implica romper la separación entre teoría y práctica, y reconocer que el conocimiento se produce también en la acción colectiva y en la reflexión situada sobre dicha acción.

[2] Hemos elegido el enfoque local porque hemos constatamos que en general, las narrativas siguen centradas en experiencias de la Ciudad de México.

[3] El primer trabajo publicado como resultado del trabajo colectivo fue: Díaz Alba, Carmen, Jessica Carolina Correa,

y Susana Larios Murillo. “Encontrar las grietas: medios de comunicación y movilizaciones feministas en Guadalajara durante 2020”. *Medios de comunicación y derecho a la información en Jalisco*, 2020, editado por Juan S. Larrosa-Fuentes, Editorial ITESO, 2022. doi.org/10.31391/KYDT9006.8.

[4] El espacio, en su inicio, estuvo conformado por una profesora de tiempo fijo, una profesora de asignatura y dos estudiantes de licenciatura.

[5] Cuando iniciamos la *escuelita de investigación* no pensamos que escribiríamos sobre este proceso para compartirla con otras investigadoras, pero nos hemos encontrado con compañeras interesadas en conocer el ejercicio y compartimos los suyos. Esto ha sido muy enriquecedor.

Obras citadas

- Abenshushan, Vivian. “La escuela por venir (aquí, ahora)”. *Revista de la Universidad de México*, junio de 2023, [https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/6f430521-35a3-4e2d-96b0-be9a9cc82896/la-escuela-por-venir-\(aqui-ahora\)](https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/6f430521-35a3-4e2d-96b0-be9a9cc82896/la-escuela-por-venir-(aqui-ahora)).
- Álvarez Enríquez, Lucía. “El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia”. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, vol. 65, n. 240, 2020, pp. 147–175. doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76388.
- Berrio Palomo, Lina Rosa, et al., coordinadoras. *Antropologías feministas en México: Epistemologías, éticas, prácticas y miradas diversas*. Bonilla Artigas Editores, 2020.
- Buquet, Ana, Jennifer A. Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno. *Intrusas en la universidad*. UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2013.
- Castillo, Rocío A. “Políticas de la edad y economías afectivas de los feminismos contemporáneos en México.” *Boletín Onteakien*, no. 35, May 2023, www.accioncolectiva.com.ar.
- Cano, Julieta Evangelina, et al. *Mareas feministas en las universidades latinoamericanas: hilando desde la experiencia: autoetnografías de la revuelta feminista en las universidades latinoamericanas*. Coordinado por Mágara Millán et al., 1.ª ed., CLACSO, 2024.
- Canto Cortés, María M., Leticia J. Paredes Guerrero y Rocío I. Quintal López. “Expresiones de activistas universitarias sobre violencia de género en tendederos de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)”. *GénEros*, vol. 3, no. 6, 2025, pp. 132–160. doi.org/10.53897/RevGenEr.2025.6.5.
- Cornejo Hernández, Amaranta. “Trabajo de campo en cuarentena: ética del cuidado, afectividad y objetividad fuerte”. Repositorio Institucional IBERO Puebla, 1 julio 2020, <https://repositorio.iberopuebla.mx/handle/20.500.11777/34>.

- Ellis, Carolyn, et al. "Autoetnografía: un panorama". *Autoetnografía: una metodología cualitativa*, editado por Silvia M. Bénard Calva, Universidad Autónoma de Aguascalientes / El Colegio de San Luis, 2019, pp. 17-42.
- Federici, Silvia. *Reencantar el mundo: El feminismo y la política de los comunes*. Traficantes de Sueños, 2022.
- Franco, Estefany. "Escuelita de investigadoras: formación desde el cuidado y el afecto". *Entre Saberes ITESO*, 19 Mar. 2025, <https://entresaberes.iteso.mx/escuelita-de-investigadoras-formacion-desde-el-cuidado-y-el-afecto/>.
- García Dauder, Dau, y Marisa G. Ruiz Trejo. "Un Viaje Por Las Emociones En Procesos De investigación Feminista". *Empiria. Revista De metodología De Ciencias Sociales*, n. 50, abr. 2021, pp. 21-41, doi:10.5944/empiria.50.2021.30370.
- Haraway, Donna. "Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial". *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*, Ediciones Cátedra, 1991, pp. 313-49.
- Harding, Sandra. "¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el punto de vista feminista". *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*, editado por Norma Blázquez Graf et al., Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, 2012, pp. 39-66.
- Heredia, Rocío, y Charlynn Curiel. "Fuimos todas": Activismos feministas universitarios y comunidades emocionales: las tomas en la UNAM." *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, vol. 11, 2025, e1206. doi:10.24201/reg.v11i1.1206.
- hooks, bell. *Enseñar a transgredir: La educación como práctica de la libertad*. Traducido por Marta Malo de Molina, Capitán Swing, 2021.
- _____. *El feminismo es para todo el mundo*. Traducido por Beatriz Esteban Agustí, Lina Tatiana Lozano Ruiz, Mayra Sofía Moreno, Maira Puertas Romo y Sara Vega González Traficantes de Sueños, 2017.
- Jaggar, Alison. "Love and Knowledge: Emotion in Feminist Epistemology." *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, vol. 32, no. 2, July 1989, pp. 151-176.
- Jasper, James M. *The Emotions of Protest*. University of Chicago Press, 2018.
- Lau, Ana y Merarit Viera. "Feminismos en México: diálogos intergeneracionales y prácticas políticas contra la violencia hacia las mujeres." *Feminismos en Acción*, coordinado por Eli Bartra, Ana Lau y Merarit Viera, 2021, pp. 89-112.
- Larios Murillo, Susana, y Alice Poma. "Construyendo conocimiento con activistas: oportunidades y desafíos de la investigación comprometida". *Investigación social en interacción: Tensiones, debates y dilemas*, editado por Rosalba Casas Guerrero et al., Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Sociales, 2025.
- Larios Murillo, Susana y Carmen L. Díaz Alba. "Investigación feminista y acompañamiento formativo: apuestas para despatriarcalizar la academia". *1er congreso internacional, V foro nacional y IV internacional: retos para la igualdad de las mujeres en la ciencia y la educación superior*. Mazatlán, Sinaloa. 7-9 nov. 2024.
- Larios Murillo, Susana, Carmen L. Díaz Alba, Nátaly Nuño Silva Nátaly, y Karen Cervantes Navarro. "¿Estas feministas sí me representan? Expresión, diversidad y conflicto en la reconfiguración del movimiento feminista en Guadalajara." *Incidencias. Revista del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana Puebla*, no. 6, año 4, feb. 2025, pp. 58-77. www.revistaincidencias.com/s/REVISTA_INCIDENCIAS_NOTA4-z5rx.pdf.
- Larrondo, Marina, et al. *Activismos Feministas Jóvenes: Emergencias, Actrices y Luchas En América Latina*. Editado por Marina Larrondo y Camila Ponce Lara, CLACSO, 2019. JSTOR, doi.org/10.2307/j.ctvt6rkfs. Accedido 10 de junio de 2026.
- Leyva, Xóchitl, et al. *Prácticas otras de conocimiento(s). Entre crisis, entre guerras*. CLACSO, 2018.
- Nuño Silva, Nátaly y Karen Cervantes. "Formación con afectos para la investigación feminista: la Escuelita de Investigación". *1er congreso internacional, V foro nacional y IV internacional: Retos para la igualdad de las mujeres en la ciencia y la educación superior*. Mazatlán, Sinaloa, 7-9 nov. 2024.
- Olivera Bustamante, Mercedes. "Investigar colectivamente para conocer y transformar". *Hacer comunidad: procesos de desposesión y defensa de los territorios*, editado por Xóchitl Leyva et al., CLACSO, 2018, pp. 23-52.
- Prieto Dávila, Sylvia Cristina. "Epistemologías feministas: hacia otras formas afectivas y cuidadosas de conocer y hacer mundo(s)". *Senderos de los estudios feministas del género en América Latina*, editado por Nathaly Rodríguez Sánchez, Universidad Iberoamericana, 2025.
- Ruiz Trejo, Marisa G., coordinadora. *Descolonizar y despatriarcalizar las ciencias sociales, la memoria y la vida en Chiapas, Centroamérica y el Caribe*. Universidad Autónoma de Chiapas, 2020.
- Sabido Ramos, Olga. "Sociología y epistemologías feministas. Objetividad(es), emociones y pedagogía encarnada." *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, no. 56, 2022, pp. 106-140. doi.org/10.32870/lv.v6i56.7476.
- Solana, Mariela y Nayla Luz Vacarezza. "Sentimientos feministas". *Revista Estudios Feministas*, vol. 28, no. 2, 2020, e72445. doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n272445.
- Cornejo Hernández, Amaranta. "Los cuidados son una forma que toma la interdependencia". Entrevista por

Fernanda Suárez. *Incidencias*, 25 ago. 2023, www.revistaincidencias.com/articulos/los-cuidados-son-una-forma-que-toma-la-interdependencia.

Varela, Nuria. *Feminismo 4.0. La cuarta ola*. Ediciones B, 2019.

investigación feminista.

Biografías de las autoras

Susana Larios Murillo es profesora titular de asignatura en los departamentos de Formación Humana y Estudios Socioculturales del ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara e investigadora independiente. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara y Maestra en Comunicación de la Ciencia y la Cultura por el ITESO. Imparte las asignaturas de Equidad y Género e Investigación en Comunicación y Cultura II, así como los talleres de Docencia con Perspectiva de Género. Colabora en el Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada y en el Laboratorio sobre Activismos y Alternativas de Base (LACAB) de la UNAM. Su trabajo de investigación se sitúa en la intersección entre los feminismos contemporáneos, la dimensión emocional de los movimientos sociales y la pedagogía de la investigación. Acompaña la formación de jóvenes investigadoras en la escuelita de investigación.

Carmen Leticia Díaz Alba es académica del Departamento de Formación Humana del ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Es Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Antropología Social (CIESAS Occidente) y Maestra en Ciencias Políticas (Universidad de Montreal). Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores/as nivel I. Imparte las asignaturas de Equidad y Género; Estudios Regionales: América Latina y el Caribe; y el seminario de maestría Género, Derechos Humanos y Paz. Sus líneas de investigación se enfocan en feminismos interseccionales y movimientos sociales en América Latina. Su proyecto más reciente aborda las reconfiguraciones de los feminismos en Jalisco y colabora en la investigación “Género, cuidados y bienestar social: el modelo Colmena y su perspectiva comunitaria”. En ambos proyectos, acompaña la formación de estudiantes en la escuelita de