



Reflexiones desde la Universidad

Reflexões desde a Universidade

Reflections from the University

Ammarantha Wass: experiencia *trans-chueca* de una maestra en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN)*

Ammarantha Wass: experiência trans-torta de uma mestra na Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Ammarantha Wass: Trans-Crooked Experience of a Teacher at the Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

Yennifer Paola Villa Rojas**

DOI: 10.30578/nomadas.n52a14

El presente artículo es parte de una tesis doctoral que discute la relación entre género y discapacidad, enfatizando en la pregunta por la experiencia *transchueca* de Rose Ammarantha Wass Suárez de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Establece un diálogo entre su autobiografía, los estudios críticos en discapacidad, los feminismos y las pedagogías feministas con perspectiva anticapacitista. Señala que Wass como maestra en formación transgrede la escena universitaria y sus políticas de inclusión desde una performatividad corporizada y afectada por prácticas de violencia de género y capacitistas.

Palabras clave: discapacidad, experiencia *trans-chueca*, género, prácticas de violencia, pedagogías transgresoras, formación de profesores.

O presente artigo faz parte de uma tese doutoral que discute a relação entre gênero e deficiência, enfatizando na pergunta pela experiência trans-torta de Rose Ammarantha Wass Suárez da Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Estabelece um diálogo entre sua autobiografia, os estudos críticos da deficiência, os feminismos e as pedagogias feministas com perspectiva anticapacitista. Assinala que Wass como mestra em formação transgrede a cena universitária e suas políticas de inclusão desde uma performatividade corporizada e afetada por práticas de violência de gênero e capacitistas.

Palavras-chave: deficiência, experiência trans-torta, gênero, práticas de violência, pedagogias transgresoras, formação de professores.

This article is part of a doctoral thesis discussing the relationship between gender and disability, giving emphasis to the question about the trans-chueca experience of Rose Ammarantha Wass Suárez of the Universidad Pedagógica Nacional (UPN). It establishes a dialogue between her autobiography and the theoretical framework of critical disability studies, feminism, and feminist pedagogies with an anti-capitalist perspective. It points out that Wass, as a teacher in training, transgresses the university scene and its inclusion policies through a performativity embodied and affected by practices of gender and ableist violence.

Keywords: Disability, Trans-Crooked Experience, Gender, Practices of Violence, Transgressive Pedagogies, Teacher Training.

* Este artículo emerge de la tesis doctoral *Rose Ammarantha Wass Suárez: experiencias (auto) biográficas, vínculos deseantes y tránsitos de la indignación de una maestra trans-chueca*, la cual se desarrolla en el marco del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, entre el 2017 y el 2020. Recoge, además, las reflexiones que desde el Grupo de Trabajo (GT) de Clasco Estudios Críticos en Discapacidad se han venido adelantando en el ámbito latinoamericano.

** Profesora en la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional (UPN); allí mismo integra el Grupo de Investigación Polifonías de la Educación Comunitaria y Popular, y es miembro del GT Clasco Estudios Críticos en Discapacidad. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, Bogotá (Colombia), Magíster en Educación y Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial.

E-mail: ypvillar@pedagogica.edu.co

original recibido: 15/01/2020
aceptado: 26/03/2020

ISSN impreso: 0121-7550
ISSN electrónico: 2539-4762
nomadas.ucentral.edu.co
nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 243~255

Escribo desde la fealdad, y para las feas, las viejas, las camioneras, las frías, las mal folladas, las infollables, las históricas, las taradas, todas las excluidas del mercado de la buena chica. Y empiezo por aquí para que las cosas queden claras: no me disculpo de nada, ni vengo a quejarme.

Virginie Despentes

Alterizar el conocimiento: soledades visuales y de género

Como maestra de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), feminista y estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, estoy construyendo una tesis doctoral que tiene como horizonte de sentido la vida de Rose Ammarantha Wass Suárez y sus experiencias *trans-chuecas*. Esta categoría hace parte de los posicionamientos políticos y pedagógicos que sostienen el proceso investigativo y acoge la intersección que existe entre la discapacidad y el género, específicamente cuando se vincula la experiencia de la discapacidad visual y la experiencia *trans*, situándose esta emergencia intercorpórea en la frontera, es decir, la misma metáfora espacial que constituye los sentidos de la interseccionalidad es tensionada al habitarse no los puntos de interconexión en alguna manera esperados, sino lo que queda distante. Es más grisáceo e indeterminado lo que permite encontrar en ésta marcas de opresión que en momentos pueden ser comunes, pero en otros demarcan distanciamientos, con lo cual se visibiliza el enraizamiento entre la violencia de género y la violencia capacitista, comprendiendo a partir de ello la manera en que ciertas vidas son llevadas a la marginalización,

despojadas de humanidad y presionadas para sucumbir ante la normalización como estrategia capitalista y patriarcal que impone su control sobre los cuerpos, el deseo y las sexualidades.

Es así como el proceso escritural se territorializa en las narrativas autobiográficas, se trata de la formación de la experiencia como problema que se repiensa desde/a través del cuerpo, donde, según Arfuch:

Como toda narración parece invocar en primera instancia la temporalidad, ese arco existencial que se despliega –y también pliega– desde algún punto imaginario de comienzo y recorre, de modo contingente, las estaciones obligadas de la vida en el vaivén entre diferencia y repetición, entre lo que hace a la experiencia común y lo que distingue a cada trayectoria. (2013: 27)

De allí que sea necesario colocarnos y recolocarnos en un pensamiento de frontera donde ocurre el entrecruzamiento entre lo biográfico y lo autobiográfico, al requerirse la inmersión en la vida del otro para construir su personaje, de forma paralela a poder objetivar el propio relato; realizar un extrañamiento de sí mismo para verse con los ojos del otro (Bajtín, 1982 citado en Arfuch, 2013). Esta perspectiva dialoga con los planteamientos de Silva (2019), quien propone una metodología investigativa sostenida en interacciones a modo de teorización dialógica, es decir, la autora retoma el legado de las prácticas cotidianas que tienen lugar entre las hermanas negras y *trans* para hacer emerger lo que llama “hablar de hermana a hermana” (2019: 11), entretejiendo vínculos entre la ética de la atención y una crítica a la erudición de quien pretende escribir sobre el otro negando su voz. En este sentido, los hilos del telar que sostienen las narrativas

también toman elementos de las *escrivivencias* propuestas por Evaristo (2007), con lo cual se encuentra, en las experiencias de Rose Ammarantha Wass Suárez, resistencias situadas que le permiten fugarse de la objetivación que otros hacen de ella, además, subvertir el lenguaje del opresor para nombrar el mundo y sus historias de otras formas.

También, quisiera sujetar dos elementos más que configuran las narrativas autobiográficas, por un lado, el “aprender a escuchar” desde la sabiduría tojolabal y que según Lenkersdorf (2008) parte de reconocer la manera en que educamos desde una jerarquización del habla y el acto de hablar, pero obviamos el escuchar como una práctica propia del lenguaje que conlleva a tomar distancia de la insistencia por el explicar al otro el mundo, y comenzar a configurar acciones donde sea posible el diálogo, siendo éste el segundo elemento, debido a que le da corazón al ser visible y reconocido, junto al sentimiento de acogida que implica, ya que no es posible dialogar con alguien sino le conozco, no genero la cercanía que implica narrarse-narrar-narrarme, y si me niego como investigadora a permitirme la fragilidad, la sensibilidad de lo dicho/escuchado.

Aparece entonces en la escena Rose Ammarantha Wass Suárez, una joven estudiante que en su proceso de formación como maestra de lenguas extranjeras ha tensionado el contexto universitario. Ella como estudiante ha sido afectada por prácticas de violencia, las cuales operan sobre su cuerpo atravesado por el género y la discapacidad visual; en sus narrativas autobiográficas permite develar sus múltiples resistencias situadas en la frontera (Anzaldúa, 2016), que configuran trayectos de transgresión de las pedagogías de la normalización existentes en los planes de estudio y en estrategias de higienización, heteronormatividad y homogenización. Dicha normalización se instaura en un currículo sexista, capacitista y patriarcal que despoja al sujeto colonizado en su ser, lo cual, parafraseando a Maldonado (2007), implica la descalificación epistémica de mujeres *trans-chuecas* como Rose Ammarantha Wass Suárez al configurar un ser que “no está ahí” existiendo, entonces emerge la producción de cuerpos liminales que no son seres legítimos para la modernidad. Se constituye así un borramiento de las experiencias *trans-chuecas* hasta hoy, ausentes tanto en los estudios críticos de discapacidad, en los estudios de género, en el movimiento feminista, así como en las

pedagogías críticas, orientaciones que hacen parte de los enfoques epistémicos que sostienen este estudio.

Experiencia de la discapacidad a través de los procesos de inclusión

La exclusión representa el lado oscuro de la normalización, la definición de lo patológico. La exclusión define la diferencia, las fronteras y las zonas. Las técnicas de exclusión son constantes en pedagogía; se excluyen individuos, identidades, prácticas, así como formas de construir el conocimiento.

Jordi Planella y Asun Pié

Comenzar este apartado con Planella y Pié (2012) es situar el debate de la exclusión, la discriminación y las opresiones del lado de la pedagogía, es hilar mi experiencia como egresada y actualmente estudiante-profesora de la UPN, con el activismo feminista que me permite contar con otros lugares de comprensión frente a la construcción de la “inclusión educativa” en el contexto universitario; en esta ocasión compartiré las prácticas que configuran en alguna medida el pensamiento capacitista enraizado en rectores, coordinadores de licenciaturas, profesoras, comités directivos, entre otros actores que respaldan la educación del colectivo de personas con discapacidad, restringida a ciertas carreras, condicionada a un cupo máximo por año, diferenciada su oferta por tipo de discapacidad y negada a quienes de entrada es “imposible” imaginar como profesionales (éste es el caso de las personas con discapacidad intelectual, autismo, las personas *trans* o trabajadoras sexuales). Valdría la pena preguntarnos ¿qué tal si son maestros/as estos/as despojados/as de la dignidad? ¿Cómo es posible sostener una educación con maestras/os portadoras/es de rayos discos, homosexualizadores,lésbicos, *trans* o maricas? ¿Algo puede enseñar un/a chueco/a? ¿Cómo es eso de formar a una ciega travesti en la Universidad educadora de educadores?

Al mismo tiempo, es posible pensar que las políticas públicas educativas no impactan desde el cuidado la vida de los sujetos con discapacidad y sus familias, aspecto que sigue situándolos en la zona de no-ser planteada por Fanon (2010), donde no se atribuye a

ellos humanidad, son un reflejo de barbaridad y atraso, todo ello, sancionado por parte de una sociedad abanderada de la reivindicación de los derechos humanos para ciertos colectivos, los cuales, entre menos perturbadores, mejor, por lo que existe aquí una relación muy preocupante entre la experiencia de la discapacidad y la moral meritocrática; esta última exacerba la mirada sobre las personas con discapacidad como mercancía dañada, pero que merece de alguna manera compasión.

Un ejemplo de ello se encuentra en el posicionamiento de Rose Ammarantha Wass Suárez sobre la Teletón en Colombia, respecto a la cual afirma: “Muchas personas creen que donar algo de su dinero ayuda a otros, pero muchas veces este gesto se convierte en una manera de ‘lavarse las manos’, de decir ‘ya ayudé’” (Silva, 2016: s/p).

Aquí es posible observar la manera mediante la cual el Estado se desentiende de sus responsabilidades con las personas con discapacidad, y la empresa privada comienza a operar a partir del filantropocapitalismo, desde el cual se hacen eficientes y eficaces los recursos que desde donaciones llegan para rehabilitar al cuerpo dañado, disfuncional y enfermo.

De allí que el capacitismo, como sistema de opresión, establezca políticas del reconocimiento que no han sido suficientes para la transformación de estructuras de dominación, pues no se toma la discapacidad como una marca de opresión, al ser éste un asunto de minorías que no interpelan la cultura, afectando así de manera directa la realización de derechos, la constitución de sentidos sobre el cuerpo y obligando a que desde el lenguaje del opresor, como lo diría Rich (1971 citada en Lorde, 1984) se construya la experiencia de la discapacidad.

Volviendo a las políticas públicas educativas se encuentra que la forma de elaborarlas parte de un enfoque poblacional, es decir, no existe un cruce de las matrices de opresión que encarna cada sujeto desde el género, la sexualidad, la raza o el grupo etario, por el contrario, se insiste en una parcelación identitaria donde las luchas sociales quedan despolitizadas y desarticuladas de otros colectivos sociales, por tanto, se puede observar una reducción del sujeto con discapacidad y la colectividad a una identidad sin movimiento, estable y a modo de figura retórica donde en la relación binaria

entre capaces e incapaces los términos se excluyen mutuamente, negándose. Las intersecciones simultáneas de opresión, donde la matriz de dominación (para este caso capacitista), en palabras de Viveros (2007), clasifica y oprime, constituyen un esencialismo identitario que sólo es definido por la llamada *discapacidad*, en otras palabras, es ser discapacitado y no otra cosa lo que para el caso de Rose Ammarantha Wass Suárez es muy revelador si nos colocamos ante los estudios de género y se sospecha sobre la forma en que la metáfora de la intersección que es de entrada espacial suele configurar no siempre encuentros directos entre sistemas de opresiones, en algunos casos, por ejemplo, solamente ocurre un roce que es imperceptible o invisible ante las formas en que se observa la realidad, tal es el caso de la experiencia de la discapacidad y *trans* como entrecruzamiento de frontera.

Esta situación presente en la matriz capacitista exige una problematización teórico-práctica frente a la normalidad, esa que se relaciona con la hegemonía económica, política, cultural y pedagógica, lo que requiere hacer anclajes entre el movimiento *cuir*¹ y el movimiento *crip*, los cuales, para Platero (2013), han abanderado una lucha contra la normalidad, revelándose contra la obligatoriedad y la subordinación propias del género, la discapacidad y la heterosexualidad, donde se exige “tener un cuerpo perfecto y un estándar sobre la inteligencia hasta los comportamientos sexuales y sociales, supuestamente apropiados” (2013: 132), develando así que el modelo social descrito por Palacios (2008), si bien colocó a la sociedad como responsable de las barreras para la participación y el aprendizaje de quienes “tienen” discapacidad e hizo un esfuerzo por sacar la responsabilidad del sujeto, se autocensura cuando comprende que todo se soluciona con una modificación de los entornos, descuidando las desigualdades propias de las condiciones materiales y los pluriuniversos simbólicos, es decir, deja intactas las estructuras de opresión impregnadas en la cultura y el cuerpo y focaliza la atención en asuntos de la accesibilidad física o las constantes sensibilizaciones en torno a valores en crisis como el respeto o la tolerancia.

Es así como la teoría *crip*, en palabras de Maldonado, “ofrece un modelo de discapacidad que es culturalmente más generativo y políticamente radical que un modelo social que es solamente, más o menos reformista y no revolucionario” (2019: 19). Es decir, la

teoría *crip* radicaliza la experiencia de la discapacidad y la politiza al democratizar la lucha y la resistencia corporal de colectivos sociales que situados en el margen, luchan por un proyecto de emancipación otro, donde lo chueco como propuesta para transgredir el lenguaje y las prácticas de estandarización y diferenciación desbordando lo cotidiano al no instaurar una identidad obligatoria y al colocar en circulación una crítica anticapacitista que se niega a responder a la competencia con otras corporalidades, como lo expresa el mismo autor, pone en crisis prácticas de autosuficiencia, competitividad, rendimiento y optimización instauradas en la noción de *funcionamiento humano* que hoy sigue siendo defendida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) a través de la universalización de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Y donde el peso de la relación capitalismo-capacitismo recae sobre Rose Ammarantha Wass Suárez en el día tras día:

Ella va, triste y vacía, llorando una traición con amargura. Así mismo, como esta etopeya de Lavoe, me siento luego de cada momento de lucha, o de culminar algún proyecto importante, porque me remite a mi pesimismo de que nada cambia ni cambiará. Suelo cantarla, llorarla y sentirla casi todos los días, máxime en depresiones profundas. “Ya la vida le ha enseñado demasiado, cometer el mismo error no le interesa, y va tratando de lograr lo que ha soñado, aprovecha la experiencia de la vida”. Es aquí donde encontré una relación con el tiempo, los dolores del pasado, los costos que ha implicado el vivir, complementados con un sentir ajeno, lejano y alterado de la vida, como cuando una está en una época que no le pertenece. (Narrativa autobiográfica construida en la estrategia metodológica Camellos de la U)

En este sentido, quisiera hacer mayor énfasis en lo que el movimiento *crip* propone:

[...] es una alianza con el movimiento *queer* y el transfeminismo para contrarestar la morfología normativa que impone no sólo el binario heterosexual: masculino-femenino/varón-hembra, sino también lo que McRuer (2006) nombra como integridad corporal obligatoria, la cual alude a un concepto cultural de estructuración que postula la discapacidad en términos de falta, degeneración e imperfección. (Maldonado, 2009: 21)

De acuerdo con estas consideraciones, quisiera proponer la existencia de una matriz capacitista que al ser

de opresión se imbrinca para generar lugares distintos de ubicación entre los sujetos dentro de las redes de poder, que diferencia sordos de ciegos, discapacitados físicos, con autismo, por ejemplo, y así clasifica la identidad esencial a partir de la integridad corporal obligatoria propuesta por McRuer (2006), donde se configura un tipo de cuerpo estándar, promedio o ideal, en el cual resaltan ciertas capacidades como indispensables para el “funcionamiento humano” del ciudadano; en el caso colombiano, se imponen niveles medibles en sus acciones cotidianas situadas en el cuerpo para definir su funcionalidad, necesidades particulares y atención especial. Por tanto, las desigualdades sociales son enraizadas en el capacitismo prescriptivo donde las estructuras de poder afectan a la ciudadanía misma. Es así como la discapacidad puede ser comprendida como una invención intencionada del capacitismo, que permite controlar, aislar, regular, separar la vida de ciertos cuerpos que constituyen un capital deseante, pero no deseable.

De esta manera, nociones como *limitación*, *déficit* y *deficiencia* son propias de la perspectiva capacitista donde la discapacidad se centra en el control del cuerpo que al develarse como un evento no natural representa la institucionalidad forzada de la normalidad, que viene acompañada de privilegios. Además, pareciese que se insistiera luego del 2000 en la noción de *sujeto* desde su potencia, resiliencia, talento para sobreponerse rápidamente ante la adversidad, legitimando así prácticas capacitistas situadas en la hegemonía de la normalidad, que impide tensionar la manera en la cual los sujetos de la educación, además de cargar con la lista de chequeo frente a su aparente capacidad para ser educables, son concebidos como acabados, determinados, medibles, moldeables y abstractos, en contraposición a las múltiples realidades que habitamos donde nos reconocemos inacabados, concretos y propios de nuestras cotidianidades.

Concretamente, comparto los planteamientos de Campbell (2007), quien introduce en los estudios críticos de discapacidad el capacitismo, el cual puede ser comprendido como una apuesta cultural que forja la estandarización y la diferenciación binaria de los cuerpos en una defensa acérrima de la normalidad. Considero también que el capacitismo no es exclusivo de los cuerpos chuecos, que como mencioné anteriormente, hacen parte de una apuesta político-pedagógica de transgresión y subversión del lenguaje, por el contrario, es una

invención cultural de producción corporal de sujetos que al operar deja en desventaja a quienes no cumplen con las mediciones de funcionamiento observables a través de las técnicas antes mencionadas de autosuficiencia, competencia, rendimiento, optimización y, agregaría, estética, esta última portadora de una construcción de deseo universal donde solamente unos cuerpos son percibidos como deseables, en contraste con los otros deseantes a quienes les corresponde corregir sus errores mediante intervenciones sobre sí mismos, buscando alejarse de las orillas del “cuerpo fallido” que habitan.

Agregaría también, que la discapacidad se ubica en la esfera de las enfermedades, por tanto, pretender su “habilitación escolar-laboral” es coherente con la insistencia por llevar al sujeto al máximo de normalidad posible, de esta manera, la mirada del déficit centra toda la atención en las funciones, órganos o acciones que el sujeto no realiza o posee para poder reemplazar o modificar aquello que afecta el funcionamiento, esto mediante tratamientos desarrollados desde el conocimiento clínico, o como lo plantea Maldonado (2019), mediante la biopolítica molecular, donde se abre el debate frente a las correcciones de los errores de fabricación que motivan los exámenes de admisión a la vida que viven fetos con malformaciones congénitas, coexistiendo hoy tensiones entre el derecho libre y digno a abortar de las mujeres y la defensa para conservar la procreación de fetos considerados como “anómalos”. Vivimos entonces una crisis en lo que se considera son vidas vivibles para las cuales el sistema diseña condiciones que les permiten sobrevivir, en contraste con la estrategia capitalista-capacitista-patriarcal que niega la vida a ciertos cuerpos de los cuales no puede hacerse responsable por su cuidado, y entonces su lógica de explotación requiere que algunos mueran (Hedva, 2018), tal es el caso de las mujeres enfermas, con discapacidad, con cuerpos racializados, empobrecidos o *trans*.

No obstante, encuentro en el trabajo de Maldonado (2019) una relación de cuidado-dependencia cimentada en lo que el autor denomina *cultura capacitista* en personas con síndrome de Down, que al releer en clave de la experiencia de Rose Ammarantha Wass Suárez, demarca otros modos en los cuales opera el cuidado. Me atrevería a decir que por momentos hay una ausencia de éste, en otras palabras, pareciese que ella más que cuidada es vigilada, en lugar de habitar la acogida es un sujeto peligroso, de allí que el entrecruzamiento entre género

y discapacidad constituya otras amenazas a la misma integridad corporal obligatoria, al llevar a la práctica el encuentro entre las luchas del movimiento *cuir* y el movimiento *crip* que se incorporan en su cuerpo *trans-chueco*.

Es significativo recordar en este punto a Toboso y Gúzman, quienes afirman que “la frecuencia y el peso estadístico del cuerpo normativo, fortalece, en definitiva, su carácter de norma (reguladora y estadística), con el fin de que lo normal sea y siga siendo más frecuente” (2011: 10), existiendo una clara intención de invisibilizar el cuerpo chueco en el espacio social. Por tanto, se insiste en políticas de mayorías, remarcando que solamente en ciertas situaciones son necesarias las descripciones en voz alta, los subtítulos, las señalizaciones, la presencia de intérpretes, la necesidad de baños sin diferenciación por sexo, la posibilidad de transitar sin buscar situarse en uno de los dos extremos del ser mujer u hombre, y que al ser un asunto de minorías no transgrede eso que en algunos casos han decidido denominar como *diversidad funcional*, en lugar de *discapacidad*, y que personalmente no siento que implique una deconstrucción del cuerpo junto a las capacidades que se han instaurado como naturales y normales en lo que se conoce como *desarrollo y evolución del hombre*, por el contrario, enmascara más diferenciaciones y coloca el problema a modo de termómetro o termo-disco. En otras palabras, conforme aumenta el uso de apoyos y el cuidado se es más o menos ciudadano, recordemos que aquí el cuidado es un asunto exclusivo de los cuerpos frágiles y enfermos, lo que reafirma en el capitalismo su interés de hacernos creer autosuficientes y con un sentido obligatorio de “estar bien”.

Un ejemplo de lo antes planteado lo trae Maldonado al expresar lo siguiente:

Caminar es una actividad destinada a trasladar el cuerpo de un punto a otro, es una manera de movilidad. No obstante es necesario apuntar que esa actividad anatómico-fisiológica está inserta en situaciones culturales que se delimitan simbólicamente. [...] Enseñar a caminar también responde a un proceso civilizatorio que encarnó el *homo erectus* como modelo legítimo de evolución y funcionalidad orgánica, este modelo instala una normatividad capacitista que marginaliza a quienes no sean bípedos y rectos: el cojo, el jorobado y el inválido en sillas de ruedas representan parte de esos cuerpos “chuecos” que se necesitan normalizar, es decir, enderezar. (2019: 77)

Agregaría que en el caso de la experiencia *trans-chueca* de Rose Ammarantha Wass Suárez el no ver con los ojos implica la ausencia de una capacidad que en el caso del proceso civilizatorio que antes mencionó Maldonado (2019), la deja en un espacio de la carencia que se exotiza si además el tránsito no responde a la hegemonía de la belleza blanca y el destello naturalizado del olocentrismo, sin embargo, expresaría ella:

Supongo que cualquier persona con disidencias corporales o condición de discapacidad, desde su lugar de vivencia y enunciación puede referir alguna forma en que su vida se ve complejizada por una sociedad inaccesible y que, así como tiene tantos estereotipos, tiene un ideal de cuerpo difícil de alcanzar para estos cuerpos no normativos.

Desde mi periferia de vida, hablaré de la hegemonía visual, que tensiona mi existencia al momento de competir con cánones visuales siendo una mujer ciega.

¿Cómo entiendo esta hegemonía?

Gramsci habló de la hegemonía en términos de la dominación que ejerce y mantiene un grupo sobre otros, imponiendo sus propios valores, creencias e ideología.

Pues bien, atrayendo este concepto a otros campos, asumo el sentido de la visión, como dominante sobre los demás sentidos en la cultura occidental, y, por tanto, leo a partir de esto diferentes prácticas que refuerzan al ojo como máximo referente sensorial.

Es una sociedad diseñada para videntes: iluminación nocturna, tablero en clase antes que cualquier otro apoyo pedagógico, modismos comunicativos como “nos vemos a las nueve” o dichos que refuerzan la hegemonía visual como “una imagen vale más que mil palabras”.

En lo personal, me conflictuó desde el principio este trabajo, porque no sabía cómo hacerlo y porque odiaba tener que hablar de unas fotografías que no me evocan nada. Aclaro que, al momento de ser descritas, estas fotos me removieron recuerdos, sensaciones y cambió un poco el asunto, sin dejar de decir que es un ejercicio que responde a esta hegemonía visual. (Narrativa autobiográfica construida en la estrategia metodológica Camellos de la U)

Se vivencia entonces la violencia correctiva propuesta por Butler (2009), la cual es encarnada por la familia que expulsa, la Universidad que vigila y la sociedad que constantemente reprime los destellos *chuecos*, *trans* y *maricas*, por tanto, la normalidad constituye además una violencia capacitista que es ejercida sobre el cuerpo que resiste en la frontera. Es, entonces, la capacidad un norma que determina y clasifica los cuerpos, permitiendo o

no acceder a privilegios o, por el contrario, reproducir la rareza, esa que genera escozor al entrecruzar en un mismo cuerpo a desviados sexuales y tullidos, aunque prefiero hablar de *chuecos/as*. Es posible ver

[...] que dicho modelo de política pública (educativa) responde a profundas lógicas históricas de dominación cultural, en las que los grupos subordinados son comprendidos como el otro de la nación: un otro discreto, identitariamente delimitado y concebido como radicalmente diferente al conjunto de la población “mayoritaria”. (Esguerra y Bello, 2014: 5)

Es decir, se sostiene una alteridad donde se presume la existencia de pluralismos que al final no son trastocados en sus violencias materiales ni simbólicas, por el contrario, se insiste en los diversos, en esos mismos que se reducen a la garantía de rampas, intérpretes, enseñanza del braille o instalación de *software*. Si bien estas ayudas son necesarias, permiten mantener el *statu quo* debido a que exaltan capacidades como el ver con los ojos, oír con los oídos, caminar en dos pies, entender en simultáneo la misma información o comportarse como lo establece la norma.

Ante tal panorama cabe retomar los planteamientos de Gil, quien afirma que “la perspectiva poblacional deja consecuencias en la manera de representar a dichos grupos, tanto en la forma de hacerse una imagen de ellos como de organizarse para hablar en nombre de ellos” (2011: 89). De forma que existe así un no lugar para Rose Ammarantha Wass Suárez, quien pone en jaque las identidades de la discapacidad y el género, exigiendo la no parametrización de la ciudadanía que requiere comprensiones otras frente a su función con múltiples regímenes de poder, donde es posible sentir la forma en la cual la matriz capacitista no es fija, ni estable, por el contrario, está en constante movimiento e implica la emergencia de víctimas, prestigios y privilegios.

Caminando por los universos de Rose Ammarantha Wass Suárez

Escribir desde los bordes y fronteras es la apuesta política, ética y pedagógica que he entretijido como maestra desde el encuentro académico-afectivo con Despentes (2018), donde decidí investigar la experiencia *trans-chueca* situada en el límite disputado entre el género y

la discapacidad, tomando como lugar de encuentro las narrativas autobiográficas; allí Rose Ammarantha Wass Suárez ha elegido reafirmarse como activista social, feminista y maestra en formación. Encarna entonces una performatividad corporizada (Butler, 2017) donde circula el tránsito constante e indeterminado, la *chuequera*, la lucha por reelaborar el deseo, y las resistencias a la exigencia de ser una “buena chica”, “buena estudiante” o “una caudilla”.

El 24 de febrero del 2016 nace Rose Ammarantha Wass Suárez entre amigas/os, con veintidós años decide treparse y comenzar a construir los sentidos sobre su nombre y los caminos de su performatividad corporizada, situada en lo poderoso de la indeterminación, del conflicto y de las contradicciones como posibilidades de vida en los tránsitos que interpelan el género, las sexualidades, el sexo y que, por supuesto, transgreden el cuerpo.

Pero, ¿quién es Ammarantha? ¿Cómo escribir con ella sobre las cosas que son más dolorosas, pero conservando su dignidad? ¿De qué manera encontrarnos desde la hermandad y escribir sin silenciarle o borrar su lugar? Fue a través de estas preguntas como acordamos escribirnos a partir de lo cotidiano, poco a poco fuimos construyendo un archivo de trabajos realizados para las clases, fragmentos de textos que fueron parte de William Suárez en su momento, también aquellas reflexiones que emergían después de un tropel en la Universidad, los relatos que otras/os hacían sobre ella; se hicieron presentes las fotografías que tanto aborrece, pero que algunos toman al visibilizarse entre calles, marchas, rutas de Transmilenio o mientras bebe un café y fuma un cigarrillo en la Plaza Darío Betancourt de la UPN, en esos días donde pesa la vida y duelen las soledades. Asimismo, hicimos posibles los espacios que llamamos *situaciones conversacionales*, mediados por preguntas, un recuerdo que retorna, las revelaciones que van aconteciendo entre clases, salidas con amigas/os o la sobrevivencia en el barrio, a partir de ello la narrativa de sus experiencias *trans-chuecas* se conectó con lo autobiográfico, a modo de protesta anticapitalista y anticapacitista, donde tomarse la voz es iniciar la lucha contra la tiranía del silencio como lo diría Lorde (1984). De igual modo, reconocimos la potencia que está en narrarnos desde la historicidad y la flexibilidad para visibilizar y reconocer las luchas que no logran encajar en la manera de concebir

el movimiento social, que necesariamente se encarna en su cuerpo, como puede leerse en los fragmentos tomados del trabajo de campo realizado hasta el 2019, primer semestre, para la tesis doctoral que sostiene el presente artículo.

Cuando inicié el tránsito mi armario se llenó de repente de ropa femenina, ropa regalada que ha formado también la imagen que exterioriza mi identidad de género. Tengo ropa de estilo *hippie*: baletas cómodas y pisa-huevos, camisas sueltas y largas, leguis coloridos y con figuras, faldas cargadas de colores y blusas con diferentes detalles. Amo los detalles y las texturas, eso me encanta de la ropa femenina. La masculina se me hace simple y sin gracia, aunque me parecen sexys los hombres con buzos algodonados y ajustados o con sacos de lana. [...] últimamente me encanta vestir como la sociedad asume que visten las putas: medias de maya, mayas enterizas, shorts de diferentes materiales, más piel expuesta, sostenes o tops al aire. Por otro lado, aunque no los use todo el tiempo, me encantan los zapatos de tacón lo más alto posible teniendo en cuenta los riesgos que para mí implica usarlos. (Narrativa autobiográfica construida en la estrategia metodológica Camellos de la U)

Me parece subversivo leer a Ammarantha porque ella es indeterminación y contradicción, esa que al sentir con los pulmones, corazón e hígado (Rivera, 2018), provoca una constante descolocación del género y la discapacidad, una ruptura de lo que llamaría Despentés el *ideal de mujer blanca*:

Seductora, pero no puta, bien casada, pero no a la sombra, que trabaja, pero sin demasiado éxito para no aplastar a su hombre, delgada, pero no obsesionada con la alimentación, que parece indefinidamente joven, pero sin dejarse desfigurar por la cirugía estética, madre realizada, pero no desbordada por los pañales y por las tareas del colegio, buena ama de casa, pero no sirvienta, cultivada, pero menos que un hombre. (2018: 16)

Es esta mujer blanca, visual y feliz a la que debemos parecernos mediante prácticas cotidianas que implican a quienes transitan, travisten y mariquean, la vivencia de una exclusión constitutiva que al enmascararse en la democracia del consenso no permite problematizar radicalmente la forma en que la inclusión realmente responde a intereses neoliberales, capitalistas y capacitistas.

De ahí que sea necesario resaltar la ausencia de ciertos colectivos en las políticas de educación inclusiva de la UPN, tal es el caso de la comunidad de lesbianas, gais, bisexuales, transexuales e intersexuales (LGBTI) o específicamente, estudiantes *trans*, quienes según la información recolectada en la presente investigación a fecha del 2019, primer semestre, son un total de ocho estudiantes de licenciaturas como Español y Lenguas Extranjeras (1), Ciencias Sociales (1), Educación Especial (1) y Educación Comunitaria (4). Tres de ellas/os son atravesados por marcadores de diferenciación como el género y la discapacidad, dos sordos y una estudiante con discapacidad visual. Se encuentran entre las vivencias de este colectivo polifónico, performativo e indeterminado múltiples experiencias en el reconocimiento de las siguientes narrativas, las cuales hacen parte de las conversaciones situadas en la relación pedagógica maestra-estudiante, la cual es posible a partir de nuestro uso de lo erótico como poder (Lorde, 1984) al trasgredir las luchas políticas que dentro de una institución patriarcal y capacitista como la Universidad nos ha llevado a unirnos para tejer vínculos donde es posible escucharnos y actuar.

Por ejemplo, yo he visto en el caso pues de la comunidad... de la comunidad sorda, pues según mi experiencia y lo que he observado es que hay varias dificultades, por ejemplo, ellos dicen que quieren pues ya tomar la decisión de hacer el tránsito, pero tienen muchas inquietudes, por el asunto de cómo se van a poder comunicar en el hospital, de que de pronto tengan rechazo en algún... en pues en cualquier espacio o por ejemplo en... con cualquier trámite, por ejemplo de la casa, de cosas así por el estilo, sienten muchísimo miedo y pues también por los comentarios que les han dicho los amigos: de que “tenga cuidado”, de que “eso es complicado”, que “lo van a rechazar”; pero yo le he explicado... le he explicado, le he explicado a varias personas de la comunidad sorda cómo es esto y ya han entendido bastante. Y, por ejemplo, en el caso de mi compañera... (¿“compañero”?), perdón [disculpas de la intérprete] *sí, fue error mío en el caso de mi compañero, pues he visto que tiene bastante inquietud, pues porque el sueño que... pues que él tiene es de poder estudiar, ser profesional, pero entonces también pues quiere hacer el tránsito, el tránsito como tal... identificarse como... como hombre, pero no ha logrado lo que es la profesión y no ha logrado el tránsito, pero por eso mismo, por la familia, la sociedad, las críticas que ella ha recibido han hecho que no pueda lograr estas dos cosas. Y pues varias personas sordas han pasado esto.* (Voz Kevin)²

Entonces por ejemplo con Mónica que hizo el tránsito a... y ahora se llama Mario, él era estudiante de acá, de la Pedagógica, de la Licenciatura de Educación Física y quedó hasta el VI semestre y pues la experiencia que me ha contado él es demasiado fuerte, él sintió bastante exclusión ahí en la Universidad Pedagógica de... por parte de los estudiantes oyentes y por parte de los estudiantes sordos, sintió demasiado rechazo pues por su forma... de ser... ellos decían que... pues que querían mirarla a ver si de verdad era mu... si era... si era mujer, pues para mirar si tenía sus... sus genitales, sus senos a ver si en realidad era mujer o si era hombre, y pues a ella sí de verdad le generó muchísimo, muchísima pues incomodidad y pues se retiró y quedó hasta VI semestre. (Voz Pilar)

Los anteriores relatos dan cuenta de una lucha de frontera como lo nombraría Anzaldúa (2016), puesto que Kevin, Pilar y Ammarantha vivencian un choque de voces que generan incertidumbre, pareciese que basta con habitar la discapacidad para tener en su performatividad corporal un estigma que niega cualquier interpelación a la identidad de género, orientación sexual, las sexualidades y el deseo; en palabras de la chicana Anzaldúa, se despierta el miedo a ir a casa, expresando:

Y yo pensé: qué apropiado. Miedo de ir a casa. Y de que no te acepten. Nos da miedo que nos abandone la madre, la cultura, la raza, porque no somos aceptables, somos defectuosas, estamos estropeadas. La mayor parte de nosotras cree inconscientemente que, si mostramos ese aspecto inaceptable del ser, nuestra madre-cultura-raza nos rechazará de plano. Para evitar ese rechazo, algunas de nosotras nos amoldamos a los valores de la cultura, forzamos a las partes inaceptables a quedarse en las sombras. Lo que nos deja sólo un temor –que nos descubran y que la Bestia-Sombra consiga liberarse de su jaula–. (2016: 61)

Es así como emerge un camino de indignación desde el sendero de reconocer las violencias que afectan a estudiantes *trans-chuecas* y *trans*, particularmente Rose Ammarantha Wass Suárez, haciendo visible la opresión sufrida junto a sus apuestas de resistencia, algunas de éstas se relacionan con profesores/as que insisten en decirles: “Señor”, aunque estén transitando; los cuestionamientos públicos sobre la “ausencia de claridades en lo que quieren ser, puesto que, un día parecen hombre y en otro mujer”; las burlas en redes sociales frente a lo que implica su participación política como ocurrió en Instagram y Facebook (figura 1), en este

espacio estudiantes de la UPN compartieron bromas y comentarios sobre el “asombro” que producen las denuncias escritas por ella en las redes sociales, siendo de su interés conocer la manera en que escribe, aunque no vea con los ojos.

Figura 1. Comentarios de estudiantes en redes sociales sobre “Amarantha”



Fuente: Facebook.

Y de compañeros con quienes comparte sus espacios formativos que hipersexualizan la experiencia *trans*, por ejemplo, expresando:

Yo estaba con la mano estirada y un compañero dijo que si quería coger una verga. Yo le grité, delante de la profesora y todo, yo llegué y le grité, “compañero no todas las mujeres queremos tener una veerga en la mano”, así se lo grité, le dije “respete, usted que sabe que si... empezando usted qué sabe, qué sabe si a mí me gustan las vergas, no sea irrespetuoso” le dije, uno que quiere tener la verga en la mano así, así... bueno pues sí me gusta, pero tampoco [...]. (Voz Johanna)

También se encuentran prácticas de violencia capacitista y de género que pasan por no ajustar los materiales pedagógicos que se usan en clase, es el caso de Ammarantha, a quien sus compañeros omiten al pasar las guías, mapas conceptuales o folletos que han diseñado en tinta para las exposiciones, aludiendo a que olvidaron que ella estaba, que no está adaptado y ella no puede leer o simplemente que en otra ocasión lo harán. Nunca pasa, además, ante el cambio de nombre aparecen en la escena las dificultades ad-

ministrativas de la Universidad y que desgastan a las estudiantes, puesto que la no coordinación de los diferentes sistemas de información ocasionó que luego de semanas Rose Ammarantha Wass Suárez no tuviera acceso al correo como estudiante ni pudiera hacer uso de los servicios bibliotecarios.

En otros momentos emerge la incomodidad con los “acompañamientos en los procesos de participación y aprendizaje a los estudiantes admitidos” puesto que son organizados con participación de la estudiante, profesores, personas designadas por el equipo de Bienestar Universitario, y, en algunos casos, coordinadores de programa; allí la exposición sobre la vida privada de Rose Ammarantha Wass Suárez ha llegado a remarcar su constante enojo, los posibles problemas emocionales que tiene y su dificultad para solucionar conflictos, sin embargo, ¿cómo no estar enojada? Recordamos aquí a Ngozi (2017) quien expresa la manera en que a las mujeres al tener que ser deseadas, agradables y humildes nos niegan el enfado, ¿cómo no enfadarse con la injusticia de género o la injusticia capacitista? De estudiantes *trans-chuecas* se espera que sean humildes, agradecidas, obedientes, sobresalientes (pero no mucho), que sean heterosexuales, ojalá hombres y ante todo reservados en su deseo erótico-afectivo, y si quieren tener sexo que lo hagan entre ellos; de allí que se celebre el verlas más calmadas, ser más serenas y de paso prudentes, así esto sea ocasionado por el desgaste constante en la lucha por un lugar de reconocimiento en la escena universitaria.

En el 2010 más o menos; si, es verdad, eso es lo que ella me contaba, y somos muy, muy buenos amigos y pues ella lo que me ge... lo que me contó la experiencia acá en la Universidad, otra experiencia que... que tuvo también en otro lugar era en la Universidad XXX, que queda acá en Chapinero, ella me dijo... le pasó lo mismo, se inscribió allá y las personas la criticaban, le decían “¿por qué se tenía que vestir así de esa manera?, si es que ella era una mujer”, “¿por qué en la cédula decía que se llamaba...?”, porque... él decía que se llamaba... él decía que se llamaba Mario pero en la cédula decía que se llamaba Mónica, entonces le decían “pero, ¿por qué tienes que llamarte Mario si ahí en la cédula dice que tú te llamas Mónica?”, entonces por eso estaba conflictuada, y pues... yo lo que... lo que yo le sugerí a ella es que si quería pues que fuera al médico pues para que pudiera hacerse la cirugía, para así hacerse el cambio, y pues ella lo que hacía era todos los días, se colocaba un

vendaje, pues para taparse los senos y... pero entonces se sentía incómoda, porque todavía en la cédula estaba, seguía ese nombre “Mónica”, pues ella quería cambiarse como tal ya el nombre ahí en la cédula, yo le sugerí pues que fuera como tal a un centro médico y pues si de pronto si quería hacer la cirugía pues para que estuviera más contenta con eso y pues ella me decía que “no”, que estaba, él me decía que “no”, que “no, no se sentía bien” y pues que ha sentido mucho rechazo y por eso no podía tomar esa decisión de hacer el cambio ya como tal, la cirugía. (Voz Pilar)

Reexistir y resistir incomodando la escena universitaria

En esta narrativa que se abre al diálogo con Ngozi (2017) se reflexiona sobre cómo educar en el feminismo, agregaría, ¿desde qué pedagogía formar en un feminismo anticapacitista? En clave de las experiencias que viven las estudiantes trans y *trans-chuecas* en la Universidad, con sus familias y dentro de las organizaciones sociales, además, ¿qué lugar tendría aquí la relación pedagogía-feminismos? Para repensar estas preguntas aquí está el relato en la voz de Rose Ammarantha Wass Suárez, a modo de irrupción ética-estética, erótica, política y pedagógica:

Cuando hablamos de una familia biológica o sanguínea, nos referimos a una composición social con características, prácticas y emociones que se asumen como obvias y que aplican a todas las personas, por el simple hecho de compartir cargas genéticas y entornos de crianza comunes. Su núcleo central está compuesto por hermanos/as, padre, madre, y de ahí para adelante.

Hay una fuerte idea del valor social que tiene el apellido biológico, y un mayor peso a quienes heredan éste por vía sanguínea; de ahí que en Colombia aún existan fuertes prejuicios y estigmas hacia la adopción, sin dejar de decir que esta idea va cambiando paulatinamente. (Cuerpos en Resistencia)³

Se me ocurre sentipensar la manera de romper la desigualdad de género y capacitista en la pedagogía transgresora, de allí que retome a López, quien reconoce cómo “los cuentos de hadas enfatizan la imagen física y la asociación dicotómica de belleza femenina igual a bondad y éxito y deformidad unida a perversidad y a infortunio” (2008: 26), es así como todas las

princesas triunfan sobre las feas hermanastras o el castigo para las “malas” es perder una de sus capacidades como caminar, ver u oír, las cuales sostienen la matriz capacitista, por tanto, es pertinente el análisis de Phillips (1990 citada en López, 2018) frente a la manera en que los valores culturales de la sociedad actual hacen que se perciba a las mujeres con discapacidad como “mercancía dañada” o “artículo defectuoso” carente de atractivo y, si se suma a ello el rechazo hacia el tránsito a otras identidades de género, la performatividad corporizada aparece con toda su potencia de destrucción al sacrificarse más las relaciones, siendo rechazadas por colectivos sociales que sólo reivindicán una discapacidad heterosexual entre hombres y mujeres “de bien”, donde emerge la normalidad moralista que rechaza, excluye, recluye y expulsa al otro por “raro” o la subjetividad *trans*, travesti o marica (como la nombra Ammarantha) que implica un cuerpo sano, capaz y bello que compite con otros para lograr lugares de reconocimiento vinculados al ser deseado. Sin olvidar el desgaste que implica la doble militancia en una escena política marcada por la violencia⁴.

Pues bien, habrá que rechazar la obligación de gustar como lo plantea Ngozi (2017), específicamente aquellos comportamientos, valoraciones, costumbres y tradiciones que en la educación son exaltados, reconocidos y bien evaluados reafirmando la pretensión de ser agradables y buenas, de allí que levantar la voz, hablar sin sonreír, negarse a recibir un apoyo, protestar ante la hegemonía visual o no vestirse a partir del estándar de feminización impuesto, les convierte en arrogantes e indeseadas en espacios privilegiados para quienes estando en el sistema educativo suelen tener más riesgo de desertar dadas las condiciones de precariedad generalizadas, o como lo expresa Butler (2017), de auténtica pobreza, donde se lucha en defensa de una vida que es invivible.

Por tanto, una recontextualización y transformación de la pedagogía nos acerca a asumir ética y políticamente una pedagogía transgresora, que en palabras de Britzman, “se preocupe de las exclusiones inmanentes de la normalidad o, como también se dice ahora, de las pasiones de la normalidad por la ignorancia y que las desestabilice” (2002: 200), es necesaria la irrupción constante del ¡aquí estoy!; no incomodarme al andar por la Universidad o en la calle, ¡que todos me miren!; resignificar el bastón que ahora es

el “rayo fucsia”; aprender a decidir no competir entre mujeres; asumirme como maestra incendiaria; hacer caer en cuenta al otro y a una misma que lo que creían saber no era tan cierto y reconocer que la gente no conoce sus derechos. En esta dirección se pregunta Butler: “[...] ¿qué significa exactamente reclamar derechos cuando no se tienen?” (2017: 63), añadiendo que “lo que quiere decir es que uno ha de reivindicar ese mismo poder que se le niega para hacerlo manifiesto y luchar decididamente contra ese rechazo” (63), de allí que, para resistir y luchar lo importante no es el poder que se tiene, sino actuar para exigir la transformación.

Así, urge posibilitar prácticas pedagógicas desde una justicia tridimensional como la propuesta por Fraser (1997), donde la redistribución, el reconocimiento y la representación se interconectan para configurar acciones sobre las formas de dominación ligadas al género y la discapacidad, como marcadores de diferenciación que exigen llevar la justicia a la educación y el currículo, haciendo posible el relacionamiento entre lo universal y lo particular por más complejo que pueda ser, lo que implicaría desde el amor revolucionario, la construcción del vínculo, la democratización del cuidado y la *encorazonada* como posibilidad de subversión de la normalización desde la resistencia a ser silenciadas.

Notas

1. A lo largo del documento se utilizará *cuir* como una apuesta por reconocer las maneras en que se encarna lo *queer* en este contexto particular.
2. Las narrativas aquí escritas hacen parte de las entrevistas realizadas el 18 de julio del 2019 a estudiantes transgénero de la UPN.
3. Fragmento tomado de la página de Facebook de la Organización Social “Cuerpos en Resistencia” (Colombia).
4. Durante la escritura del anteproyecto Rose Ammarantha Wass Suárez fue una de las estudiantes víctimas de la explosión en la UPN en uno de los tropes entre estudiantes y el Escuadrón Móvil Antidisturbios (Esmad).

Referencias bibliográficas

1. ANZALDÚA, Gloria, 2016, *Borderlands/La Frontera: la nueva mestiza*, Madrid, Capitán Swing.
2. ARFUCH, Leonor, 2013, *Memoria y autobiografía: exploraciones en los límites*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
3. BUTLER, Judith, 2009, *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*, Buenos Aires, Paidós.
4. _____, 2017, *Cuerpos aliados y lucha política: hacia una teoría performativa de la asamblea*, Bogotá, Paidós.
5. BRITZMAN, Deborah, 2002, “La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas”, en: Rafael Mérida. (ed.), *Sexualidades transgresoras: una antología de los estudios queer*, Barcelona, Icaria, pp. 197-227.
6. CAMPBELL, Fiona, 2007, *Exploring Internalised Ableism Using Critical Race Theory*, Australia, University Drive.
7. DESPENTES, Virginie, 2018, *Teoría King Kong*, Bogotá, Penguin Random House.
8. EVARISTO, Conceição, 2007, “Da grafia-desenho de minha mãe: Um dos lugares de nascimento de minha escrita”, en: Marcos Alexandre (ed.), *Representações performativas brasileiras: teóricas, práticas e suas interfaces*, Belo Horizonte, Brazil, Mazza, pp. 16-21.
9. ESGUERRA, Camila y Alanis Bello, 2014, “Interseccionalidad y políticas públicas LGBTI en Colombia: usos y desplazamientos de una noción crítica”, en: *Revista de Estudios Sociales*, No. 49, pp. 19-32, tomado

- de: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-885X2014000200003>.
10. FANON, Frantz, 2010, *Los condenados de la tierra*, México, Fondo de Cultura Económica.
 11. FRASER, Nancy, 1997, *Iustitia interrupta: reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*, Bogotá, Siglo del Hombre/Universidad de los Andes.
 12. GIL, Franklin, 2011, "Estado y procesos políticos: sexualidad e interseccionalidad", en: Sonia Correa y Richard Parker (orgs.), *Sexualidade e política na América Latina: histórias, intersecciones y paradojas, vigilancia de la política de sexualidad*, Río de Janeiro, Associação Brasileira Interdisciplinar de SIDA, pp. 80-99.
 13. HEDVA, Johanna, 2018, "Teoría de la mujer enferma", en: *Locura, Comunidad y Derechos Hunamos*, 23 de abril, Nueva York, tomado de: <<https://madinamerica-hispanohablante.org/teoria-de-la-mujer-enferma-johanna-hedva/>>.
 14. LENKERSDORF, Carlos, 2008, *Aprender a escuchar: enseñanzas maya-tojolabales*, México D. F.: Plaza y Valdés.
 15. LÓPEZ, María, 2008, *Mujeres con discapacidad: mitos y realidades en las relaciones de pareja y en la maternidad*, Madrid, Narceas.
 16. LORDE, Audre, 1984, *La hermana, la extranjera*, Glefas/JC Producción Gráfica, tomado de: <<https://glefas.org/download/biblioteca/feminismo-antirracismo/Audre-Lorde.-La-hermana-la-extranjera.pdf>>.
 17. MALDONADO, Jhonathan, 2019, *Antropología crip: cuerpo, discapacidad, cuidado e interdependencia*, Ciudad de México, La Cifra.
 18. MALDONADO, Nelson, 2007, "Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto", en: Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá, Siglo del Hombre, pp. 127-168.
 19. MCRUER, Robert, 2006, *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability*, Nueva York, New York University Press.
 20. NGOZI, Chimamanda, 2017, *Querida Ljeawe: cómo educar en el feminismo*, Barcelona, Penguin Random House.
 21. PALACIOS, Agustina, 2008, *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, Cinca.
 22. PLANELLA, Jordi y Asun Pié, 2012, "Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas", en: *Educación XXI*, Vol. 15, No. 1, pp. 265-283.
 23. PLATERO, Lucas, 2013, "Críticas al capacitismo heteronormativo: *queer crips*", en: Miriam Solá y Elena Urko (eds.), 2013, *Transfeminismos: epistemes, fricciones y flujos*, Tafalla, Txalaparta, pp. 211-225.
 24. RIVERA, Silvia, 2018, *Un mundo ch'ixi es posible: ensayos desde un presente en crisis*, Buenos Aires, Tinta Limón.
 25. SILVA, William, 2016, "Inclusión, no Teletón", en: *Sentido*, tomado de: <<https://sentido.com/11195-2/>>.
 26. SILVA, Dora, 2019, "Mais Viva! Reassembling Transness, Blackness, and Feminism", en: *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, Vol. 6, No. 2, p. 212.
 27. TOBOSO, Mario y Paco Gúzman, 2011, "Diversidad funcional: hacia la deconstrucción del cuerpo funcionalmente normativo", ponencia presentada en el Simposio Cultura, Cuerpo, Género: Incorporar la Desigualdad, Madrid.
 28. VIVEROS, Mara, 2007, "Teorías feministas y estudios sobre varones y masculinidades: dilemas y desafíos resientes", en: *La Manzana de la Discordia*, Vol. 2, No. 4, pp. 25-36.