
Ženske študije na Pedagoškem inštitutu

Osvetlitev položaja in pomena raziskovanja spola v edukaciji

Valerija Vendramin

V prispevku bom poskušala orisati stanje in položaj raziskovalnega polja, ki mu lahko rečemo »raziskovanje spola v edukaciji« ali morda kar »spol in edukacija« (nekaj več o poimenovanjih v nadaljevanju), kot ga vidim sama in kot sem bila v njem sama soudeležena najprej kot mlada raziskovalka, potem kot raziskovalka na Pedagoškem inštitutu. Na slednjem na tem polju že nekaj časa (več kot deset let) delujem sama, kar pomeni, da si moram sogovornice in sodelavke iskati na drugih institucijah.

V izhodišču je ta članek etnografska, morda tudi samorefleksivna, s tem pa seveda tudi subjektivna in kontekstno specifična naracija, saj želim – ob kar visoki obletnici Pedagoškega inštituta – predstaviti razvoj področja in interese v navezavi na delo na Pedagoškem inštitutu. To pomeni, da bo marsikaj tudi izpuščeno, zato se za spreglede svojim nekdanjim sodelavkam, s katerimi sem bila povezana v istem centru, opravičujem.¹ V to svojo naracijo bom poskušala vnašati teoretske poudarke in tako (na novo? ponovno?) osvetlila pomembnost tega polja – v splošnem in še posebej v luči današnjih pritiskov na šolstvo v imenu učinkovitosti in dosežkov. Slednje pomeni, da se je nekdanji jezik enakih možnosti preobrazil v diskurz o uspešnosti, druga vprašanja in cilji vzgojno-izobraževalnih sistemov pa so potisnjena ob stran ali sploh spregledana. Poudarjam, da je ospoljene neenakosti v vzgoji in izobraževanju nujno gledati kot kompleksne, večplastne in umeščene, ne pa kot vrsto ovir, ki jih je mogoče preprosto premagati ali odpraviti z linearnimi procesi in intervencijami (Aikman, Rao, 2012: str. 211).

¹ Prav je, da jih tudi poimensko omenim (po abecednem redu in brez akademskih nazivov). Poleg vodje Eve D. Bahovec in podpisane so delovale še Janja Barši, Ksenija Bregar-Golobič, Janja Cotič, Zalka Drglin, Nataša Hrastnik in Majda Hrzenjak.

To področje – torej spol in edukacija – je bilo v zadnjem času² deležno specifične pozornosti: po eni strani se govori o »napredku« žensk v vseh segmentih družbenega življenja, po drugi pa o »napredku« in »uspehu« deklet na različnih predmetnih področjih in vse boljših priložnostih (Vendramin, 2011: str. 193). Skratka, videti je, kot da o tej temi nimamo več kaj povedati. Dekleta z visokimi dosežki, ki jih je mogoče videti kot uspešne »rezultate« feminizma, sedaj utelešajo (domnevne) izboljšave in spremembe izobraževalnega sistema na splošno (McRobbie, 2007: str. 728). Ta ugotovitev pa aktualizira delo na področju spola in edukacije, saj je pogled zožen, ob tem pa se prikrito reproducirajo neenakosti, ki naj bi bile že odpravljene oziroma presežene. Zato se je treba ponovno vprašati, kaj enakost med spoloma danes sploh pomeni in kaj je implicirano v pojavi t. i. »postfeminističnih uspešnih deklet«.³

Center za ženske študije

V devetdesetih letih je bil na Pedagoškem inštitutu ustanovljen Center za ženske študije, ki ga je vodila dr. Eva D. Bahovec, v njem pa je delovalo več (mladih) raziskovalk, vendar vse ne nujno in ves čas prav na tem področju. Center je – govorim o obdobju, ko se je začela izvajati kurikularna prenova slovenskega edukacijskega sistema, ki ga morda najbolj zaznamuje prva *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (1995) – pod vodstvom vodje Centra med drugim izvedel tudi pomembno raziskavo »Učene ženske: “ženske” v šoli, “ženske” v filozofiji«.⁴ Raziskava je obdelala koncepte, ki so se izkazali kot temeljnega pomena za preučevanje spola in edukacije, ter se kritično spopadla z nekaterimi učbeniki, ki so uvedli vidik spola na manj reflektiran način. V tem smislu predstavlja pomembno izhodišče za nadaljnje analize. Oblikovan je bil tudi »Aksijski program: deklince in šola« (objavljen v *Delta* 3 (1–2)), ki je služil kot osnova tudi nekaterim kasnejšim oblikovanjem politik. S tem seveda nočem reči, da se je raziskovanje spola v edukaciji v Sloveniji ali na Pedagoškem inštitutu začelo z ustanovitvijo Centra,⁵ pač pa, da je s tem prišlo do določene formalizacije dela na tem področju in da so bile določene ovire vsaj začasno premagane.

Center je bil v novem tisočletju ukinjen oziroma preoblikovan in ni več nosil tega imena, od sodelavk pa sem na inštitutu ostala samo V.

2 Na splošno v evropskem (ali morda anglo-ameriškem) prostoru, čemur sledijo tudi nekateri slovenski trendi. Prim. *Bela knjiga*, 2011.

3 Ta obsežni problem ni predmet tega prispevka. Za nekaj več o povezavi neoliberalizma in postfeminizma gl. npr. Vendramin, 2014.

4 Nekateri rezultati te raziskave so na kratko predstavljeni v reviji *Delta, revija za ženske študije in feministično teorijo*, ki je začela izhajati v tem času (prva številka je izšla leta 1995) in ki jo je urejala dr. Eva D. Bahovec.

5 Temu je bila denimo posvečena tudi tematska številka revije *The School Field*, ki je izšla leta 1995.

Vendramin. To stanje je treba pripisati spremenjenim interesom sodelavk, v prvi vrsti pa situaciji, ki ni omogočala zaposlovanja oziroma kadrovske krepitve ali ohranjanja obstoječega stanja. Deloma je šlo za strukturne omejitve, deloma pa najbrž tudi za nenaklonjenost oziroma percipirano neaktualnost, neprimernost ali nenujnost obstoja tega Centra, ki – če smem temu tako reči – ni kotiral visoko, a to obrobnost vzemimo kot tisto, ki omogoča naboj in, kot pravijo feministične teoretičarke stališč, boljši pogled.

Da ne zaidem preveč, samo kratek ekskurz v feministično epistemologijo: stališča podvrženih imajo prednost zato, ker je načeloma najmanj verjetno, da bodo dopustila zanikanje kritičnega in interpretativnega jedra vse vednosti. Ta stališča so alternativa trditvam, da nismo pozicionirani nikjer, zagotavljanjem, da naša stališča niso družbeno lokalizabilna in da vidimo vsestransko (t. i. božji trik – slavna besedna zveza Donne Haraway – kot krinka in legitimizacija hegemonskega maskulinističnega pozicioniranja) (Haraway, 1999: str. 305–306). Bistveni doprinos je torej potencial, ki ga ima sprememba ustaljene perspektive kot korektiv v obstoječi kognitivni tradiciji (prim. tudi Vendramin, 2010: str. 114). V končni fazi gre, kot je dejala Donna Haraway, za spodbijanje vsake razlike ali drugačnosti, ki bi jo imeli za samoumevno, za problematiziranje samoumevnega in rekonstitucijo tega, kar velja za človeško (Haraway, 1991: str. 238; Haraway, 1992: str. 96). Temeljno orodje za razgradnjo spolno pristranskih in diskriminatornih pomenov je distanca »do vladajočih razlag z argumentom umeščene, parcialne vednosti, ki je v znanstveni produkciji edina legitimna in etična drža« (Šribar, Vendramin, 2009: str. 117).

Hkrati bi rada omenila tudi »problem« poimenovanja (in s tem pravzaprav tudi delovanja) Centra, ki se je pogosto bolj ali manj formalno pojavil v širši razpravi in je zbujal neko določeno nelagodje. Ne morem si kaj, da ne bi te zgodbe obudila k življenju (brez konkretnih navedb), čeprav je stara več kot desetletje. Ženske na Pedagoškem inštitutu, ki je vendar namenjen preučevanju in raziskovanju otrok?⁶ »Pedagoški« neka-ko implicira fokus na otroka, in z ženskami je tu seveda problem. A katera je otroka? Na etimološki ravni se beseda »pedagoški« navezuje na gr. *país* (otrok), a ker se velik del tradicionalne pedagoške teorije in prakse »dela«, da otrok nima spola, da je brezspolno bitje, ni čisto nepomembno izpostaviti, da je ta univerzalni otrok, če bolje pogledamo, prej kot ne moškega spola.

Omenjeni zadržek je imel realne učinke, čeprav se morda danes zdi smešen. Vendar pa – opravičujem se, da izpostavljam nekaj tako očitnega

6 V tem duhu se lahko vprašamo, kako bi šele bilo, če bi bil v imenu Centra še pridevnik »feminističen«.

– »ženske« iz ženskih študij niso le raziskovalni objekt, pač pa tudi epistemološki projekt in kot tak nedvomno pomemben (tudi) za raziskovanje vzgoje in izobraževanja.

Ženske študije kot akademski fenomen

Ženske študije kot področje akademskega preučevanja so, kot pišeta Jane Pilcher in Imelda Whelehan (2004: str. 176), razvoj in razcvet začele v poznih šestdesetih letih z drugim valom feminizma in postale konec prejšnjega stoletja nekakšen globalni fenomen, ki je povezal akademski svet z družbenim gibanjem. Po mnenju nekaterih je radikalni zagon feminizma prav zaradi vstopa v akademske kroge precej utrpel (Pichler, Whelehan, 2004: str. 178). Vendar pa, kot sem omenila že zgoraj: če je šlo na začetku za preučevanje situacije žensk v skladu z drugim valom feminizma, je bil naslednji korak razvoj feministične epistemologije kot tiste, ki poskuša razložiti povezave med konstrukcijo vednosti ter družbenimi in političnimi interesi. Povezava vednosti in oblasti je nemara eden od najpomembnejših epistemoloških vpogledov feminizma in z njo so se epistemološka vprašanja premaknila z nekakšnega obrobja posameznih disciplin v središče sodobne kulture (kot menita Lennon, Whitford, 1994: str. 1). Torej glavna vloga ženskih študij ni (le) kritično motrenje tradicionalnih disciplin, ampak prevpraševanje vednosti v patriarhatu ter reevalvacija vednosti in tistega, kar tvori osnovo življenj žensk (Pilcher, Whelehan, 2004: str. xi)

Nadalje – če poskušam še malo začrtati modus obstoja te »discipline« – so ženske študije interdisciplinarne in multidisciplinarne ter pogosto uporabljene kot krovni termin za različne discipline, ki so se znašle »pod isto streho«. Še več: ženske študije so s svojim prevpraševanjem zahodne epistemologije in načinov pridobivanja vednosti nujno transformativne in jih pravzaprav ni mogoče »zriniti« v meje ene discipline ali polja, pa naj bo to edukacija ali kaj drugega (Pilcher, Whelehan, 2004: str. 177). Akademske meje so torej hkrati tudi epistemološke meje, so »vmesniki med različnimi vednostmi, vednostnimi trditvami, v katerih je razlika ubesedena skozi povezavo vednosti in oblasti« (Stanley, 1997: str. 2).

Kasneje se je začel izraz »ženske študije« vse pogosteje zamenjevati s »študijami spola« z obrazložitvijo, da so feministične teorije odprle različne možnosti analize razlike med spoloma/spoli, tako da je zanimanje legitimno posvetiti tudi moškosti in moškim družbenim vlogam (Pilcher, Whelehan, 2004: str. 178). Izraz »študije spola« je torej videti bolj inkluziven in morda zanimiv za študente in raziskovalce; še bolj naj bi odprl polje ženskih študij (posvečajoč se neenakostim in razlikam ne le med spoli, pač pa tudi znotraj spolov – razlikam, ki temeljijo na razredu, et-

ničnosti, starosti ipd.). A za mnoge feministke (s čimer je pravzaprav mogoče soglašati) je pomembnejša (politična) poanta v tem, da se spomnimo, da so bile ženske in njihovi prispevki v akademskih institucijah mnogo let popolnoma spregledani. V tem smislu razumejo usmeritev študij spola kot razvodenitev.

Na tem mestu je seveda mogoče predpostavljati, da so ženske študije potrebne le toliko časa, dokler se feministične perspektive v ustrezni meri meri ne vključijo v akademske discipline, a razprava te točke še ni dosegla in je tudi, kot pravita Jane Pilcher in Imelda Whelehan (ibid.), še ne bo prav kmalu. Skupaj s tem razmislekom bo treba pretehtati vsaj to, kako bo s poimenovanjem in delitvijo disciplin/ved na splošno – ali lahko, denimo, ostanejo veljavna stara poimenovanja, kako je z interdisciplinarnostjo/transdisciplinarnostjo in nasploh z ravnotežji v znanstvenih vedah, ki zadevajo tako dejansko zamejitev polj/področij kot tudi njihovo klasifikacijo. Tule se, mimogrede, odpira nadvse široko problemsko polje, ki je v tem trenutku zelo aktualno tudi v slovenski znanstveni politiki in prepraševanju veljavnosti obstoječih meril vrednotenja znanstvenih rezultatov oziroma oblikovanju ustrežnejših načinov, s tem pa končno tudi financiranja. Poleg tega se odpira tudi vprašanje uvrščanja v šifrante oziroma različne klasifikatorne sisteme in s tem »legitimiziranja« raziskovalnih polj.

Na drugi strani pa prav ta točka, ko bo domnevno možno preseči neko »ločenost«, lahko pomeni vključitev in hkrati zabris feminističnih prizadevanj, kot je vidno iz današnjega pojava postfeminizma, kjer so se hkrati zgodile inkorporacija, revizija in depolitizacija feminizma (gl. Vendramin, 2012). Feministične ideje so v določeni meri resda postale del zdravega razuma, a so preoblikovane na določen način, poleg tega pa obstajajo predvidljivi vzorci seksizma, ki renaturalizirajo spolno razliko. Feministični ideali so depolitizirani, na delu je promocija institucionalno priznanega in hkrati politično razvodenelega feminizma (Burcar, 2011: str. 33; tudi Vendramin, 2012: str. 111). Določeni elementi feminizma so upoštevanji in vključeni v politično ter institucionalno življenje – a »opolnomočenje« in »izbira«, pravi Angela McRobbie (2009: str. 1) –, so pretvorjeni v individualistični diskurz in uporabljeni – zlasti v medijih in popularni kulturi, pa tudi v državnih organih – kot neke vrste nadomestek za feminizem, nekakšen »*faux-feminizem*«.

Spol v edukaciji kot raziskovalno področje

Prav iz razloga, ki je bil kot primer predstavljen v prejšnjem odstavku, je še toliko pomembnejše, da se vzpostavi ustrezen razmislek, ali in v kakšni meri so tradicionalni vzorci preseženi, v kakšni meri pa zgolj prikriti v,

denimo, vse bolj prevladujoči paradigmi individualizirane odgovornosti. To je lahko del taktike za odvratanje pozornosti od posledic modernega globalnega kapitalizma ter obnovljenih in celo intenziviranih oblik (hetero)seksistične spolne politike v izobraževanju (Ringrose, 2013: str. 7). Ali pa morda, po drugi strani, osredotočanje na spol v nekaterih edukacijskih politikah na Zahodu tudi kaže na to, da je spol za vlade »lahka varianta«, ker za ukvarjanje s spolno vrzeljo (drugače kot, denimo, z vrzeljo, povezano z razredom) ni treba načenjati vprašanj družbene pravičnosti, distribucije bogastva ipd. (Francis, Skelton, 2005: str. 5). Marsikatera pomembna razlika izgine, ko se ustvarijo kategorične razlike med spoloma.

Vprašanja, ki zadevajo konstrukcije spolov in (ne)enakosti na področju edukacije, še zdaleč niso tako obrobna, kot se morda v vsakdanjem pojmovanju pogosto »kažejo«: kot nekaj nepomembnega, ker je primerno stanje že doseženo in so torej dekleta dosegla enakost (ali, v zadnjem času, kot obrat, ki zahteva preusmeritev vse pozornosti na fante, ki so s svojimi rezultati/dosežki začeli zaostajati za dekleti). Torej je tematika (ne)enakosti med spoloma lahko premalo vidna ali pa postavljena v središče raziskovalnega zanimanja na način, ki ni ustrezen, ker preprosto reproducira stare vzorce oziroma ne prevprašuje obstoječe vednosti in načina obravnave ali pa vprašanje zoži le na eno dimenzijo – na, denimo, dosežke kot uveljavitev modela potrošniškega državljanstva v akademski uspešnosti (Burns, 2010: str. 51). Prav zato – zaradi aktualnih družbenih in političnih sprememb – se diverziteta feminističnega preučevanja spola v edukaciji vseskozi dopolnjuje z novimi teoretskimi uvidi,⁷ ki imajo pomembno vlogo pri oblikovanju razprav v »edukacijskem feminizmu« (Dillabough, 2001: str. 15).

Jo-Ann Dillabough (2001: str. 16 in nasl.) te uvide, te glavne teme razvrsti v štiri kategorije, ki jih bom naštela, da bi ilustrirala širino, ne morem jih pa na tem mestu podrobneje predstavljati. Nekatere – ne pa čisto vse in v enakem obsegu – od teh se preučuje tudi na Pedagoškem inštitutu: v ospredju so ta trenutek predvsem bolj epistemološko zaznamovane teme, v luči povezanosti postfeminizma in neoliberalizma, pa tudi t. i. marketizacija. Te štiri usmeritve so:

- spol, poststrukturalizem in »ospoljena identiteta« v edukaciji;
- spol, etničnost in družbeno izključevanje: transformativna moč črnskih, postkolonialnih feminizmov in feminizma stališč;
- spol, trgi in edukacijski procesi (ali marketizacija);

7 Za pregled dela (anglo-ameriški prostor) na tem področju gl. npr. Dillabough, 2001, ob zavedanju o hegemonem anglo-ameriškem feminizmu, ki govori »z dominantnim in kolonizatorskim glasom« (Alice, 1995: str. 11; nav. po Gill, Scharff, 2011; navajam po izdaji na Kindlu, ki nima paginacije).

- nove spolne identifikacije in teorije družbenih sprememb.

Vsaka od teh kategorij seveda ostaja »odprta knjiga« in delo, ki je v teku. Pomembno je zavedanje, da »zapiranje poglavij« ne pomeni nujno, da je problematika ustrezno razrešena in/ali reflektirana, pač pa lahko tudi, da je preoblikovana tako, da navidezno izgubi svojo aktualnost.

Zaključne besede

»Spol v edukaciji« ali »spol in edukacija« je relativno nova raziskovalna kategorija v zgodovini in sociologiji edukacije. Ima številne referente: teorijo, empirične raziskave, politiko in prakso, a vseeno tvori koherentno in prepoznavno raziskovalno polje (kot menijo Dillabough et al., 2010: str. 1). Zgodovinsko razmerje med feminističnimi teorijami ter »spolom in edukacijo« je zapleteno, a poanta je, da so na edukacijsko raziskovanje spola močno vplivale različne oblike feminističnega teoretiziranja iz poznega dvajsetega in zgodnjega enaindvajsetega stoletja, hkrati pa je izmenjava potekala tudi v nasprotni smeri (ibid.).

Vprašanje teoretskega terena in procesa deteritorizacije je pomembno tako za obe polji kot tudi za širše znanstveno področje, ob zavedanju preteklih teoretizacij in intelektualne zgodovine (ibid.). V tem smislu postavljam (dodatno) aktualnost in relevantnost polja »spol v edukaciji«, obče, še posebej pa v slovenskem znanstvenoraziskovalnem delu. Center za ženske študije, ki je deloval na Pedagoškem inštitutu, je – po mojem mnenju in z ustrezno časovno distanco – marsikatero vprašanje ustrezno naslovil ali s konceptualnim delom vsaj odprl, saj s(m)o pokrile številna raziskovalna področja in vprašanja, kot so, denimo, (ne navajam jih v kakšnem posebnem vrstnem redu): zgodovina otroštva in ospoljeni otrok/ otroštvo v navezavi na otroško literaturo, načini oblikovanja identitet skozi literaturo, in sicer diskurzivna analiza učbenikov oziroma beril, vloga šole pri konstituciji spolov ter posledična navezava na zdravje in telo, pa seveda predšolska vzgoja in prikriti kurikulum ter otrokove/človekove pravice.⁸

Upam, da sem delno razložila, kar bi bilo očitno treba izpostaviti že v času na začetku omenjenih zadržkov, ki so videli ženske študije kot popolnoma neprimerne za Pedagoški inštitut. Ti zadržki so temeljili na nepoznavanju, a – če se spet prikladno naslonim na feministično epistemologijo oziroma na »epistemologije nevednosti« – včasih ne gre za naključni rezultat spregleda: to, česar ne vemo, ni le vrzel v našem znanju (Sullivan, Tuana, 2007: str. 1–2). Taka nevednost je pogosto konstruirana, vzdrževana in širjena v svoji povezanosti z avtoriteto – transfer-

8 Kot že omenjeno, so nekateri rezultati dostopni v številkah revij *Delta* in *The School Field* (danes *Solsko polje*).

jem spoznavanja, dvoma, zaupanja, utišanja in negotovosti. Včasih so ta »neznanja« zavestno sproducirana, včasih pa nezavedno generirana in vzdrževana (ibid). Tako konceptualizirana nevednost torej ni preprosto manko, vrzel v znanju, epistemski spregled, ki ga lahko hitro popravimo, takoj ko ga opazimo, in ki se pogosto zdi naključni *stranski produkt* omejenega časa in virov, ki jih imamo na voljo za spoznavanje našega sveta. Kot pravi Nancy Tuana (2006: str. 4 in nasl.), ko zarisuje taksonomijo različnih oblik nevednosti, včasih vemo, da ne vemo, ampak ni nam mar, saj to ni povezano z našimi trenutnimi interesi. Včasih pa niti vemo ne, da ne vemo, saj trenutni interesi/vednost blokirajo tako vednost. Lahko pa tudi ne vemo in nočemo vedeti – ta oblika nevednosti ni pasivna, marveč zahteva aktivno produkcijo in ohranjanje. Seveda ni moj interes, da bi analizirala omenjeno zavračanje predmetnega področja v zvezi s Pedagoškim inštitutom in nasploh, ilustrirati sem želela različne možnosti in predstaviti teoretsko orodje, s katerim se je mogoče ustrezno spopasti z averzijami in včasih s presenetljivimi argumenti proti. Zanimivo bo videti, kako bo raziskovanje »spola v edukaciji« izkristalizirano v teoriji v našem prostoru in v slovenski znanstveni politiki v prihodnjih letih in kaj bo o tem mogoče povedati.

Literatura

- Aikman, Sh., Rao, N. (2012) Gender Equality and Girls' Education: Investigating Frameworks, Disjunctures and Meanings of Quality Education. *Theory and Research in Education* 10 (3), str. 211–228.
- Bahovec, E. D. (1996) Raziskava »Učene ženske«. *Delta* 3 (1–2), str. 107–116.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (2011). Ur. J. Krek in M. Metljak. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (1995). Ur. J. Krek. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Burcar, L. (2011) Post-feminizmi v službi neoliberalnega »humanizma«: odstranjevanje kritične refleksije in delegitimacija družbeno-političnega boja. *Profemina*, zima-proleće, str. 27–45.
- Burns, K. (2010) (Re)Imagining the Global, Rethinking Gender in Education. V Dillabough, J.-A., McLeod, J., Mills, M. (ur.). *Troubling Gender in Education*. London, New York: Routledge, str. 42–56.
- Dillabough, J.-A., McLeod, J., Mills, M. (2010) Introduction. In Search of Allies and Others: »Troubling« Gender and Education. V Dillabough, J.-A., McLeod, J., Mills, M. (ur.). *Troubling Gender in Education*. London, New York: Routledge, str. 1–10.
- Dillabough, J.-A. (2001) Gender Theory and Research in Education: Modernist Traditions and Emerging Contemporary Themes. V Francis,

- B., Skelton, C. (ur.). *Investigating Gender. Contemporary Perspectives in Education*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press, str. 11–26.
- Francis, B., Skelton, Ch. (2005) *Reassessing Gender and Achievement. Questioning Contemporary Key Debates*. London, New York: Routledge.
- Gill, R., Scharff, Ch. (2011) (ur.) *New Femininities: Postfeminism, Neoliberalism and Subjectivity*. Houndsmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Haraway, D. (1999) *Opice, kiborgi in ženske. Reinvenčija narave*. Ljubljana: Študentska založba.
- Haraway, D. (1992) *Ecce Homo, Ain't (Ar'n't) I a Woman, and Inappropriate/d Others: The Human in a Post-Humanist Landscape*. V Butler, J., Scott, J. W., *Feminist Theorize the Political*. London: Routledge.
- Lennon, K., Whitford, M. (1994) Introduction. V Lennon, K., Whitford, M. (ur.). *Knowing the Difference. Feminist Perspectives in Epistemology*. London, New York: Routledge, str. 1–14.
- McRobbie, A. (2009) *The Aftermath of Feminism. Gender, Culture and Social Change*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.
- McRobbie, A. (2007) Top Girls? Young Women and the Post-Feminist Sexual Contract. *Cultural Studies* 21 (4–5), str. 718–737.
- Pilcher, J., Whelehan, I. (2004) *50 Key Concepts in Gender Studies*. London: Sage.
- Ringrose, J. (2013) *Postfeminist Education?: Girls and the Sexual Politics of Schooling*. London, New York: Routledge.
- Stanley, E. (1997) *Knowing Feminisms: On Academic Borders, Territories and Tribes*. London: Sage.
- Sullivan, Sh., Tuana, N. (2007) (ur.) *Race and Epistemologies of Ignorance*. Albany: State University of New York.
- Šribar, R., Vendramin, V. (2009) Neformalne norme in konstrukcije spolov v šoli in medijih. V Tašner, V. (ur.). *Brez spopada: Kultur, spolov, generacij*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta univerze v Ljubljani, str. 117–128.
- Tuana, N. (2006) The Speculum of Ignorance: The Women's Health Movement and Epistemologies of Ignorance. *Hypatia* 21 (3), str. 1–19.
- Vendramin, V. (2014) V zameno za feminizem: "uspešna" dekleta in "ospoljeni" neoliberalizem. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo* 42 (256), str. 42–50.

- Vendramin, V. (2012) Postfeminizem: nova doba, stare težave (in kaj to pomeni za vzgojo in izobraževanje). *Šolsko polje* 23 (5/6), str. 111–120.
- Vendramin, V. (2011) Spoznavanje razlike: prispevek k razpravi o raziskovanju spolov v vzgoji in izobraževanju. *Šolsko polje* 22 (1/2), str. 189–199.
- Vendramin, V. (2010) Feminizem, epistemologija in kurikulum = Feminism, epistemology and curriculum. *Sodobna pedagogika* 61 (3), str. 106–132.