

# Reflexiones feministas para otra investigación posible

**Ana Luisa Muñoz-García**

Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile

aumunoz@uc.cl

# Reflexiones feministas para otra investigación posible

Ana Luisa Muñoz-García

## RESUMEN

¿Por qué feminismo en investigación? Esa ha sido una pregunta latente en educación superior desde el Mayo Feminista de 2018 en Chile. Sin embargo, desde la década de los 80, las epistemologías feministas han desafiado la conversación sobre conocimiento y sus procesos de construcción. En este artículo esbozo reflexiones sobre los aportes de los feminismos al conocimiento, buscando ampliar y desplazar ideas naturalizadas sobre políticas de investigación y género. Argumento que la discusión sobre la presencia de las mujeres en el conocimiento es necesaria pero insuficiente; las discusiones feministas nos entregan herramientas para cuestionar nociones sobre conocimiento y la estructura patriarcal que aún sostiene el sexismo institucionalizado en los espacios académicos. El diálogo que construyo con teóricas que han posicionado los feminismos como un proyecto transformador nos invita a reimaginar otra investigación posible.

## PALABRAS CLAVE

conocimiento, investigación, feminismo, epistemología, género

# Feminist Reflections for Another Possible Research

Ana Luisa Muñoz-García

## ABSTRACT

Why feminism in research? This has been a vibrant question in higher education since the Feminist May 2018, in Chile. However, since the 1980s, feminist epistemologies have challenged the conversation about knowledge and its processes of construction. In this article, I reflect on the contributions of feminisms to knowledge that expand and displace naturalized ideas about politics of research and gender. I argue that the discussion about the presence of women in knowledge is necessary but insufficient; feminist discussions provide us tools to question notions about knowledge and the patriarchal structure that still sustains institutionalized sexism in academic spaces. To reimagine another possible research is a dialogue I construct with theorists that have positioned feminisms as a transformative project.

## KEYWORDS

knowledge, research, feminism, epistemology, gender

## INTRODUCCIÓN

La pregunta por el conocimiento ha estado presente en gran parte de mi actividad como profesora e investigadora. Enseño curriculum en educación, área donde la pregunta por el conocimiento es una de las más relevantes. Qué, cómo y cuando se conoce, son preguntas que orientan la reflexión curricular para analizar e imaginar el conocimiento explícito en las bases curriculares, los programas de estudio y los textos escolares. Las perspectivas críticas y postcríticas del curriculum posicionan la discusión sobre el conocimiento al centro del quehacer educacional, cuestionando las relaciones de saber y poder en la selección del conocimiento, y la construcción de las subjetividades de quienes participan en los espacios educativos institucionales; docentes, estudiantes, expertos y la comunidad en general.

Investigando, he perseguido la pregunta por el conocimiento desde que me dediqué a la práctica investigativa, reflexiones que tomaron forma y relevancia desde mi participación en estudios sobre pobreza. La pregunta explícita de aquel momento era: ¿quién es el sujeto que aprende y qué enseña en sectores de pobreza? La pregunta latente era: ¿cuál es el conocimiento que se construye sobre la pobreza y las subjetividades en sectores de pobreza, y desde el que se articulan y justifican políticas educacionales? Se puede cambiar el contexto o el foco en las subjetividades, pero la pregunta que subyace es la misma: ¿qué y cómo construimos conocimiento en educación?; y aún más relevante, ¿qué realidades y qué subjetividades son posibles en los conocimientos construidos a través de la investigación educativa? Estas son, por excelencia, preguntas epistemológicas de quien desarrolla investigación

educacional. Sin embargo, los feminismos me han permitido volver a revisar y reconducir mis reflexiones acerca de mi quehacer como investigadora, la posicionalidad de las mujeres en el conocimiento, y las tensiones que emergen en un contexto de regulación neoliberal de la academia (Muñoz-García 2019).

Reflexiones feministas para otra investigación posible es un diálogo sobre conocimiento desde las epistemologías feministas, siendo un área del conocimiento que se ha dedicado a investigar la influencia de las construcciones sociales, las normas de género y los intereses específicos, así como las experiencias en la construcción de género (Code 2014a). La intención en estos párrafos de escritura reflexiva no es abordar un amplio espectro de la discusión sobre conocimiento y feminismo; sino más bien esbozar conversaciones iniciales que nos permitan cuestionar las estructuras de conocimiento en las que nuestros discursos y prácticas se encuentran inscritos, y desde allí situar preguntas que abran diálogos y tensiones (incómodas pero productivas) sobre nuestro trabajo investigativo en el contexto contemporáneo. Para ello, me centraré en tres tensiones históricas que han desarrollado las epistemologías feministas con relación al conocimiento, y que amplían y desplazan las conversaciones sobre investigación y género: la presencia de las mujeres en el conocimiento, el conocimiento sobre las mujeres, y el cuestionamiento del conocimiento en sí mismo.

## **NUNCA MÁS SIN NOSOTRAS**

Una de las preguntas primarias que se ha hecho la epistemología feminista es la relevancia del sexo del autor (Code 2014b). Históricamente las sociedades occidentales han instalado la idea de conocimiento científico como un quehacer masculino excluyendo la participación de las mujeres en los campos investigativos (Anderson 1995). No profundizaré en los detalles de esta declaración, pero basta pensar en las posibilidades de acceso de las

mujeres a las universidades para dimensionar los cientos de años en que han sido marginadas de participar en la construcción del conocimiento científico (Maffía 2006). Ejemplo de ello, lo constituye el Decreto Amunátegui dictado en Chile en 1877. Este decreto fundamentaba el ingreso de la mujer a la universidad, argumentando que las mujeres poseían ventajas naturales para ejercer algunos oficios relacionados con la asistencia a otras personas. Por otro lado, su formación universitaria otorgaba instrumentos para que algunas mujeres, que no contaban con el auxilio de su familia, tuvieran la posibilidad de generar su propio sustento (Sanchez 2006). Si nos focalizamos en los fundamentos de este decreto, la participación de las mujeres en los espacios universitarios se argumenta en la ventaja natural de la mujer para ayudar y asistir, y no para imaginarlas, por ejemplo, como académicas e investigadoras. No es casual entonces que hasta el día de hoy —casi 150 años después— en los contextos universitarios se siga reproduciendo la idea de que las mujeres hacen y los hombres piensan; y se mantenga el trabajo doméstico de la universidad a cargo de las mujeres, donde éstas adquieren responsabilidades y tareas relativas al cuidado, que están desvalorizadas en comparación con las actividades de investigación (Husu y Hearn 2019; Mandiola, Ríos y Varas 2019).

Con el afán de tensionar esta posición histórica de las mujeres en el trabajo doméstico de la universidad, Lorraine Code, teórica feminista, cuestiona la exclusión de las mujeres en el conocimiento destacando cómo afecta la dirección y el contenido de la investigación en los diferentes campos científicos. Pensar en la dirección y el contenido del conocimiento es algo en lo que profundizo en los últimos párrafos, donde los aportes de los nuevos feminismos materialistas nos invitan a situar los cuerpos que conocen al centro de la discusión y siempre en relación con distintas fuerzas materiales que condicionan su producción (Ahmed 2006 2010; Coole y Frost 2010; Frost 2011).

A modo de ejemplo, en algunos casos, la discriminación por género en la academia ha retrasado avances en el conocimiento. Elizabeth Anderson

(1995), describe el caso de Barbara McClintock y su revolucionario descubrimiento de la transposición genética que demoró tres décadas en ser reconocida en la comunidad científica biológica. ¡Sí, tres décadas! ¿Cómo se explica esto? Ningún departamento de biología estaba dispuesto a contratarla de forma permanente a pesar de su trayectoria de descubrimientos y publicaciones. Sin esa oportunidad de financiamiento, a la Dra McClintock le era complejo reclutar estudiantes graduados para su programa de investigación, le era difícil poder replicar sus experimentos y comunicar sus resultados a una comunidad científica más amplia. McClintock obtuvo el Premio Nobel de Medicina en 1983. Desde ahí, diferentes biografías han escrito sobre su trabajo y los diversos cuestionamientos que vivió sobre su quehacer científico y el conocimiento que construía (Kochan 2013; Shah 2016). El caso de McClintock, que describe Elizabeth Anderson, puede ser descrito en otras áreas del conocimiento y demuestran que la estructura de género en la investigación, y el sexismo en la academia, en ocasiones obstaculizan el progreso del conocimiento. Maffía (2006) va un poco más allá y considera que McClintock no sólo fue marginada del mundo de la biología moderna por ser mujer, sino, además, por “ir contra la corriente” metodológica y filosóficamente. Esto definitivamente nos invita a cuestionar la idea naturalizada de que el género no importa en el conocimiento, o lo que usualmente suelo escuchar en las entrevistas de mis investigaciones, “da lo mismo si eres hombre o mujer en la investigación, ésta debiera ser objetiva y neutral, por lo tanto, no tiene sexo” (Muñoz-García 2021). En este sentido, en un contexto donde el sexismo institucionalizado marginaliza la participación de las mujeres en la construcción de conocimiento en las universidades (Muñoz-García y Lira 2019), cuestionar su exclusión de la investigación que afecta la dirección y el contenido de los campos investigativos, como en el caso McClintock (Anderson 1995), se transforma en un imperativo.

Desde la epistemología feminista nos preguntamos la relevancia del género para el contenido de lo que se investiga, descubre o inventa, y donde

la participación de las mujeres es una pregunta contemporánea aún cuando sea una demanda que existe desde hace décadas. La participación de las mujeres en las universidades es un tema relevante por su contribución en la investigación, producción de bienes, valores culturales y capacitación de las personas (Acuna 2016; Valian 2005). Internacionalmente, se evidencia que el número de mujeres en la educación superior ha aumentado durante las últimas décadas a nivel mundial y nacional (UNESCO 2018). Sin embargo, hay algunas áreas disciplinarias donde su participación, como estudiantes y como académicas, es baja (Castillo, Grazzi y Tacsir 2014; OECD 2017). Además, estudios previos demuestran que hay un bajo porcentaje de mujeres en los contratos de tiempo completo y en la categoría de profesora titular (Aper & Fry 2003), existen diferencias en los procesos de jerarquización (Gaskell 2013), y hay una subrepresentación de mujeres negras o pertenecientes a alguna etnia indígena, o bien de aquellas que son primera generación en su familia en acceder a la educación superior (Flores 2012; Walkington 2017).

Otro ejemplo claro, y que he destacado en otros escritos, es el financiamiento de la investigación en Chile, donde si bien ha aumentado la participación de las mujeres, quienes lideran los proyectos investigativos siguen siendo mayoritariamente hombres (Muñoz-García y Lira 2019; Queupil y Muñoz-García 2018). En Chile, la participación de mujeres académicas en la educación superior aumentó del 39% en el 2008 al 43.5% en el 2017, y las mujeres académicas con un doctorado representaron el 32.4% del total de doctorados en el mismo año (SIES 2008, 2017a). Sin embargo, a pesar de los aumentos y el hecho de que la cultura académica se ha vuelto más diversa, la universidad todavía se considera un espacio donde las mujeres están subrepresentadas en puestos clave y su participación en la construcción del conocimiento sigue siendo baja (Muñoz-García y Lira 2019; Savigny 2014). Por ejemplo, la agencia AEQUALIS realizó un estudio sobre la participación femenina en puestos de nivel superior en instituciones educativas en Chile, y descubrió que la representación de las mujeres en las rectorías universitarias sólo representa el 4%; dos mujeres

rectoras en todo el país. A nivel de vice-rectorías y decanaturas, el estudio encontró que la presencia de las mujeres también es baja, con tasas de 25% y 23%, respectivamente (Aequalis 2017).

Del mismo modo, estudios previos sobre el contexto nacional han concluido que existe una amplia brecha en la capacitación y promoción de mujeres científicas en todos los niveles dentro de la universidad, y esta brecha aumenta a medida que se avanza en la carrera académica. Según la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID (ex CONICYT), en el 2016 sólo el 38% de las becas de doctorado para estudiar en el extranjero fueron para mujeres postulantes. Además, teniendo en cuenta todas las oportunidades de financiamiento de investigación ofrecidas por ANID, solo el 38.3% de ellas fueron lideradas por mujeres en el 2016, lo que significa que, para un proyecto dirigido por una mujer, 1.6 proyectos son liderados por un hombre. ANID y el Consejo de Rectores (CRUCH) han desarrollado esfuerzos hasta ahora parciales en el proceso de pensar políticas nacionales e institucionales sobre género en la producción de conocimiento. El CRUCH lanzó el 2018 un acuerdo sobre política de género que, hasta el momento, solo han firmado 24 instituciones (MINEDUC 2019). En el caso de las iniciativas diseñadas por ANID, y la nueva hoja de ruta lanzada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación en enero del 2020, hay un progreso en los esfuerzos del acceso y participación de la mujer en la investigación, aunque estudios en curso indican que el foco en la participación de las mujeres y políticas de maternidad omite discusiones relevantes en torno a la cultura académica en los procesos de investigación (Muñoz-García 2019).

El escenario nacional y las medidas en proceso planteadas por la institucionalidad produce dos tensiones relevantes: la construcción de la marginalidad de las mujeres en el conocimiento y la omisión de una mirada interseccional en la conversación. Por un lado, la marginación de las mujeres en los espacios de construcción de conocimiento científico nos obliga a mirar las prácticas y materialidades que entretejen su exclusión

(Maffía 2006), y que posicionan a las mujeres como “conocedoras putativas” en el conocimiento, a quienes se les ve participando sin ser legitimadas como conocedoras (Code 2014b: 14). En este sentido, como señala Lorraine Code (2014b), la marginalidad del conocimiento tiene muchos vértices, significa no solo ser excluido como conocedora; sino también, la negación de la credibilidad de procesos y prácticas epistémicas para construir conocimientos, y entre otras, la desacreditación en el marco de una determinada fórmula hegemónica o conjunto de directrices para lo que cuenta como conocimiento genuino. La autora, además agrega que, aunque estos aspectos pueden parecer que operan de forma aislada en algunos casos, a menudo se superponen o se entrelazan para silenciar, ignorar o desacreditar ciertas voces y puntos de vista.

Por otro lado, estas medidas dejan de lado discusiones interseccionales sobre la posición marginal que han tenido las mujeres, principalmente, mujeres afrodescendientes, indígenas y personas LGBTQ, con relación al conocimiento. A modo de ejemplo, les investigadores trans en Chile son un tema invisibilizado en la comunidad científica, y abre la necesidad de suscitar diálogos sobre las discriminaciones que se generan al interior de las discusiones sobre género en los espacios académicos. Preguntas claves sobre los prejuicios que debe desafiar la comunidad trans en su vida cotidiana, las discriminaciones sistemáticas que usualmente les expulsan de los espacios institucionales, como las universidades, son necesarias para discutir sobre procesos de marginalización en la academia. Asimismo, investigaciones desde la comunidad trans en otros contextos académicos —quiero ser enfática en la idea *desde*— nos permiten reflexionar sobre las múltiples herramientas de sobrevivencia que son posibles de generar desde las posiciones de marginalidad. Por ejemplo, Pearce (2020), en sus reflexiones sobre lo que significa desarrollar investigación siendo trans, concluye que les investigadores que se ubican en espacios liminales dentro de las universidades, mantienen una negociación de sobrevivencia diaria que requiere de un apoyo activo de las comunidades de investigación y de las

estructuras institucionales. Los resultados de sus estudios abren preguntas sobre experiencias de trabajo colaborativo, uso de posiciones de privilegio y construcción de espacios seguros.

En resumen, es importante relevar en esta conversación la tensión de la noción de mujeres como categoría homogénea y universal que han posicionado los feminismos antirracistas y decoloniales (Lugones 2014). Pensar la participación de las mujeres en el conocimiento desde una mirada interseccional es un terreno fértil para entender la construcción de la vulnerabilidad en los espacios académicos. Desde una perspectiva interseccional, Bhattacharya (2016), como una persona morena navegando espacios predominantemente blancos, sostiene que la vulnerabilidad ofrece un medio para reconceptualizar y repensar las posibilidades de abordar la marginación dentro de las universidades. Más allá de la riqueza de sus narrativas personales, la autora nos invita a pensar la importancia de cuestionar las categorías homogéneas de ser mujer investigadora, mirando la educación superior como espacios donde determinados conocimientos han sido silenciados, menoscabados o ignorados; por el solo hecho de que determinados cuerpos no son bienvenidos a pertenecer a la comunidad académica.

## **EL CONOCIMIENTO DE Y SOBRE LAS MUJERES**

Junto a la pregunta de quién conoce o qué cuerpos históricamente se han considerados legítimos de conocimiento, la epistemología feminista se ha preguntado por el conocimiento de y sobre las mujeres (Code 2014a, 2014b). El principal cuestionamiento ha estado en considerar a las mujeres como objeto de conocimiento, pero no como conocedoras autorizadas, donde cualquier cosa puede ser conocida sin ellas, sin su participación e input. El foco de análisis de la pregunta sobre el conocimiento construido sobre las mujeres se ha articulado bajo dos argumentos principales: las prácticas androcéntricas de mirar al sujeto masculino como referente (epistemología

de la ignorancia) y la negación de la credibilidad en su prácticas testimoniales (injusticia epistémica).

Qué elegimos no conocer, es una de las preguntas que exploran Nancy Tuana y Shannon Sullivan, iluminando que es “dejado fuera o atrás” en nuestras búsquedas investigativas (Tuana y Sullivan 2007). Para las autoras, las prácticas androcéntricas de mirar al sujeto masculino como la regla o el referente ha sido una estrategia que ellas llaman la epistemología de la ignorancia. La ignorancia a menudo es el resultado no de una brecha benigna en el desarrollo del conocimiento, sino de elecciones deliberadas para perseguir ciertos tipos de conocimiento mientras ignoramos otros (Wylie 2011). Un ejemplo bastante conocido de la década de 1990, descrito por Code (2014a), es el reconocimiento tardío en la medicina de que los síntomas que indican una enfermedad cardíaca en las mujeres, generalmente no se manifiestan en las pruebas estandarizadas desarrollados a partir de las pruebas en pacientes hombres. Sólo como consecuencia del persistente trabajo de investigadoras feministas se revisaron las prácticas de prueba para abordar las manifestaciones específicamente femeninas de la enfermedad. La investigación de supuestos que estructuran e impregnan los procesos de diseño experimental en la investigación, a menudo exponen limitaciones cuyos efectos son análogamente específicos de género, y han expuesto lagunas sorprendentes en el conocimiento de las mujeres sobre sus vidas, cuerpos, y subjetividades (Tuana 2007). Por lo tanto, cuando analizamos los aportes del feminismo, y principalmente de activistas feministas en salud fuera de los espacios académicos, ha sido y sigue siendo mostrar cómo se ignoran los cuerpos de las mujeres y/o se tergiversan sus problemas de salud, como consecuencia de creencias androcéntricas, sexistas y/o heteronormativas sobre la sexualidad femenina, los problemas de salud reproductiva y/o la responsabilidad de anticoncepción, por mencionar algunos ejemplos.

Analizando cómo los patrones de subordinación y exclusión de raza y género reflejan y reproducen formas de ignorancia, las epistemólogas feministas, comparten una preocupación común por hacer visibles

construcciones y perspectivas dominantes, que todavía insisten en la validación de grupos particulares de concedores, y que se relacionan con comprensiones, temas y preguntas particulares sobre el conocimiento (Rooney 2011). Un ejemplo contemporáneo que usualmente comento para reflejar cómo opera la epistemología de la ignorancia en espacios académicos ha sido el tema del acoso, abuso sexual y violencia sexista en espacios universitarios y el financiamiento de la investigación en Chile. El movimiento feminista del 2018 planteaba, en general, tres demandas: creación de protocolos para prevenir y sancionar el acoso y abuso sexual en la universidad, educación no sexista (o anti-sexista), y el fin al patriarcado. Con un movimiento con demandas específicas fundamentadas en problemáticas reales sobre violencia de género, una pregunta espontánea de cualquier investigador/a es qué se está estudiando sobre estos temas en el país. Observar que durante los últimos 20 años no había investigaciones financiadas por ANID, en temáticas de acoso y abuso sexual en espacios universitarios, habla de una exclusión de un problema país en la discusión académica, y la construcción de una ignorancia epistémica desde el financiamiento. En el caso chileno, existe una alta relación entre investigación y su financiamiento a través del Estado, aunque con esto no quiero decir que la única investigación que se desarrolla en el país es la financiada, ni tampoco que la única fuente de financiamiento sea ANID. Sin embargo, es difícil desarrollar investigación sin financiamiento, y si se desarrolla es bajo condiciones de precarización laboral. En síntesis, el desafío del diálogo que posiciono en estos párrafos es cuestionar afirmaciones sobre racionalidad y mérito en la investigación e instalar conversaciones epistemológicas y éticas sobre la segregación tradicional que direccionan la investigación y la producción de conocimiento.

Por otro lado, la negación de la credibilidad testimonial de los procesos prácticos y epistémicos de las mujeres conlleva a lo que Miranda Fricker, en sus análisis sobre poder, opresión, conocimiento, género, raza y clase, nombra como injusticia epistémica. Injusticia epistémica es una forma

de falta de reconocimiento epistémico sistemático, que emerge cuando las normas de credibilidad y legitimidad del conocimiento imitan estructuras de poder y orden social sin someterlas a cuestionamiento (Fricker 2007). Esta falta de reconocimiento toma dos formas que son relevantes para pensar las condiciones contemporáneas del conocimiento y las posiciones de investigadores que son posibles de identificar en la academia. La primera, es la injusticia testimonial, que según la autora se evidencia cuando miembros de una comunidad o categoría socialmente reconocida, ya sea por género, raza, etnicidad, clase, edad, sexualidad, es sistemáticamente cuestionado/a/e en su competencia. Son quienes corporalizan el conocimiento quienes se cuestionan y desautorizan para producir conocimiento válido y legítimo. Es decir, no se les otorga autoridad epistémica, más allá de las evidencias y/o los argumentos que puedan posicionar en el diálogo académico (Wylie 2011). La segunda, es la injusticia hermenéutica, traducida como la brecha sistemática en los recursos interpretativos disponibles, lo que hace imposible de leer determinados conocimientos, por lo tanto, se subordinan y marginan. Ambas injusticias epistémicas se traducen en la falta de reconocimiento de determinados sujetos conocedores o formas de conocimiento específicas que invitan a cuestionar cómo opera el poder del privilegio, el que mantiene estándares de autoridad asimétricos, como por ejemplo el conocimiento médico sobre las experiencias de los pacientes, desafiando la credibilidad testimonial que da cuenta de discriminaciones racistas y sexistas (Code 2014a).

## **CUESTIONANDO LA ESTRUCTURA DEL CONOCIMIENTO**

Qué se considera conocimiento, ha sido una de las preguntas fundamentales de las epistemologías feministas (Ahmed 2008; Haraway 1988; Harding 1986, 1991). En la primera sección de este artículo, analizaba la relevancia de la presencia de mujeres y grupos subrepresentados en la investigación. Sin embargo, la discusión sobre conocimiento obliga a preguntarse si es suficiente remover el sexo del autor en su producción (Anderson 1995).

Si el sexo es el problema, entonces bastaría con evaluaciones ciegas que reduzcan los sesgos de género, y sería posible pensar que ser mujer u otre no es relevante para desarrollar conocimiento. Discusiones desde los nuevos materialismos y los feminismos decoloniales plantean dos problemáticas que son claves para expandir la conversación y la problematización sobre conocimiento y género desde las perspectivas feministas. Por un lado, los debates sobre las nociones dominantes de conocimiento en los espacios académicos; y por otro, el daño que ha desarrollado una investigación que en ocasiones ha sido usada para justificar y perpetuar desigualdades.

Elizabeth Grosz (2010), considera que la epistemología feminista no solo debiera concentrarse en rectificar la omisión de las mujeres en la investigación, sino más bien, en cuestionar las estructuras teóricas e ideas que gobiernan los conocimientos —no sólo de y sobre la mujer, sino el conocimiento en general. Desde esta conversación, sumar más mujeres a la construcción de un conocimiento que se considera objetivo y neutral es problemático. La amnesia de dejar fuera a las mujeres de la producción científica es y ha sido estratégica para salvaguardar los fundamentos patriarcales del conocimiento (Grosz 1995). En la misma línea de análisis, Braidotti (2007), en un análisis de la filosofía feminista, considera que es complejo que el horizonte de imaginación de las mujeres en las ciencias sea que queremos hacer investigación como los hombres. Eso omite que, históricamente, el propio conocimiento y sus procesos de producción han sido una institución desde donde se justifica la opresión y la exclusión de las mujeres.

Los nuevos feminismos materialistas, plantean un desplazamiento desde pensar el conocimiento como un objeto o cosa que se posee o tiene, hacia una comprensión rizomática de las condiciones materiales de los procesos de construcción de conocimiento, siendo estos situados e historizados (Coole y Frost 2010; Muñoz-García 2017). Este desplazamiento nos ayudaría a entender no sólo la exclusión histórica de las mujeres en el conocimiento, sino también, el resguardo de una comprensión androcéntrica del mismo,

donde lo masculino ha sido el referente del mundo, y los valores de neutralidad y objetividad, herramientas que limitan el conocimiento. Diana Maffia (2006), en sus análisis sobre el vínculo crítico entre ciencia y género, plantea la relevancia de releer la supuesta neutralidad y objetividad del cientificismo como una forma de cuestionar los intereses ideológicos de la ciencia. Tomarnos en serio la objetividad en la investigación, o en palabras de Sandra Harding la construcción de una “objetividad robusta” (Harding 1993), significa revelar y cuestionar los supuestos que históricamente han guiado el conocimiento y las prácticas investigativas. Estos análisis dan cuenta de la necesidad de un debate sobre nuestros supuestos de evidencia, razón, objetividad, valores, y por supuesto, conocimiento e investigación científica en la comunidad académica. Supuestos entrelazados en nuestras investigaciones y que los feminismos durante décadas se han dedicado a cuestionar. El conocimiento es materia, pero dinámica y viva (Clough 2007). Lo material sí importa, nos recuerda Ahmed (2008), pero no como una individualidad articulada o entidad estática. Lo material no es inmutable o pasivo (Barad 2003; 2012, 2015), sino que tiene fuerza y dirección. En otras palabras, comprender el conocimiento como materia dinámica y viva, nos permite desplazarnos de la ontología moderna de lo que entendemos por conocimiento, y, por ende, repensar quiénes somos en su proceso de construcción, para avanzar hacia la naturaleza nómada y contingente del conocimiento (Gómez y Muñoz-García 2021).

Por su parte, los feminismos decoloniales dan un paso bastante más rupturista en esta conversa sobre el cuestionamiento al conocimiento, y focalizan su atención en el daño de la investigación fundamentada en lógicas coloniales y la instalación de los saberes legitimados, que establecen los límites de “lo visible”, en palabras de Hernández (2020), y yo agregaría, los límites de lo posible e imaginable en el conocimiento (Davies 2010; Davies y Bansel 2010).

Tuck and Yang (2014), consideran que además de cuestionar la lógica neutral y universal en la investigación —que deslegitima otras formas de

hacer conocimiento— se debe generar desde las comunidades académicas una reflexión profunda sobre el daño producido desde la investigación a determinadas poblaciones que han sido históricamente marginadas, específicamente a pueblos indígenas. Además de preguntarse sobre la racialización de los cuerpos que conocen (Lugones 2014), se cuestiona profundamente el tipo de conocimiento que se valora y las formas en que la investigación perpetúa (y justifica) lógicas coloniales entretejidas en el tipo de conocimiento y las formas (metodologías) de hacer conocimiento (Lira, Muñoz-García y Loncon 2019; Muñoz-García y Lira 2019). A modo de ejemplo, desde sus reflexiones sobre descolonización en el Abya Yala, Yuderkis Espinosa-Miñoso (2014), ha analizado cómo la empresa colonial se fundamentó en la imposición de formas de pensar y producir conocimiento en detrimento de las múltiples formas de conocer de los pueblos indígenas, impactando profundamente en nuestras aproximaciones a la realidad, el mundo, y el estar en ese mundo. Para la autora, la llegada de los colonizadores a América significó la instalación de jerarquías de conocimientos como únicos y verdaderos, y de humanos y más o menos humanos, no solo siguiendo criterios de raza y género, sino también un entramado de categorías e intersecciones que perviven hasta el día de hoy (Espinosa, Gomez y Ochoa 2014). Desde la discusión decolonial, el conocimiento científico, —tal como lo conocemos en occidente— plantea estructuras dominantes de conocimiento verdadero que son las “zonas visibles”. Lo no visible, queda relegado a la idea de creencia, magia, idolatría, cosmovisión (Hernández 2020b). Desde sus análisis sobre colonialismo, capitalismo y patriarcado, Hernández (2020), considera que la instalación de relaciones coloniales jerárquicas y binarias, inhiben formas de ser y estar en el mundo, formas de ser que son coincidentes con los cuerpos desechados desde el proyecto colonial.

Por lo tanto, un proyecto descolonizado del conocimiento, significa un desprendimiento epistémico del conocimiento eurocéntrico, un esfuerzo de historicidad permanente, una liberación de categorías binarias

y esencialistas y una reflexión sobre la compleja estructura de relaciones que se entretienen en la matriz colonial (Espinosa et al. 2014). Requiere también un esfuerzo por diluir las fronteras que separan las zonas visibles de las no visibles y que nos enmarcan en un orden dominante que nos limita nuestra comprensión del mundo, y de estar en el mundo (Hernández 2020a, 2020b). Coincidentemente con los análisis de Tuck and Yang (2014) que planteaba en párrafos anteriores, el feminismo decolonial de Abya Yala, entiende un proceso de descolonización del conocimiento como un proceso complejo de cuestionamientos de las producciones hegemónicas de hacer investigación, con la finalidad de construir colectivamente proyectos políticos que nos permitan avanzar hacia otro conocimiento posible.

## REFLEXIONES DE CIERRE

Es un hecho que las epistemologías feministas y la crítica feminista al conocimiento científico se han focalizado en cambiar el trasfondo de las condiciones sociales en las que la investigación es practicada. El conocimiento es importante, y, por lo tanto, reclamar un lugar en sus procesos de construcción es clave. ¿Es la única demanda de los feminismos? No. Desde los feminismos se ha cuestionado la ausencia de las mujeres en el conocimiento, el conocimiento construido históricamente, y las nociones de conocimiento en sí mismo, lo que nos permite hoy, repensarlo, observar nuestras posiciones en los procesos de investigación e imaginar otro futuro posible desde y con la investigación.

Diálogos feministas para otra investigación posible, son reflexiones que emergen en un contexto de demandas feministas en Chile y a nivel global, y en un momento de crisis política y social, donde el cuestionamiento a la política y práctica investigativa desde la comunidad científica es un paso necesario para pensar el conocimiento y quienes estamos *siendo* en esos procesos. El problema que ha querido enfrentar el feminismo, como teorización y movimiento político, no ha sido solo luchar por un

reconocimiento de las mujeres o más derechos o más voz en los diferentes espacios de la sociedad, incluyendo el académico. Los feminismos, durante las últimas décadas han expandido diálogos colectivos, que nos permiten decir que ha sido y es un proyecto de transformación (Grosz 2004). Por lo tanto, el desafío que tenemos, y que tengo como académica feminista, es mantener la pregunta presente sobre cómo permitimos e imaginamos la creación de un futuro diferente al presente, un proyecto feminista de conocimiento para la transformación, que nos permita imaginar, dentro y fuera de la academia, otro conocimiento posible.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACUNA, MARÍA ELENA (2016). “Mujeres y Educacion Superior: Cartografías de un tránsito”, en Claudia Zúñiga, Jesús Redondo, Mauricio López y Eduardo Santa Cruz (comps.), *Equidad en la Educacion Superior: Desafíos y proyecciones en la experiencia comparada*. Santiago, Ediciones y publicaciones El Buen Aire S.A: 153-170.
- AEQUALIS (2017). “Participación femenina en cargos directivos en instituciones de educación superior chilena”. Nota Técnica. Disponible en: <http://www.aequalis.cl/wp-content/uploads/2017/08/Participaci%C3%B3n-femenina-en-cargos-directivos-IES4.pdf>
- AHMED, SARA (2006). *Queer phenomenology: orientations, objects, others*. Durham, Duke University Press.
- AHMED, SARA (2008). “Open Forum Imaginary Prohibitions: Some preliminary remarks on the founding gestures of the new materialism”. *European Journal of Womens Studies* 15 (1): 23-39.
- AHMED, SARA (2010). “Orientations Matter”, en Diana Coole y Samantha Frost (eds.) *New Materialism: Ontology, agency and politics*. Durham y Londres, Duke University Press: 234-258.
- ANDERSON, ELIZABETH (1995). “Feminist Epistemology: An interpretation and a defense”. *Hypathia* 10 (3): 50-84.
- APER, JEFFERY Y FRY, JUDITH E. (2003). “Post-Tenure Review at Graduate Institutions in the United States: Recommendations and Reality”. *The Journal of Higher Education* 74 (3): 241-260.
- BARAD, KAREN (2003). “Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter”. *SIGNS: Journal of Women in Culture and Society* 28 (3): 801-831.
- BARAD, KAREN (2012). “On Touching - The Inhuman That Therefore I

- Am". *Differences. A Journal of Feminist Cultural Studies* 23 (3): 206-223.
- BARAD, KAREN (2015). "TransMaterialities. Trans\*/Matter/Realities and Queer Political Imaginings". *Glq. A Journal of Lesbian and Gay Studies* 21 (2-3): 387-422.
- BHATTACHARYA, KAKALI (2016). "The Vulnerable Academic: Personal Narratives and Strategic De/Colonizing of Academic Structures". *Qualitative inquiry* 22 (5): 309-321.
- BRAIDOTTI, ROSI (2007). "Feminist epistemology after postmodernism: critiquing science, technology and globalization". *Interdisciplinary Science Reviews* 32(1): 65-74.
- CASTILLO, RAFAEL; GRAZZI, MATTEO; TACSIR, EZEQUIEL (2014). *Women in science and technology. What does the literature say*. Documento del Inter-American Development Bank. Disponible en: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6047/CTI%20TN%20Women%20in%20Science%20and%20Technology.pdf?sequence=1>
- CLOUGH, PATRICIA (2007). "Introduction", en Patricia Clough y Jean Halley (eds.) *The Affective Turn: Theorizing the Social* (pp. 1-33). Durham: Duke University Press.
- CODE, LORRAINE (2014a). "Ignorance, Injustice and the Politics of Knowledge". *Australian Feminist Studies* 29 (80): 148-160.
- CODE, LORRAINE (2014b). "Feminist epistemology and the politics of knowledge: questions of marginality". En Mary Evans; Clare Hemmings; Marsha Henry; Hazel Johnstone; Sumi Madhok; Ania Plomien; Sadie Wearing (eds.) *The SAGE of Handbook of Feminist Theory*. Londres, Thousand Oaks, Nueva Delhi y Singapur, Sage: 9-25.
- COOLE, DIANA Y FROST, SAMANTHA (2010). "Introducing the New Materialism", en Diana Coole y Samantha Frost (eds.) *New Materialism: Ontology, Agency and Politics*. Londres, Duke University Press: 1- 46.

- DAVIES, BRONWYN (2010). “The (im)possibility of intellectual work in neoliberal regimes”. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 26 (1): 1-14.
- DAVIES, BRONWYN Y BANSEL, PETER (2010). “Governmentality and Academic Work: Shaping the Hearts and Minds of Academic Workers”. *Journal of Curriculum Theorizing* 26 (3): 5-20.
- ESPINOSA, YUDERKYS; GOMEZ, DIANA; OCHOA, KARINA (2014). *Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas descoloniales en Abya Yala*. Popayan, Editorial Universidad del Cauca.
- ESPINOSA, YUDERKYS (2014). “Una Crítica Descolonial a la Epistemología Feminista Crítica”. *El Cotidiano* 184: 7-12.
- FLORES, YOLANDA (2012). “Lessons from the Experiences of Women of Color Working in Academia”, en Yolanda Flores, Gabriela Gutiérrez, Carmen Gonzalez y Angela Harris (eds.) *Presumed Incompetent: The Intersections of Race and Class for Women in Academia*. Boulder, University Press of Colorado: 446-500.
- FRICKER, MIRANDA (2007). *Epistemic injustice: Power and ethics in knowing*. Oxford, Oxford University Press.
- FROST, SAMANTHA (2011). “The Implications of the New Materialisms for Feminist Epistemology”, en Heidi Grasswick (ed.) *Feminist Epistemology and Philosophy of Science: Power in Knowledge*. Illinois, Springer: 60-83.
- GASKELL, JANE (2013). “Reflections on women and success in the academy”. *British Journal of Sociology of Education* 34 (4): 615-621.
- GÓMEZ, KYUTTZZA Y MUÑOZ-GARCÍA, ANA LUISA (2021). “Conocer sin segregar es un reclamo de justicia Reflexiones desde los nuevos materialismos para el ámbito educativo”. Manuscrito inédito en evaluación.

- GROSZ, ELIZABETH (1995). *Space, Time and Perversion: Essays on the Politics Body*. Nueva York, Routledge.
- GROSZ, ELIZABETH (2004). *The nick of time: Politics, evolution, and the untimely*. Durham, Duke University Press.
- GROSZ, ELIZABETH (2010). “The Practice of Feminist Theory”. *Differences. A Journal of Feminist Cultural Studies* 21 (1): 94-108.
- HARAWAY, DONNA (1988). “Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective”. *Feminist Studies* 14(3): 575-599.
- HARDING, SANDRA (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca y Londres, Cornell University Press.
- HARDING, SANDRA (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from women's lives*. Ithaca, Cornell University Press.
- HARDING, SANDRA (1993). “Rethinking standpoint epistemology: What is strong objectivity?” En Linda Alcoff y Elizabeth Potter (eds.) *Feminist epistemologies* (pp. 49–82). Nueva York, Routledge.
- HERNÁNDEZ, IRIS (2020a). “Colonialidad, Diversidad Sexual y Puntos de Fuga a la opresión: apuntes generales”, en Yuderkys Espinosa (ed.) *Feminismo Decolonial: nuevos aportes a más de una década*. Quito, Editorial Abya Yala: 147-172.
- HERNÁNDEZ, IRIS (2020b). “The limits of civic political imagination: sexual citizenship, coloniality, and antiracist decolonial feminist resistance”. Manuscrito inédito en evaluación.
- HUSU, LIISA Y HEARN, JEFF (2019). “Age-Gender Relations in the Academic Profession: Putting the Challenges of Early Career Academics into Context”, en Marta Choroszewicz y Tracey Adams (eds.), *Gender, Age and Inequality in the Professions. Exploring the Disordering, Disruptive and Chaotic Properties of Communication*. Nueva York, Routledge: 193-212.

- KOCHAN, JEFF (2013). "Subjectivity and emotion in scientific research". *Studies in History and Philosophy of Science* 44 (3): 354-362.
- LIRA, ANDREA; MUÑOZ-GARCÍA, ANA LUISA Y LONCON, ELISA (2019). "Doing the work, considering the entanglements of the research team while undoing settler colonialism". *Gender and Education* 21: 475-489.
- LUGONES, MARÍA (2014). "Toward a Decolonial Feminism". *Revista Estudos Feministas* 22 (3): 935-952.
- MAFFÍA, DIANA (2006). "El vínculo crítico entre género y ciencia". *Clepsydra* 5: 37-57.
- MANDIOLA, MARCELA; RÍOS, NICOLÁS; VARAS, ALEJANDRO (2019). "Hay un tema que no hemos conversado' La cassata como organización académica generizada en las universidades chilenas". *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 56 (1): 1-16.
- MINEDUC. (2019). *Hacia la equidad de género en órganos directivos de la educación superior*. Documento ministerial. Disponible en: <https://equidaddegenero.mineduc.cl/>
- MUÑOZ-GARCIA, ANA LUISA (2017). "Rhizomatic knowledge in the process of international academic mobility", en Douglas Proctor y Laura Rumbley (eds.), *The Future Agenda for Internationalization in Higher Education, Next Generation Insights into Research, Policy, and Practice*. Nueva York, Routledge: 133-143.
- MUÑOZ-GARCIA, ANA LUISA (2021). "Masculine Fragility in the Process of Doing Knowledge". Manuscrito inédito en evaluación.
- MUÑOZ-GARCIA, ANA LUISA (2019). "Intellectual Endogamy in the University: The Neoliberal Regulation of Academic Work". *Learning and Teaching: The International Journal of Higher Education in the Social Sciences* 12 (3): 24-43.

- MUÑOZ-GARCIA, ANA LUISA Y LIRA, ANDREA (2019). “Teorización feminista y la interrupción del status quo en la construcción de conocimiento en Chile”, en Alejandro Carrasco y Luis Flores (eds.) *De la Reforma a la Transformación: Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena*. Santiago, Ediciones UC: 299-322.
- OECD (2017). *The Pursuit of Gender Equality: An Uphill Battle*. Disponible en: [http://www.ungei.org/OECD\\_2017\\_The\\_Pursuit\\_of\\_Gender\\_Equality\\_book\\_2017.pdf](http://www.ungei.org/OECD_2017_The_Pursuit_of_Gender_Equality_book_2017.pdf)
- PEARCE, RUTH (2020). “Methodology for the Marginalized: Surviving Opression and Traumatic Fieldwork in the Neoliberal Academy”. *Sociology* 54 (4): 806-824.
- QUEUPIL, JUAN PABLO Y MUÑOZ-GARCÍA, ANA LUISA (2018). “The role of women scholars in the Chilean collaborative educational research: a social network analysis”. *Higher Education* 78: 115-131.
- ROONEY, PHYLLIS (2011). “The Marginalization of Feminist Epistemology and What That Reveals About Epistemology ‘Proper’”, en Heidi Grasswick (ed.) *Feminist Epistemology and Philosophy of Science: Power in Knowledge*. Londres y Nueva York, Springer: 3-24.
- Savigny, Heather (2014). “Women, know your limits: Cultural sexism in academia”. *Gender and Education* 26 (7): 794-809.
- SHAH, ESHA (2016). “A tale of two biographies: the myth and truth of Barbara McClintock”. *History and Philosophy of the Life Sciences* 38 (4): 18.
- TUANA, NANCY Y SULLIVAN, SHANNON (2007). *Race and epistemologies of ignorance*. Albany, State University of New York Press.
- TUCK, EVE Y YANG, K. WAYNE. (2014). “R-words: Refusing research”, en Django Paris y Maisha T. Winn (eds.), *Humanizing research: Decolonizing qualitative inquiry with youth and communities*. Thousand Oaks, Sage: 223-248.

- UNESCO (2018). *UNESCO eAtlas of Gender Inequality in Education*. Disponible en <https://tellmaps.com/uis/gender/#!/tellmap/79054752/5>
- VALIAN, VIRGINIA (2005). "Beyond gender schemas: Improving the advancement of women in academia". *Hypatia* 20 (3): 198-213.
- WALKINGTON, LORI (2017). "How Far Have We Really Come? Black Women Faculty and Graduate Students' Experiences in Higher Education". *Humboldt Journal of Social Relations* 39: 51-65.
- WYLIE, A. (2011). "What Knowers Know Well: Women, Work and the Academy", en Heidi Grasswick (ed.) *Feminist Epistemology and Philosophy of Science: Power in Knowledge*. Londres y Nueva York, Springer: 157-182

## AGRADECIMIENTOS

Me gustaría agradecer a Marisol Campillay y Kyuttzza Gómez, por las lecturas y conversaciones creativas y provocativas sobre conocimiento y lo que significa hacer investigación en los espacios académicos. Gracias, además, por la retroalimentación y lectura paciente a las ideas expuestas en este artículo. Finalmente, gracias a la Vicerrectoría de Investigación de mi universidad y la Red de Investigadoras, espacios donde mi ausencia de respuestas en la conversación sobre feminismo e investigación me impulsaron a escribir estas líneas reflexivas sobre el tema.

## SOBRE LA AUTORA

Doctora en Cultura Educativa, Política y Sociedad de la State University of New York at Buffalo. Es profesora asistente en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Su enfoque de investigación ha sido políticas de educación superior, conocimiento, internacionalización y género.