

EPISTEMOLOGÍAS DECOLONIALES Y FEMINISTAS: ¿qué ciencia aprendemos y enseñamos los y las profesoras de ciencias?

EPISTEMOLOGIA DECOLONIAL E FEMINISTA: que ciência os e as professoras de ciências aprendem e ensinam?

DECOLONIAL AND FEMINIST EPISTEMOLOGY: what science do science teachers learn and teach?

Mara Karidy Polanco Zuleta¹

Resumen

El presente artículo reflexiona sobre las diferentes críticas que se realizan desde los estudios decoloniales y feministas a la epistemología occidental, exponiendo las denuncias sobre el eurocentrismo, el androcentrismo, el racismo y sexismo epistémico, la objetividad, la universalidad, la racionalidad, la naturalización y el binarismo; y el subtextos de género y de raza que hay detrás de estos. Con el propósito de que los y las profesoras de ciencias reflexionemos sobre los sesgos que podemos estar reproduciendo en nuestro quehacer docente si no tenemos en cuenta que ciencia aprendemos y enseñamos.

Palabras claves: Epistemología, Eurocentrismo, Androcentrismo, Decolonialidad, Enseñanza de las Ciencias.

Resumo

Este artigo reflete as diferentes críticas realizadas pelos estudos decoloniais e feministas à epistemologia ocidental, expondo algumas denúncias sobre o eurocentrismo, o androcentrismo, o racismo, o sexismo epistémico, bem como sobre a objetividade, a universalidade, a naturalização e o binarismo expresso em subtextos de gênero e raça, especialmente com o propósito de que professores e professoras de ciências reflitam sobre os preconceitos que podem ser reproduzidos no ensino dessa área quando não se problematiza qual ciência se ensina e se aprende.

Palavras-chave: Epistemologia, Eurocentrismo, Androcentrismo, Decolonialidade. Ensino de Ciências.

Abstract

This article reflects on the different criticisms that are made from decolonial and feminist studies to Western epistemology, exposing the complaints about eurocentrism, androcentrism, racism and epistemic sexism, objectivity, universality, rationality, naturalization and the binarism; and the gender and race subtexts behind them. With the purpose that science teachers reflect on the biases that we may be reproducing in our teaching if we do not take into account what science we learn and teach.

Key words: Epistemology, Eurocentrism, Androcentrism, Decoloniality, Science Teaching.

¹ Doctoranda en Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. mkaridy@gmail.com.

1. Introducción

Como docentes de ciencias deberíamos de saber, analizar y, dado el caso, denunciar o anunciar, qué ciencia enseñamos, de dónde procede, por qué estamos enseñando estos conocimientos y no otros, por qué enseñamos estos científicos o científicas y no otras y otros, quienes hacen ciencia. Es decir, todas, todes y todos² los docentes de ciencias deberíamos historizar la ciencia que aprendemos y por ende la que enseñamos, pues, de esta manera, podríamos posicionarnos política y educativamente frente a nuestro quehacer docente. Sin embargo, no es historizar la ciencia desde una versión occidental o de una versión de los vencedores, de los visibilizados, de los reconocidos, sino de aquellas, aquellos, y aquellos que por ser racializados y engenerizados no sabemos de sus aportes a estas. ¿De qué nos sirve contar la misma historia de siempre con la cual damos más privilegios a los, las y les mismos de siempre y excluimos y discriminamos a las, les y los mismos de siempre? De aquí la invitación y llamado a todas, todes y todos los docentes de ciencias a acercarse con una actitud y aptitud de apertura a los estudios decoloniales y feministas, no solo decoloniales, pues consciente o inconscientemente podrías estar reproduciendo una sociedad de violencias, prejuicios, discriminaciones y privilegios. Ciencia y educación científica van de la mano.

¿Por qué lo anterior?, porque, aunque parezca, la ciencia no es neutra, ni objetiva, ni universal. Al ser un conjunto de conocimientos construidos por personas, específicamente por hombres blancos, burgueses y cisheterosexuales inicialmente en la historia de la ciencia, traen consigo prejuicios y posiciones políticas, culturales, económicas y de género que no se desvinculan de la producción de conocimiento científico, es decir quien produce ciencia poco puede aislarse de la ciencia que produce, pues sus creencias, experiencias y saberes permearan de cierta manera la construcción de dichos conocimientos, además de sus intereses económicos y políticos.

En este artículo realizó un diálogo desde las posturas epistemológicas del feminismo clásico, blanco y burgués a las posturas epistemológicas de los feminismos decoloniales, con el propósito de evidenciar la importancia de des-eurocentralizar, descolonizar y des-androcentralizar los conocimientos. Y con la intención de que como docentes de ciencias naturales tengamos la apertura a discutir otras formas de construir conocimiento, desde otros pilares epistemológicos, que nos ayude a cuestionar nuestras prácticas y discursos docentes.

2. Educación en Ciencias: ¿quién hace ciencia?

Preguntarnos por quién hace ciencia, nos permite analizar los matices políticos y epistémicos de la producción de conocimientos y por ende, cuestionar las bases epistemológicas con las cuales se hace las ciencias (las occidentales), por lo cual es fundamental que todas, todes y

² Este artículo se presenta con un lenguaje inclusivo (las, les, los) ya que lo que no se menciona se invisibiliza, además considero que el lenguaje configura culturas, identidades, subjetividades e intersubjetividades. Políticamente no estoy de acuerdo con que el masculino implique ambos género gramaticales (o incluso las demás identidades), ni sea universal o neutro, ni binario. Y además para enfrentar la estructura heteropatriarcal del español.

todos los docentes de ciencias nos posicionemos política y epistemológicamente respeto a las ciencias que enseñamos. Sí aprendemos y enseñamos, y por lo tanto reproducimos y legitimamos una ciencia racista, machista y clasista, seremos parte de manera inconsciente o no, de un proyecto sociopolítico que hace sustentable estas violencias, afectando directamente a todas, todes y todos. Aunque los privilegios o “supuestos” privilegios no dejen ver a algunas personas esto.

En este sentido, se habla del sujeto epistémico, como si en el sujeto, cupieran todas las diversidades étnicas, nacionales y sexo-genéricas, un lenguaje androcéntrico básico para la colonialidad del saber, pues aparentemente este sujeto es universal y no tiene ni etnia, ni sexo, ni género, ni edad, ósea que aparentemente cualquiera pueda hacer ciencia. Cuestión que sabemos que no es así, pues las oportunidades de estudio y de acceso y permanencia en la educación es para unos, unas y unes pocas. Decir *sujeto epistémico* reproduce el imaginario de que las mentes capacitadas con la racionalidad son las masculinas, por ende, son estas mentes las que pueden producir conocimiento y episteme. Las mujeres, tenemos que traducir, comprender y asumir mentalmente cuando ese lenguaje androcéntrico se refiere también a nosotras o nos excluye. En la escuela, por dar un ejemplo generalizado, se reproduce esto cuando el, la o le docente dice: chicos saquen sus tareas, todas, todes y todos responden a llamado. Pero cuando dice, los del equipo de fútbol salgan a sus prácticas, todas y todes se asumen excluidos de la invitación y todos los chicos se asumen invitados a esta, la traducción mental del lenguaje androcéntrico está condicionado a los estereotipos y roles de género que reproducen el sistema sexo-género de las sociedades.

Respecto a lo anterior, Lucía Ciccía³ (2018), evidencia como las investigaciones neurocientíficas cargan y reproducen sesgos y falencias metodológicas, que se configuran desde una mirada científica androcéntrica para corroborar el dimorfismo sexual cerebral, precondicionando así las capacidades de hombres y mujeres para los diferentes roles, deportes, actividades, trabajos, etc., que pueden desarrollar, este discurso científico no solo reproduce la idea de una diferencia “en relación con aquellas estructuras vinculadas directamente a la química y mecánica de la reproducción (i.e. ciclo de ovulación, eyaculación y erección), sino también diferencias en el procesamiento de información, el aprendizaje, la memoria, la realización de tareas cognitivas de alto nivel, entre otras.” (p. 2). Por lo cual, Lucia Ciccía propone comprender el cerebro no desde esta perspectiva, sino “comenzar a reinterpretar la práctica científica desde una perspectiva cerebral –donde la clasificación dual de los sexos como criterio de agrupación es por regla general inválida (siendo las prevalencias excepciones que confirman la regla)— se vuelve estratégico para dimensionar nuevas formas de producción de conocimiento.” (CICCIA, 2018, p. 13)

En consecuencia, el sujeto epistémico está diferenciado en términos de género, condicionando así la profesionalización de hombres y mujeres que eligen carreras y profesiones masculinizadas o feminizadas, lo cual, además es una visión binaria y excluyente. Esto nos remite nuevamente a la

³ Teniendo en cuenta que los apellidos de las personas son heredados del padre paterno y por lo tanto no se identifica si el aporte lo hace una mujer o un hombre, y como recurso para visibilizar a las primeras, decidí mencionar los nombres de cada cita tomada. Comprendiendo que las normas ABNT dan la opción para el lenguaje inclusivo.

pregunta inicial: ¿Quién hace ciencia?, ¿Quiénes pueden hacer qué tipo de ciencias? ¿los varones hacen ciencias blandas? ¿las mujeres hacen ciencias duras?, ¿Por destino cerebral? Así mismo, nos podríamos preguntar, ¿Quiénes hacen ciencias, ingenierías, tecnologías y técnicas? ¿Quiénes hacen trabajo doméstico, trabajo pesado, trabajo de mano de obra, trabajos de toma de decisiones?, preguntas sobre el proceso de racialización educativa y profesional, en dónde ciertas profesiones están blanquizadas y otras racializadas, por lo cual el sujeto epistémico está diferenciado también en términos de raza y etnia.

Enrique Antileo Baeza (2015), haciendo un estudio de los Mapuches, comprende “la noción de “trabajo racializado” como la configuración histórica de imaginarios y estereotipos en torno a los empleos ejercidos por hombres y mujeres indígenas, los cuales operan mediante marcaciones que ubican a determinados grupos en lugares específicos de la estructura social y catalogan sus rubros como “empleos para indios” (p. 23). Como podemos ver, Enrique Antileo denuncia y explica que el trabajo doméstico y de panaderías en Chile, está racializado, pues son los Mapuches quienes mayoritariamente ejercen estos trabajos, en sus palabras “la raza ha operado como mecanismo de clasificación en la estructura colonial, cuya consolidación no solo describe el pasado, sino se abre al análisis de continuidades y expresiones contemporáneas de racismo”. (p. 90). Esto nos lleva a pensar en otros campos de trabajos racializados como los de construcción y minería, entre otros.

Así pues, no solo el género es una categoría de organización social, sino que la etnia y la raza determinan los lugares que ocupan los indígenas y afrodescendientes en la organización social del trabajo, racializando este y por ende racializando la formación de carreras profesionales. Un imaginario impuesto en la colonización y reproducido y legitimado en las colonialidades, específicamente en las colonialidades del saber. Por lo cual, como docentes de ciencias tendríamos que comprender cómo categorías como la raza, el género, la etnia, la orientación sexual y demás configuran, a partir de la educación, la organización social laboral, académica, cultural, económica, entre otras. Tendríamos que denunciar esta reproducción desde una ciencia blanca y masculina, revisar nuestras y nuestros referentes epistemológicos, teóricos y pedagógicos para no reproducir una educación en ciencias racista y machista.

A continuación, hago diversas denuncias sobre el eurocentrismo, el androcentrismo, el racismo y sexismo epistémico, la objetividad, la universalidad, la racionalidad, la naturalización y el binarismo en el conocimiento.

3. El eurocentrismo

Para Aníbal Quijano (2020), el modo de producir conocimiento occidental fue elaborado en Europa, este se caracteriza por responder al sistema mundo capitalista, por lo cual sus cualidades cognitivas consisten en medir, cuantificar y objetivar, en sus palabras.

Desde el siglo XVII, en los principales centros hegemónicos de ese patrón mundial de poder, en esa centuria, no por acaso Holanda (Descartes, Spinoza) e

Inglaterra (Locke, Newton), desde ese universo intersubjetivo, fue elaborado y formalizado un modo de producir conocimiento que daba cuenta de las necesidades cognitivas del capitalismo: la medición, la cuantificación, la externalización (u objetivación) de lo cognoscible respecto del conocedor, para el control de las relaciones de las gentes con la naturaleza y entre aquellas respecto de ésta, en especial la propiedad de los recursos de producción (QUIJANO, 2020 p. 343).

Así pues, el conocimiento y la manera de producirlo fue dada en función de desarrollar una distribución geocultural del poder capitalista mundial, que no solo tendría lugar en Europa, sino que se impondría a nivel mundial. Por lo tanto, si este tipo de conocimiento fue creado en función de este proyecto no solo podía quedarse en una forma de hacer conocimiento, sino que debía de ser la única, por lo cual este conocimiento caracterizado como racional fue impuesto como la única racionalidad válida para la modernidad. (QUIJANO, 2020). En este sentido, a lo largo de nuestra historia Abyayalense⁴, hemos aceptado, reproducido y estudiado un conocimiento eurocéntrico, que se nos impuso en la colonización y que a través de las diferentes instituciones impuestas en la modernidad (estado, iglesia, familia, escuela) se ha dejado de lado esos conocimientos *otros* que tenían nuestros pueblos originarios de nuestro territorio, con ello las diferentes cosmovisiones y formas de explicar, conocer y relacionarnos con nuestro entorno, entre nosotras, nosotres y nosotros mismos fueron silenciadas hasta desaparecer.

Lo anterior se puede ver en las universidades, fácilmente podemos identificar como en muchos casos solo se estudia autores (hombres) europeos y muy poco o nada se estudia autores y autoras de Latinoamérica, generando así una reproducción del pensamiento europeo que no solo ha causado epistemicidios a nivel global, sino que se presenta bajo la idea de que es la única manera de producir conocimiento y por lo tanto se hace parecer “natural”.

El eurocentrismo, por lo tanto, no es la perspectiva cognitiva de los europeos exclusivamente, o sólo de los dominantes del capitalismo mundial, sino del conjunto de los educados bajo su hegemonía. Y aunque implica un componente etnocéntrico, éste no lo explica, ni es su fuente principal de sentido. Se trata de la perspectiva cognitiva producida en el largo tiempo del conjunto del mundo eurocentrado del capitalismo colonial/moderno y que naturaliza la experiencia de las gentes en este patrón de poder. Esto es, las hace percibir como naturales, en consecuencia, como dados, no susceptibles de ser cuestionados (QUIJANO, 2020, p. 343).

Con lo anterior, podemos analizar como el conocimiento eurocéntrico en función del capitalismo colonial moderno, ha generado un mundo violento de jerarquías y discriminaciones racistas, machistas, colonialistas, cis-hetero-normativas y destructoras de la naturaleza, a partir de un conjunto de concepciones, conceptos y/o categorías creadas desde los privilegios autoimpuestos en el eurocentrismo, como la raza, el género, la orientación sexual y las relaciones con la naturaleza

⁴ “Abya Yala es el nombre kuna que, en especial en América del Sur, es utilizado por los y las dirigentes y comunicadores indígenas para definir al sur y norte del continente, siendo América un nombre colonial con el que no quieren identificar su territorio común.” (GARGALLO, 2014, p. 23). América Latina, Ameríndia, Afroameríndia o América son nombres que se le dio por los colonizadores a un territorio originario de pueblos indígenas.

para sustentar ese sistema económico capitalista. De aquí la crítica al eurocentrismo, pues poco o nada es objetivo si fue creado solo desde un centro de poder con intenciones claramente capitalistas que son permeadas por este tipo de comprensiones jerárquicas y discriminatorias.

Haciendo una crítica a la ciencia occidental eurocéntrica, Oyèronké Oyěwùmí (2017) investigadora feminista nigeriana expone en su libro: *La Invención de las mujeres*, la diferencia en la construcción de epistemologías en las sociedades a partir de lo que cada sociedad determine como el sentido más importante. Para esta académica determinar cuál sentido es el más privilegiado predispone la comprensión de la realidad. Para Occidente, la vista se configura como el principal sentido por lo cual la contemplación invita a diferenciar en cambio para los Yorùbá es la multiplicidad de sentidos anclados en el oído, pues lo auditivo no puede quedarse al margen, como si lo hace el sentido de la vista.

Si para occidente el sentido más importante es la vista, así lo será para su ciencia, los aspectos físicos como el sexo y el color de piel configuraran las relaciones de las sociedades y el cuerpo se vuelve relevante. Cuestión que para los Yorubá es exagerado, ya que para estos es el oído el sentido más relevante que configura una tradición oral, “entonces, en comparación con las sociedades occidentales, hay una sólida necesidad de una amplia contextualización a fin de producir el sentido del mundo” (OYĚWÙMÍ, 2017, p. 57).

En palabras de Oyèronké Oyěwùmí (2017)

La distinción entre Yorùbá y el Occidente, representada en el énfasis acerca de la capacidad de comprensión de la realidad incorporando una variedad de sentidos, involucra más que la apariencia –para el pueblo Yorùbá, y de hecho para muchas otras sociedades africanas–, se trata de “una presencia particular en el mundo –un mundo concebido como un todo en el cual todas las cosas están vinculadas”. Se trata de muchos mundos habitados por la humanidad sin privilegiar al mundo físico sobre el metafísico. La absorción en la vista como el modo primordial de comprensión de la realidad, promueve lo visible por encima de lo que no resulta obvio para el ojo, dejando escapar el resto de niveles y matices de la existencia. (p. 57)

Lo anterior es revelador, comprender la realidad desde una multiplicidad de sentidos nos permite conectarnos con la vida y el todo en general desde las diferentes percepciones que tenemos de estos. No de manera fragmentada y unidireccional sino relacionada y multidimensionalidad desde lo que podemos alcanzar a percibir desde los diferentes sentidos, cabe entonces preguntarnos para los pueblos de Abya Yala ¿cuáles sentidos eran los más importantes? ¿Eran los sentidos lo más importante para comprender y estructuras su la realidad?

4. El ombligo del conocimiento: el pensamiento androcéntrico

Una de las críticas más fuertes que realizan las teorías feministas es al androcentrismo, en palabras de Patricia Castañeda:

Desde la perspectiva feminista, el androcentrismo constituye, sin duda, el mecanismo por excelencia de la segregación de las mujeres de la ciencia y del conocimiento científico. Cimentado en la diferenciación social basada en el género, el androcentrismo coloca a los hombres y lo masculino en el centro de la elaboración conceptual, de la investigación y de la presentación de resultados. En ocasiones lo hace de manera explícita, a través de afirmaciones como: “la antropología es la ciencia del Hombre”, “la racionalidad masculina” o “entre los individuos entrevistados” (generalizando los resultados, aunque la muestra haya sido mixta o, más aún, conformada sólo por mujeres). En otras ocasiones, en cambio, lo hace a través del uso de expresiones con pretensiones de neutralidad que, en los hechos, homologan toda la experiencia humana a la experiencia masculina: “el modelo cazador-recolector”, “la condición humana”, “la ciencia” (2008, p. 20-21).

Cómo menciona la autora, el androcentrismo es un mecanismo de segregación, que no se cuestiona ni se refuta a nivel epistemológico por la ciencia clásica tradicional, comprendiendo esta como objetiva y universal. Es decir, si las investigaciones se inician, por ejemplo, con interrogantes, incógnitas, intereses y preguntas que se hicieron los hombres blancos y burgueses, la construcción de varias teorías tienen solo el pensamiento y percepción de estos, y este no sería universal, de aquí que los feminismos son en muchos casos revisitorios de los conocimientos producidos.

Sin embargo, esta comprensión del androcentrismo es compartimentada y deja por fuera otras opresiones que sufren las mujeres. Desde los feminismos decoloniales se hace la crítica a ver una sola dimensión de opresión y universalizarla a todas las mujeres, como si fuera el único sistema de opresión que afecta a estas.

Así, el importante debate abierto por las epistemólogas feministas blancas, a pesar de sus indiscutibles aportes, no ha podido resolver los problemas evidenciados por las feministas negras, lesbianas y de color, quienes entendieron tempranamente la interconexión profunda entre estructuras de dominación, en particular la relación entre la mirada androcéntrica, el racismo, la modernidad y la colonialidad. Ello impidió y sigue sin permitir, aun hoy, que el feminismo, al problematizar la producción de conocimientos y los criterios a los que se acoge esta producción, dé cuenta de la colonialidad que impregna todo su (propio) hacer (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014, p. 11).

Crear que solo el androcentrismo ha sido un mecanismo de segregación de las mujeres en la ciencia es desconocer que categorías como raza, clase, etnia y orientación sexual también han sido estructurantes para dicha segregación. No solo el androcentrismo, el género y el patriarcado ha segregado a las mujeres, sino también el clasismo y el racismo, por lo cual no puede existir una sola categoría central que explique esta exclusión de las mujeres en la ciencia y producción de conocimiento. La invitación que hacen las feministas decoloniales es a comprender las múltiples opresiones imbricadas entre sí y como de acuerdos a los contextos particulares se expresan y reproducen.

5. Racismo y sexismo epistémico

Desde de la crítica al eurocentrismo y al occidentalismo, Ramón Grosfoguel (2008) expone que el racismo epistémico y el sexismo epistémico son otras formas ocultas del racismo y el sexismo dentro del sistema mundial occidentalizado/cristianizado, moderno/colonial, capitalista/patriarcal. Es decir, el racismo y el sexismo social atraviesa la producción de conocimientos y genera privilegios a quienes lo hacen desde sus privilegios de raza y sexo, estos serán reconocidos, leídos y escuchados.

En sus palabras, Ramón Grosfoguel (2012) explica como el racismo epistémico se relaciona con el sexismo epistémico

El racismo epistémico opera privilegiando la política esencialista ("identidad") de las elites masculinas occidentales; es decir, la tradición hegemónica del pensamiento de la filosofía y la teoría social occidentales que casi nunca incluyeron a las mujeres "occidentales" y nunca incluyeron los filósofos y filosofías y las ciencias sociales no occidentales. En esta tradición, el "occidente" es considerado como la única tradición legítima de pensamiento para producir conocimiento, y la única con acceso a la "universalidad", "racionalidad" y "verdad". El racismo epistémico considera que el conocimiento "no occidental" es inferior al conocimiento "occidental". Dado que el racismo epistémico se entrelaza con el sexismo epistémico, las ciencias sociales centradas en occidente son una forma de racismo/sexismo epistémico que privilegia el conocimiento masculino "occidental" como forma superior de conocimiento en el mundo actual. Las ciencias sociales son racistas y patriarcales al mismo tiempo (p. 44).

Podemos analizar aquí, cómo la producción de conocimiento no es neutra, ni objetiva, ni universal pues tiene sesgos que vienen de cómo se comprende el mundo. Si el racismo y el sexismo es un eje central en la organización de las sociedades europeas y occidentales, éste permea todas las esferas de estas, por lo cual la producción de conocimiento esta sesgadas a dichas comprensiones. Lo anterior, genera que la producción, reproducción y divulgación de conocimiento este orientadas hacia los hombres occidentales que producen estos. Al ser conscientes de esto y tener un posicionamiento político respecto a esto, deberíamos de tener la apertura a leer, escuchar y reproducir otras sujetas y sujetos que producen conocimiento.

6. Una objetividad ciclope

Diversas feministas han criticado la objetividad de la ciencia clásica moderna, entre ellas, Norma Blazquez Graf (2012), quien expone que “el hecho de que las comunidades científicas han estado integradas tradicional y principalmente por hombres de clases privilegiadas, ha tenido un profundo impacto en cómo se ha desarrollado la práctica y el entendimiento científico de la objetividad” (p. 25), es decir, una objetividad que fue construida inicialmente solo desde el pensamientos, los intereses y las necesidades de hombres blancos, burgueses, cis-heterosexuales quienes eran los que podían acceder a la educación y a la ciencia en ese entonces, en otras palabras,

hombres privilegiados que podían pensarse el mundo. Por esto, esta teórica “critica la utilización de la objetividad como medio patriarcal de control, el desapego emocional y la suposición de que hay un mundo social que puede ser observado de manera externa a la conciencia de las personas” (GRAF, 2012, p. 26). A esto se le suma Lourdes Rius quien expone que la ciencia hasta hace poco era solo producida por hombres y que por ello no sería posible de hablar de objetividad (FERNANDEZ RIUS, 2012, p. 100), si solo se contemplaba la mitad de la población.

En este sentido, Sandra Harding, teórica feminista propone un conocimiento situado, en el que es necesario cuestionar esa objetividad pues ciegamente está atravesada por el género, en donde es importante aceptar y analizar de manera crítica las creencias, la historia y el género de quien investiga. (HARDING, 1987). Además, propone el concepto de “objetividad fuerte” la cual sea libre de valores, tenga en cuenta los errores y prejuicios culturales como los racistas, imperialistas, burgueses, homofóbicos y androcéntricos, y en la que se requiere que la persona que investiga y produce conocimiento se coloque en el mismo lugar de crítica que el objeto explícito de estudio (HARDING, 2004)

Sin embargo, para Yuderkys Espinosa-Miñoso (2016) “nos seguimos encontrando con una práctica epistemológica que insiste convenientemente en borrar el lugar de enunciación privilegiada de las productoras del saber sobre las mujeres.” (p. 10). Es decir, hay una práctica epistemológica blanca que poco cuestiona el racismo, clasismo y colonialismo que algunas feministas traen consigo a la comprensiones teóricas y prácticas feministas. En sus palabras:

Si bien la epistemología feminista, con autoras como Evelyn Fox Keller, Donna Haraway, Sandra Harding, sólo por nombrar algunas, ha estado preocupada por analizar la pretensión de objetividad y universalidad, así como el androcentrismo en las ciencias que terminó excluyendo y ocultando el “punto de vista de las mujeres” en los procesos de producción de conocimiento, lo cierto es que esta crítica ha mostrado sus límites al no poder articularse efectivamente a un programa de descolonización y desuniversador del sujeto mujeres del feminismo. Sus aportes a una crítica del método científico se centraron casi exclusivamente en analizar la manera en que el sistema androcéntrico de las ciencias contribuyó a silenciar al sujeto “mujeres” –pensando así universalmente–, apartándolo de la producción de conocimientos científicos (p. 9)

Aunque el feminismo blanco ha hecho un gran aporte a los feminismos al criticar algunos valores de la ciencia y la sociedad moderna, se puede observar que basan sus análisis solo en el género como categoría central de opresión. Dejando de lado otro tipo de opresiones como las de clase, raza, orientación sexual, etnia, entre otros. Lo que deja entrever que el conocimiento producido desde este lugar de privilegio sigue sesgado y reproduciendo otros sistemas de opresión como el racismo, el colonialismo y clasismo, por lo cual no bastaría con este.

7. La universalidad de los hombres blancos?

La epistemología feminista también ha proclamado que no se puede hablar de universalidad si ésta se basa solo en una porción de la población, pues algunas de las grandes teorías que se

proclaman universales son parciales y se basan en normas masculinas, un ejemplo de esto es la teoría sobre el desarrollo moral de Laurence Kohlberg (GRAF, 2012). Esta autora reflexiona sobre la autodenominación del carácter universal del saber construido por hombres, evidenciando una ceguera o un no reconocimiento de las mujeres como sujetos cognoscentes, en sus palabras Lourdes Fernandez Rius expone que:

La crítica feminista habla de un saber científico construido por el poder hegemónico masculino presentado presuntamente como universal. El análisis requiere desmontar al sujeto cognoscente universal, único y eterno y aceptar la existencia de un sujeto cognoscente condicionado por el género entre otros elementos (FERNANDEZ RIUS, 2012, p. 88)

Si bien, este es un gran aporte de las feministas clásicas al carácter universal del conocimiento y la ciencia moderna, desde los feminismos decoloniales y antirracistas evidencian que su crítica se queda corta, ya que el feminismo clásico:

Mientras criticaba el universalismo androcéntrico, produjo la categoría de género y la aplicó universalmente a toda sociedad y a toda cultura, sin siquiera poder dar cuenta de la manera en que el sistema de género es un constructo que surge para explicar la opresión de las mujeres en las sociedades modernas occidentales y, por tanto, le sería sustantivo. Las teorías y las críticas feministas blancas terminan produciendo conceptos y explicaciones ajenas a la actuación histórica del racismo y la colonialidad como algo importante en la opresión de la mayor parte de las mujeres a pesar de que al mismo tiempo reconocen su importancia (ESPINOSA-MIÑOSO, 2014, p. 9).

Como podemos entender, el feminismo blanco burgués termina reproduciendo su crítica al pensar que todas las opresiones de las mujeres se pueden explicar solo desde el género, colocándolo como categoría central de opresión, invisibilizando o no teniendo en cuenta que no todas las mujeres no solo sufrimos opresión por su género, sino también por clase, raza, orientación sexual, etnia, etc. Sus privilegios de clase y raza nublo el lugar epistémico y social de otras mujeres e impuso la categoría género como central en un sistema de opresiones.

Este tipo de comprensiones del feminismo blanco también universalizó el sujeto “mujeres” ya que dentro del grupo “mujeres” existe muchas asimetrías y opresiones que nos hacen diferentes y que nos coloca en diversas desigualdades. No existe un sujeto mujeres, sino que cada una representa una forma de estar en este mundo como mujer, desde sus privilegios y opresiones. Para Aura Cumes (2009), feminista indígena expone que

Las mujeres como género nos vemos subordinadas frente al patriarcado de diferentes maneras, las mujeres blancas y mestizas han tenido privilegios en los contextos de colonización y esclavitud. Precisamente esos privilegios permiten evidenciar que ellas han vivido el patriarcado de una forma diferente que las mujeres indígenas y afrodescendientes. En América Latina, en gran medida, las mujeres blancas han tenido con las indígenas y afrodescendientes una relación de matrona-sirvienta, de propietaria-esclava o de señora-muchacha. La historia nos ha hecho desiguales y sería muy desafortunado ocultar esas asimetrías bajo un

argumento falaz de la universalidad de una forma de ser mujer, levantando una única bandera de liberación (p. 34).

Es decir, el feminismo decolonial y el indígena hacen una crítica al feminismo blanco de su comprensión del sujeto “mujeres” como categoría universal como si solo hubiera un tipo de mujeres, blancas, burguesas y cis-heterosexuales, sin visibilizar que existen otras mujeres empobrecidas y racializadas que sufren otros tipos de opresiones diferentes al género.

Patricia Hill Collins (2002), propone acercarse al pensamiento feminista negro para establecer otros diálogos epistemológicos relativos a la matriz de opresión, esta investigadora expone que cada grupo habla desde su punto de vista y por ende su conocimiento es parcial, es situado, ya que cada uno percibe su realidad como una verdad parcial, su conocimiento es inconcluso. Por lo cual, propone que el diálogo entre grupos sea desde la parcialidad y no la universalidad, ya que si es desde esta última cada grupo se transforma en el más capacitado para considerar los puntos de vista de otros grupos sin renunciar a la singularidad de su punto de vista o a las perspectivas parciales de otros grupos.

8. Pensar sin sentir: la racionalidad androcéntrica y eurocéntrica

Otras de las críticas que hace la epistemología feminista va dirigida hacia la racionalidad, pues desde las ciencias clásicas, ésta se ha puesto en una relación jerárquica y dicotómica con la emocionalidad, en palabras de Diana Maffía

Preguntarnos por el valor de la racionalidad y la emocionalidad significa repensar las cualidades epistémicas confiables en la producción de conocimiento, ya que las dotes de razón y emoción fueron históricamente sexualizadas, con lo que se dio a los varones oportunidades que se negaron a las mujeres y se institucionalizaron sus capacidades como condiciones de ingreso a las organizaciones académicas diseñadas por ellos, con lo que a la vez expulsaron a las mujeres, y a otros sujetos y sujetas de la subalternidad, y empobrecieron la ciencia. Hoy en día las ciencias cognitivas han revalorizado la condición epistémica de las emociones en nuestra comprensión del mundo, pero el estereotipo de género no ha cambiado todavía (2012, p. 141).

Lo anterior nos deja entre ver que la racionalidad está atravesada por una comprensión sexista a favor de los hombres, pues se relaciona a dotes masculinos en cambio la emocionalidad a dotes femeninos, dejando nuevamente a las mujeres en el ámbito de lo privado, de la reproducción y de los cuidados, y a ellos en el ámbito de lo público, de la producción y de la guerra.

Comprendiendo esto, Lourdes Fernandez Rius (2012) menciona que lo diferente es convertido en desigual y que la razón, el intelecto y lo legitimo se percibe como sinónimos aludiendo siempre a características masculinas, en cambio las emociones, la intuición y lo intangible a las características femeninas. Para explicar esto, y en sus palabras, dice:

Subyace a la dicotomía de género, lo que la ideología patriarcal pacientemente ha tejido desde hace milenios, la contraposición cognición-afecto, razón-emoción y la legitimación de la razón y el intelecto como superior al afecto y la emoción. Se

aprecia también la contraposición objetivo, visible, tangible versus lo subjetivo, no visible, no medible. Así como la dicotomía objeto-sujeto, cultura-naturaleza, cuerpo-mente, individuo-sociedad, público-privado, razón-emoción, objetividad-subjetividad, hecho-valor, ciencia-creencia. Y las jerarquías correspondientes (p. 90).

Sí esta lógica sexista estuvo de manera presenta consciente o inconscientemente en las principales voces que ayudaron a consolidar la ciencia y la educación, nos lleva a pensar que éstas dos actividades humanas están atravesadas por pensamientos sexistas y androcéntricos. Es decir, la racionalidad de la ciencia es una racionalidad del pensamiento, de la voz y del actuar masculino, es una racionalidad de hombres, por esto y, en palabras de Lourdes Fernandez Rius (2012), “no es posible hablar de una racionalidad y objetividad científica universal cuando la ciencia hasta hace muy poco era producida fundamentalmente por hombres” (p. 100). Es decir, falta la mitad de la población mundial e históricamente faltó en la consolidación de la ciencia el pensamiento y la voz epistémica y política de las mujeres, que, aunque hubo participación de mujeres en la creación de conocimiento específicamente, su participación y voz fueron acalladas por quienes escribieron la historia.

Como podemos observar en las citas de estas feministas teóricas, sus análisis contienen ideas generalizadas y universales del sujeto “mujeres” y de la categoría de género, y no contemplan otros marcos de referencia como los estudios decoloniales para imbricar sus análisis y críticas hacia la racionalidad de la ciencia moderna. María Lugones (2008), feminista decolonial expone que

Las necesidades cognitivas del capitalismo y la naturalización de las identidades, y las relaciones de colonialidad, y de la distribución geocultural del poder capitalista mundial han guiado la producción de esta forma de conocer. Las necesidades cognitivas del capitalismo incluyen: «la medición, la cuantificación, la externalización (o objetivación, tornar objeto) de lo cognoscible en relación al sujeto conocedor, para controlar las relaciones entre la gente y la naturaleza y entre la gente mismo con respecto a la naturaleza, en particular la propiedad sobre los medios de producción» (Quijano, 2000b:343). Esta forma de conocimiento fue impuesta en la totalidad del mundo capitalista como la única racionalidad válida y como emblemática de la modernidad. (p. 81)

Es decir, no solo la racionalidad es y fue construida desde el pensamientos, los intereses y necesidades de los hombres (como grupo homogéneo), sino desde los hombres europeos, blancos, burgueses, cis-heterosexuales. Ósea la racionalidad no solo es androcéntrica, sino también eurocéntrica, racista, colonialista y heterosexualista. Las feministas blancas al poner el género como categoría central, desde sus lugares de privilegio de clase y raza, no alcanzan a ver otras opresiones que atraviesan la ciencia, el conocimiento y la racionalidad, y por ende su crítica es parcial.

9. La naturaleza irracional y feminizada: la naturalización del conocimiento

La naturalización también es criticada por las epistemologías feministas, Patricia Castañeda (2008) nos menciona que “la construcción del género es el ejemplo por excelencia del proceso de naturalización” (p. 92), ya que a través de la cultural podemos decir que lo humano es natural y al ser humanos con “género” como naturales, por lo tanto, los géneros dominantes construidos socialmente (hombre, mujer) se vuelve el deber ser de nuestras identidades. Muchas de las ideas naturalistas están sustentadas en mitologías, religiones y elaboraciones filosóficas. Patricia Castañeda en su palabras expone que:

La naturalización permite que mujeres y hombres se conciban a sí mismos como resultado de procesos ajenos y externos para los cuales la auto reflexión es innecesaria, puesto que siendo la existencia un imponderable, no se requiere conciencia de sí. A ello contribuye de manera decisiva la relación entre naturalización y poder, el cual se presenta adherido a sus respectivas condiciones de género. En este punto adquiere particular relevancia entender que esa relación se sostiene a sí misma gracias a la deshistorización de la experiencia humana y de la escisión entre los géneros (2008, p. 93).

Por otro lado, para Sherry B. Ortner (1979) en Helena Katherina Nogales (2017), las funciones reproductivas de las mujeres la vinculan con la naturaleza, que también cumplen funciones reproductivas, esta lógica inferioriza a la mujer por sus estructuras fisiológicas y biológicas, y, por tanto, se induce un modelo ejecutor de dominación, basado en un pensamiento naturalista. Sin embargo, es menester preguntarse por qué el vínculo que se establece entre las mujeres y la naturaleza resulta significado de inferiorización. Elena Martínez (2017) menciona que:

El origen de esta condición es el papel que ha desempeñado la concepción dualista ser humano/naturaleza. Como explica la filósofa ecofeminista Val Plumwood en *Feminism and the Mastery of Nature* (1993), el pensamiento occidental dominante se ha caracterizado por una concepción de la naturaleza humana pensada absolutamente fuera del ámbito de la naturaleza. La oposición se formula en términos de “razón”, como sinónimo de “lo humano”, versus “naturaleza”. Dado que las relaciones entre los dos términos de la lógica dualista son siempre de poder, la racionalidad ha sido entendida como el dominio de un grupo que se autoconstituye como “la razón” o “la cultura” y que concibe como subordinados a la naturaleza, a lo material, a lo femenino, y a otras culturas supuestamente más cercanas a la naturaleza. “naturaleza” es el concepto clave dado que, dentro de esta lógica dualista, la naturaleza constituye el campo de exclusión múltiple en el que se ejerce control (p. 145).

Así pues, el dualismo entre razón/naturaleza concibe a la razón por encima de la naturaleza, es decir es un par dicotómico jerárquico. A esta lógica se le suma la idea de que la mujer es más “cercana” a la naturaleza que el hombre, por ende, ésta va a ser también, un campo en el que ejercer control. Esto deja entrever el pensamiento, dicotómico jerárquico esencialista y naturalista sobre esta relación.

Por su lado, Vandana Shiva (2004) en Helena Katherina Nogales (2017) menciona que el dominio del hombre sobre la naturaleza y las mujeres se hace sobre la idea de considerar al *otro*,

el no yo pasivo. Ese *otro yo* se lo ve como lo externo al hombre y por lo tanto con características inferiores, expropiables y moldeables, la autora explica que en esta perspectiva el *otro* es distinto a uno, lo cual pasa por todo proceso colonial, racista, patriarcal y antropocéntrico en la que se reconoce *al otro*, pero desde su diferencia e inferioridad, por lo tanto, no hay un reconocimiento de esa alteridad.

Respecto a la concepción de naturaleza Elena Martínez Pérez (2017) citando a María Luisa Cavana, Alicia Puleo, Cristina Segura (2004) menciona que:

Ser definido como “naturaleza” significa, entonces, ser una fuente o reserva vacía por sí misma de cualquier propósito y ser, por tanto, no sólo susceptible de ser utilizado y explotado para los fines de la “razón”, sino que esta utilización o anexión es considerada como algo “natural”. Este concepto dualista de razón no sólo va unido a lo masculino, sino más bien determinado por la identidad cultural del amo en contexto de clase, raza y género (CAVANA, 2004, p. 144).

Cómo podemos observar, estas autoras feministas hacen una crítica hacia la naturalización desde un análisis parcial en dónde lo contrario a la naturaleza es la razón, la racionalidad o la cultura, sin embargo, desde los feminismos decoloniales podemos tener un análisis más profundo sobre este asunto. Estos feminismos hacen su análisis desde la comprensión que durante la colonización se impuso un sistema de género europeo y occidental, que tuvo que pasar primero por humanizar, deshumanizar y bestializar a los humanos. María Lugones (2008) expone que

Solo las mujeres burguesas blancas han sido contadas como mujeres. Las hembras excluidas por y en esa descripción no eran solamente sus subordinadas sino también eran vistas y tratadas como animales, en un sentido más profundo que el de la identificación de las mujeres blancas con la naturaleza, con los niños, y con los animales pequeños. Las hembras no-blancas eran consideradas animales en el sentido profundo de ser seres «sin género», marcadas sexualmente como hembras, pero sin las características de la femineidad (p. 94).

Al leernos y analizarnos desde una perspectiva decolonial, podremos comprender que los colonizadores no nos consideraban humanos sino bestias, por lo tanto, había una naturalización con un sentido más profundo de animalizar a las y los colonizados. Su primera comprensión fue en términos de raza antes que, en términos de género, éramos una raza diferente a la humana, por lo tanto, no éramos mujeres y hombres, sino hembras y machos, sin alma y sin razón. Por ello

La misión civilizadora usaba la dicotomía jerárquica de género como juicio, aunque lograr la generización dicotómica de los colonizados no era el objetivo del juicio normativo. No era una meta colonial el convertir a los colonizados en seres humanos. La dificultad de imaginar esto como meta puede apreciarse claramente cuando uno ve que la transformación de los colonizados en hombres y mujeres habría sido una transformación no de identidad, sino de naturaleza. (LUGONES, 2010, p. 108).

Lugones nos aclara aquí, como el cristianismo jugo un papel en la transformación de naturaleza, es decir de razas de los colonizados, al “convertirlos” de bestias a humanos, y una vez

convertidas y convertidos en humanos ya podrían ser engenerizados, ya no eran hembras y machos sino mujeres y hombres, sin embargo, no eran iguales a las mujeres y hombres europeos.

Con esto podemos ver nuevamente como la crítica a la naturalización desde los feminismos clásicos y blancos no analiza la naturalización en el proceso de colonización dejando por fuera otras categorías importantes que influyen como el de raza y clase, en la producción de conocimientos.

10. O uno o lo otro, pero no ambos: el binarismo en la producción de conocimiento

En el mismo sentido anterior, otra crítica de la epistemología feminista es al pensamiento binario, Patricia Castañeda (2008) menciona que

El binarismo presenta al conjunto de elementos existentes y conocidos no en su unicidad sino en su contraste, sosteniendo la ilusión de que son opuestos y complementarios. En lo que toca a mujeres y hombres, actúa como una legitimación ideológica para justificar las posiciones diferenciadas e irreductibles de unas y otros, presentándolas como indispensables para la continuidad de la vida humana, de su relación con el entorno, de sus relaciones sociales y de las posibilidades de reproducción de la sociedad y la cultura. [...] La epistemología feminista visibiliza este binarismo para romper con la estructura mental que posiciona a los hombres como sujetos de conocimiento y a las mujeres como objetos del mismo. En este punto, la lógica binaria entraña una contradicción, pues en términos estrictos el sujeto no podría existir en su unicidad sino a partir, por lo menos, de una dupla de sujetos opuestos, lo que en términos de filosofía entrañaría una relación de alteridad: el Sujeto y el Otro. Sin embargo, como efecto de la prolongación del pensamiento androcéntrico, a ese par se le asocian rasgos que terminan por conducir a la connotación de las mujeres como No Sujetos, tanto en el plano social como en el filosófico y en el epistemológico, pues del Sujeto y el Otro se pasa a las dicotomías actividad/pasividad, objetividad/subjetividad, realidad/ilusión, hombre/mujer, sujeto /no sujeto (p. 25).

Como podemos observar el feminismo clásico analiza el binarismo desde una posición eurocéntrica ya que lo hace desde la crítica a la lógica dicotómica, pero no se pregunta por la imposición de esta lógica de los colonizadores, es decir, no contempla estudiar los “géneros” de los pueblos colonizados antes de la colonización, sino que lo da por universal, cuando en dichas comunidades no se regían por el orden de género eurocéntrico. Para Gunn Allen

muchas comunidades tribales de Nativos Americanos eran matriarcales, reconocían positivamente tanto a la homosexualidad como al «tercer» género, y entendían al género en términos igualitarios, no en los términos de subordinación que el capitalismo eurocentrado les terminó por imponer. El trabajo de Gunn Allen nos permite ver que el alcance de las diferencias de género era mucho más abarcador y no se basaba en lo biológico. También contrapone a la producción moderna del conocimiento una construcción del conocimiento y un acercamiento al entendimiento de la «realidad» que son ginecéntricos. De esta manera nos apunta en una dirección de reconocer una construcción «engenerizada» del

conocimiento en la modernidad, otro aspecto oculto en la descripción de Quijano del alcance del «género» en los procesos que constituyen la colonialidad del género (LUGONES, 2008, p. 86).

Eso nos permite entender la importancia de analizar las opresiones basadas en género imbricadas con otros sistemas de poder como lo es en este caso el de colonización, para comprender que el orden actual de género que rige en Latinoamérica fue también producto de una colonización. Por ello es importante, no solo criticar al binarismo desde una lógica dicotómica eurocéntrica sino cuestionar su producción desde una imposición colonial.

11. Conclusión.

A lo largo del artículo realicé una discusión de carácter epistemológico, evidenciando como el conocimiento y la ciencia occidental presenta varios sesgos resultados de sus privilegios de raza, género y clase, configurando así el desarrollo de profesiones y por ende la matrícula educativa en general, es decir configurando la organización social del trabajo en términos de estas categorías. Por lo cual y como docentes de ciencias, es necesario tener una perspectiva decolonial y feminista para identificar cuando y como reproducimos estos sesgos en el aula de clases, ya sea desde el currículo oculto o el currículo oficial, es decir hacer un análisis revisitorio e histórico de los conocimientos que se desarrollan en el aula de clases a la luz de estos estudios. Para posteriormente construir otras estrategias curriculares, pedagógicas y didácticas que permitan deconstruir estos sesgos y construir otras formar se ser y relacionarnos no desde estas categorías sino desde la empatía y la libertad.

Referencias

BAEZA, Enrique Antileo. Trabajo racializado. Una reflexión a partir de datos de población indígena y testimonios de la migración y residencia mapuche en Santiago de Chile. **Meridional: Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos**, [s. l.], v. 4, p. 71-96, abr. 2015. Disponible em: <https://meridional.uchile.cl/index.php/MRD/article/view/36531>. Acesso em: 29 out. 2022.

CASTAÑEDA, Martha Patricia. **Metodología de la investigación feminista**. México: Guatemala: Centro de Interdisciplinarias En Ciencias y Humanidades (Ceiihc)., 2008.

CICCIA, Lucia. La dicotomía de los sexos puesta en jaque desde una perspectiva cerebral. **Descentrada**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. e052, 2018. Disponible em: <https://www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/DESe052>. Acesso em: 31 oct. 2022.

COLLINS, Patricia Hill. **Black feminist thought: Knowledge, consciousness, and the politics of empowerment**. Routledge, 2002.

CUMES, Aura. Multiculturalismo, género y feminismos: Mujeres diversas, luchas complejas. In: PEQUEÑO, Andrea (comp.). **Participación y políticas de mujeres indígenas en contextos latinoamericanos recientes**. Quito: Flacso, Sede Ecuador, 2009. p. 29-52.

ESPINOSA-MIÑOSO, Yuderkys. Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. **El Cotiniano**, Distrito Federal, México., v. 184, p. 7-12, mar. 2016. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32530724004>. Acesso em: 31 out. 2022.

FERNÁNDEZ RIUS, Género y ciencia: entre la tradición y la transgresión. In: GRAF, Norma Blazquez; FLORES, Fátima; RIOS, Maribel (org.). **Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias En Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investiga, 2012. p. 21-38.

GARGALLO, Francesca. **Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América**. Ciudad de México: Editorial Corte y Confección, 2014. Disponível em: <https://francescagargallo.files.wordpress.com/2014/01/francesca-gargallo-feminismos-desde-abya-yala-ene20141.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2020.

GRAF, Norma Blazquez. Epistemología feminista: temas centrales. In: GRAF, Norma Blazquez; FLORES, Fátima; RIOS, Maribel (org.). **Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias En Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investiga, 2012. p. 21-38.

GROSGOUEL, R. Islamofobia epistémica y ciencias sociales coloniales. **Astrolabio**, [S. l.], n. 6, 2011. DOI: 10.55441/1668.7515.n6.323. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/astrolabio/article/view/323>. Acesso em: 31 oct. 2022.

HARDING, Sandra. “Rethinking Standpoint Epistemology: What is ‘strong objectivity’?”, In: Sandra Harding (ed.). **The Feminist Standpoint Theory Reader. Intellectual and Political Controversies**, New York, Routledge, 2004, pp. 127-140.

HARDING, Sandra. Is There a Feminist Method?, In: Sandra Harding (ed.). **Feminism and Methodology**, Indianapolis, Bloomington, Indiana University Press, 1987. p.9-34

LUGONES, MARÍA. Colonialidad y Género. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, pág. 73-102, diciembre de 2008. Disponible en <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892008000200006&lng=en&nrm=iso>. acceso el 31 de octubre de 2022.

LUGONES, María. Hacia un feminismo descolonial. **La Manzana de La Discordia**, [S.L.], v. 6, n. 2, p. 105-119, 18 mar. 2011. Universidad del Valle. <http://dx.doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v6i2.1504>. Disponível em: https://manzanadiscordia.univalle.edu.co/index.php/la_manzana_de_la_discordia/%20article%20/view%20/. Acesso em: 30 jan. 2021.

MAFFIA, Diana. Género y políticas públicas en ciencia y tecnología. In: GRAF, Norma Blazquez; FLORES, Fátima; RIOS, Maribel (org.). **Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias En Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investiga, 2012. p. 21-38.

NOGALES, Helena Katherina. Colonialidad de la naturaleza y de la mujer frente a un planeta que se agota. **Ecología Política**, [s. l.], v. 2017, n. 54, p. 8-11, dez. 2017. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/44645630>. Acesso em: 21 nov. 2020.



OYEWÙMÍ, Oyèrónké. **La invención de las mujeres. Una perspectiva africana sobre los discursos occidentales del género.** Bogotá, Colombia. Editorial en la frontera, 2017.

PÉREZ, Elena Martínez. Los ecofeminismos como vanguardia en la interseccionalidad feminista. **Géneros**, Colima, v. 24, n. 21, p. 133-150, ago. 2017. Disponível em: <http://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/1530>. Acesso em: 21 nov. 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. **Cuestiones y Horizontes**, [S.L.], p. 325-370, 1 jan. 2020. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO. <http://dx.doi.org/10.2307/j.ctv1gm019g.12>.