

ENSINO DE METODOLOGIA DE PESQUISA COM PERSPECTIVA FEMINISTA: REFLEXÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA*TEACHING RESEARCH METHODOLOGY WITH A FEMINIST PERSPECTIVE: REFLECTIONS FROM PEDAGOGICAL PRACTICE**ENSEÑAR METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA FEMINISTA. REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA*Mercedes Molina Galarza¹**RESUMO**

O trabalho reflete sobre dimensões da metodologia de pesquisa em ciências sociais com perspectiva feminista e seu ensino em nível universitário. Recupera elementos conceituais de diferentes tradições: pedagogias críticas, a tradição metodológica construtivista na Argentina e contribuições dos feminismos. Também se concentra no uso de métodos e técnicas de produção de dados na pesquisa feminista. O posicionamento que se constrói a partir desses elementos evidencia o caráter situado das práticas que o feminismo promove, tanto nos processos de investigação social como no trabalho pedagógico em sala de aula.

Palavras-chave: ciências sociais; método de pesquisa; construtivismo; feminismo; ensino universitário.

ABSTRACT

The work reflects on dimensions of research methodology in social sciences with a feminist perspective and its teaching at the university level. It recovers conceptual elements from different traditions: critical pedagogies, the constructivist methodological tradition in Argentina and contributions from feminisms. It also focuses on the use of methods and data production techniques in feminist research. The positioning that is built from these elements highlights the situated character of the practices that feminism promotes, both in social research processes and in pedagogical work in the classroom.

Keywords: social sciences, research method, constructivism, feminism; university teaching.

RESUMEN

El trabajo reflexiona sobre dimensiones de la metodología de la investigación en ciencias sociales con perspectiva feminista y su enseñanza en el nivel universitario. Recupera elementos conceptuales de distintas tradiciones: las pedagogías críticas, la tradición metodológica constructivista en Argentina y contribuciones de los feminismos. Enfoca, además, el uso de métodos y técnicas de producción de datos en la investigación feminista. El posicionamiento que se construye a partir de estos elementos destaca el carácter situado de las prácticas que el feminismo promueve, tanto en los procesos de investigación social como en la labor pedagógica dentro del aula.

Palabras clave: ciencias sociales; método de investigación; constructivismo; feminismo; enseñanza universitaria

Submetido para publicação: 09/09/24

Aceito para publicação: 20/01/2025

Autor para contato: mmolina@mendoza-conicet.gob.ar

¹ Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas – INCIHUSA-CONICET – Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo – FCPyS-UNCuyo – Mendoza – Argentina – <https://orcid.org/0000-0001-7099-9225> – mmolina@mendoza-conicet.gob.ar

ENSEÑAR METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA FEMINISTA. REFLEXIONES DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Introducción

Este trabajo se propone revisar algunos aspectos de la metodología de investigación con perspectiva feminista en el campo de las ciencias sociales. Durante más de quince años me he dedicado a la enseñanza de la metodología en distintas carreras de grado y posgrado². En algunos de esos casos, la currícula ha incluido una perspectiva feminista de manera explícita y, en otros no, aunque procuré asumir siempre una posición contraria al sexismo en clase. A partir de esas experiencias, encuentro la necesidad de reflexionar en torno a aquellas dimensiones de la práctica investigativa que hacen a su carácter situado y comprometido con la transformación de realidades sociales opresivas.

Actualmente, el contexto político en muchos países occidentales se caracteriza por una ofensiva neoconservadora y reaccionaria, vinculada al accionar de la ultraderecha (Caballuz Ducasse, 2024), frente al avance e institucionalización de derechos largamente reclamados por el movimiento feminista –como la educación sexual integral y el acceso al aborto legal, seguro y gratuito,³ en Argentina–⁴. En paralelo, la implementación de una serie de políticas públicas dirigidas a atender las necesidades de mujeres y personas de las disidencias sexuales ha impactado de diversos modos en las condiciones de vida de esos colectivos, generando avances y, al mismo tiempo, dejando de manifiesto todo lo que aún queda por hacer. Entre las muchas formas de violencia a las que estamos expuestas las mujeres, la alarmante cifra de femicidios que presenta el país⁵ revela que los logros obtenidos en materia de políticas de prevención son insuficientes y debemos continuar impulsando formas más igualitarias y respetuosas de vida en sociedad.

Enseñar metodología de la investigación no es ni podría ser una práctica desentendida de los escenarios patriarcales que las feministas queremos modificar. Entiendo, junto con las

² Las asignaturas se desarrollaron tanto en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo, como en la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad del Aconcagua, en Mendoza, Argentina, entre 2007 y 2023.

³ Ley 27.610 sancionada en 2020.

⁴ Algunos estudios sugieren que el triunfo de la derecha en las elecciones argentinas de 2023 se relaciona con la reacción antifeminista de ciertos grupos, como los votantes jóvenes varones (LOSIGGIO, 2023).

⁵ La cifra de femicidios, femicidios vinculados y travesticidios ha ido en aumento durante los últimos quince años. En 2023, hubo al menos 334 víctimas a nivel nacional (ASOCIACIÓN CIVIL “LA CASA DEL ENCUENTRO”, 2024).

pedagogías críticas y liberadoras (impulsadas por Freire, 1997; Giroux, 1990 y 2003; Apple, 2015; Cabaluz Ducasse, 2022 y 2024, entre muchos otros) que las prácticas pedagógicas se encuentran atravesadas por los valores y posicionamientos de quienes enseñan. Es importante poder abordar, en las aulas, las interacciones entre educación y relaciones de poder, ya que “de lo contrario se puede caer en peligrosas aseveraciones, como, por ejemplo, creer que los conocimientos mediados en el entorno educativo, la lectura de los hechos, de la realidad y el currículo son neutrales u objetivos” (D’antoni; Gómez Torres; Gómez Ordóñez; Soto Arguedas, 2013, p. 51).

Coincido con aquellas perspectivas que entienden que existe, actualmente, una “apatía política” y una “desafección [que] provoca que los estudiantes sientan que los asuntos políticos les son ajenos” (Villamor Manero, 2023, p. 125), y estimo que ello le ocurre, también, a una porción del profesorado. Esto puede llevar a perder de vista la dimensión política de los procesos educativos, como si ésta se redujera o equiparara a cuestiones partidarias.

En sintonía con quienes desconocen la dimensión política de la enseñanza, las posiciones positivistas y neopositivistas abogan por la implementación de pedagogías y métodos científicos “neutrales”. En paralelo, el discurso de ultraderecha acusa a las instituciones educativas de “adoctrinamiento” (Cabaluz Ducasse, 2024), toda vez que parecen alejarse de la pretendida neutralidad. Estas perspectivas toman como referencia válida para las ciencias sociales los métodos de investigación de las ciencias naturales, que presuponen ajenos a la conflictividad social, ignorando la especificidad de unas y otras tradiciones disciplinares. A su vez, olvidan el derecho a la libertad de cátedra reconocido en la Ley de Educación Nacional vigente en Argentina (Ley Nro. 26.206/2006). Desde mi punto de vista, es preciso intervenir desde las aulas de enseñanza de metodología en este debate, para mostrar los límites de lo que Francesca Gargallo ha llamado las “ideologías universalistas” y “su afán de dominio” (2013, p. 53). Para eso, me propongo recuperar algunas contribuciones de la tradición metodológica de la academia argentina, así como las posiciones más innovadoras que se han ido elaborando de la mano de los feminismos de diversas latitudes, en especial, los decoloniales.

Así, en las páginas que siguen, parto de una concepción constructivista de la producción de conocimiento en ciencias sociales, emparentada con la metodología cualitativa de investigación, aunque también ha favorecido el trabajo con métodos cuantitativos. A continuación, reviso algunos aportes de la sociología y la antropología reflexivas, así como la cuestión de la articulación entre teoría, objetivos y metodología, lo que permite elaborar una perspectiva investigativa en función de esta tríada. Por último, recupero contribuciones de

los feminismos para reflexionar en torno a las técnicas de producción de datos. No me detendré en temas vinculados al análisis e interpretación de los hallazgos, ni al impacto de la presentación de resultados de la investigación feminista, ya que exceden los límites de este trabajo.

Concibo a las posiciones feministas como aquellas que defienden una buena vida para las mujeres, siguiendo a Gargallo (2013) y Segato (2015, 2016 y 2018), quienes recuperan la noción de “buen vivir” de las perspectivas decoloniales. Retomo, de las pedagogías críticas y de la educación feminista, la importancia de la defensa del lazo social y los acuerdos democráticos para poder avanzar hacia sociedades menos violentas y más justas (Molina Galarza, 2023; Buxarrais Estrada; Valdivieso Gómez, 2021). Entiendo que al hacer evidentes las relaciones de poder y los privilegios, las investigaciones feministas desafían y socavan el orden social vigente, que produce y reproduce desigualdades de género y violencia contra las mujeres.

Ciencias que incomodan hoy más que ayer

Las ciencias sociales han sido asociadas, desde sus inicios, al estudio de la crisis y la conflictividad social: son parte de su objeto las luchas sociales y las relaciones de poder. Algunas décadas atrás, Pierre Bourdieu hablaba de una “ciencia que incomoda” en la medida que revela “cosas ocultas y a veces reprimidas” (1990, p. 80) que, en ocasiones, las personas no quieren conocer. Los feminismos, por su parte, se han esforzado en mostrar de qué modo las relaciones patriarcales son fundantes de todo el edificio del poder en las sociedades contemporáneas (Segato, 2016). Así, develar de qué formas ese poder opera es el primer paso para impulsar procesos de transformación social.

La investigadora mexicana Eli Bartra (2010) se pregunta si hay algo que se pueda llamar investigación feminista; qué aspectos del proceso de investigación hacen a una investigación de estas características y si hay un método feminista para interrogar la realidad. Para poder avanzar en estas reflexiones me parece conveniente instalar, en el aula, un interrogante previo acerca de qué es la investigación social. Aquí, retomo la propuesta de la investigadora argentina Ruth Sautu (2003), sintetizada en la premisa de que “todo es teoría”. Para Sautu y su equipo

La investigación social es una forma de conocimiento que se caracteriza por la construcción de datos o evidencia empírica a partir de la teoría, mediante la aplicación de reglas de procedimiento explícitas (Sautu; Boniolo; Dalle; Elbert, 2005, p. 34).

El punto de partida es indefectiblemente, para esta perspectiva, el marco teórico y los modelos de análisis, lo que da lugar a una tríada en la que se articulan los elementos centrales

del proceso investigativo: la ya nombrada teoría, los objetivos y la metodología. Quien investiga interroga la vida social desde teorías y modelos de análisis, sugiriendo preguntas y diseños para buscar respuestas a su problema de investigación. Se aspira a que las respuestas sean fundadas, esto es, que surjan de la construcción de evidencia empírica. La noción de “construcción” de los datos se distancia de la idea de “recolección” de datos, tan habitual para los enfoques de teoría social pretendidamente neutrales como alejada de las perspectivas feministas.

En el trabajo en clase, he observado que la noción de método científico como mecanismo de producción y de validación del conocimiento social suele estar ausente de los discursos de sentido común con los que llegan inicialmente muchos/as estudiantes. Esto permite suponer que, a nivel social, existen escasas nociones acerca de cómo es que se elaboran los saberes de las ciencias sociales y su status científico. Esa puede ser una de las razones por las cuales, en la actualidad, el ataque de la ultraderecha contra la investigación social encuentra pregnancia entre distintos públicos.

El primer elemento de la tríada: el marco teórico

Antes de comenzar cualquier trabajo empírico, la concepción acerca de la vida social y la producción de conocimiento signa la investigación misma. Me refiero a aquel “conjunto de conceptos teórico-metodológicos que [quien investiga] asume como un sistema de creencias básicas que determinan el modo de orientarse y mirar la realidad.” (Sautu et al., 2005, p. 34). A esos supuestos fundantes se anudará, luego, el resto de los conceptos del marco teórico, así como los objetivos y la estrategia metodológica.

Desde un paradigma constructivista, la realidad es entendida como subjetiva y múltiple (Sautu, 2003), o constituida por múltiples reflexividades (Guber, 2011). Quienes investigamos formamos parte, o bien, nos sumergimos en el contexto social que deseamos conocer, definiéndolo con el uso de conceptos y modificándolo con nuestra presencia en él. Nuestros valores, cosmovisiones y perspectivas atraviesan el proceso de producción de conocimiento. Es esperable, desde la mirada constructivista, sostener una disposición de apertura hacia nuevos fenómenos e interpretaciones de la vida social a lo largo de la investigación. Al mismo tiempo, los marcos teóricos de los que partimos pueden constituir un obstáculo para la emergencia de la diferencia, cuando no nos permiten ver aquello que se contrapone a sus principales proposiciones.

En Argentina, en el nuevo escenario de hegemonía de ultraderecha, se observa en la conversación pública hondos cuestionamientos a “verdades” vinculadas a la corrección política

del enfoque de derechos que, hasta hace muy poco tiempo, se creían sólidamente instaladas. Es una tarea pendiente, entonces, abrir instancias de diálogo que puedan generar acercamientos entre posiciones extremas y nos habiliten, al mismo tiempo, a revisar los propios posicionamientos en caso de que los datos o las circunstancias lo reclamen. No soy ingenua y no pretendo presentar a esta labor como sencilla. Sin embargo, el diálogo social genuino es una estrategia que no podemos abandonar desde las pedagogías críticas y feministas, a riesgo de que, como dice Rita Segato (2016), la historia no salga de su lugar.

Volviendo a la tríada, el marco teórico está conformado por un *corpus* de conceptos de distintos niveles de abstracción, articulados entre sí, que orientan la forma de aprehender la realidad (Sautu, 2003). Incluye supuestos de nivel general acerca del funcionamiento de la sociedad, que forman parte de “paradigmas” y “teorías generales”, así como conceptos que remiten a campos concretos de la realidad, que constituyen “teorías sustantivas” (Sautu et al., 2005, p. 34). Al interior de las teorías sustantivas se articulan los conceptos de mayor especificidad, dentro de cada campo de estudios, que nos ayudan a captar diversos aspectos, dimensiones o variables de los fenómenos a investigar.

Diferenciar estas nociones –paradigmas, teorías generales, teorías sustantivas– es un contenido fundamental para la enseñanza de metodología. En clase, he observado que se trata de elementos difíciles de poner en juego para los/as estudiantes, a la hora de avanzar en la formulación de sus proyectos de investigación. Esto se observa, en especial, entre quienes es la primera vez que estudian metodología o se disponen a elaborar un plan de trabajo. Se asocia, también, a disciplinas con gran proporción de contenido “técnico” (aun cuando la técnica nunca está separada del saber científico que la sustenta) y escasa reflexión acerca de los procesos de producción del conocimiento disciplinar, sus procesos de validación y sus alcances.

Vincular conceptos de diferente nivel de abstracción, al interior de un marco teórico integrado y coherente y, en simultáneo, contar con categorías que permitan reflexionar sobre el propio proceso de producción de conocimiento, en el nivel epistemológico, son ejercicios que requieren de tiempo y desarrollo de destrezas. En el aula, es muy importante generar las condiciones de posibilidad para la adquisición de este tipo de habilidades, tanto en el grado como en el posgrado. Quizás la mayor apuesta en esta dirección sea la disposición de tiempo de trabajo académico para que las y los estudiantes puedan lograrlo.

Por otra parte, procuro trabajar en clase en torno a ejemplos con investigaciones concretas, porque creo que facilitan la comprensión de una labor tan compleja como el armado de un marco teórico. Las investigaciones del feminismo decolonial, por ejemplo, han abordado

las relaciones de poder tras la conquista de América (1492) y la imposición, por parte de los conquistadores, de un patrón de dominio colonial-moderno (Quijano, 1992 y 1999; Lugones, 2008; Segato, 2015). Ese proceso histórico trajo aparejado un fenómeno que Julieta Paredes (2017) denominó “entronque patriarcal” por medio del cual se impusieron las relaciones sexo-genéricas y de racialización que hoy predominan, caracterizadas por la jerarquía y el dominio de los varones blancos. Esta modalidad plenamente moderna del patriarcado resulta cada vez más letal para las mujeres en nuestro continente (Segato, 2016; 2018). La colonización también implicó otras imposiciones en lo que Quijano ha señalado como los cuatro ámbitos básicos de la existencia humana: el trabajo, el sexo, la subjetividad/intersubjetividad y la autoridad colectiva. En ellos, la colonialidad del poder se expresa hoy en las más variadas formas, incluida la creciente privatización del espacio público; la concentración del control del trabajo; el empobrecimiento y la polarización social extrema; la explotación de la naturaleza; la hiperfetichización del mercado; la manipulación de los recursos tecnológicos y la tecnocratización de la vida; la mercantilización de la subjetividad; la exacerbación del individualismo; la fundamentalización de las ideologías religiosas y políticas, y la violencia represiva (Quijano, 2011).

Un proceso similar ha tenido lugar en el terreno de la producción científica. Una perspectiva del conocimiento racista y europerizante (Quijano, 2000) se impone desde el momento mismo de constitución de la ciencia moderna. En el caso de las ciencias sociales, el proceso de configuración y definición de los diversos campos disciplinares se extiende entre los siglos XVI y XX, en el continente europeo (Portantiero, 1987). El hecho de que las ciencias modernas hayan tenido sus inicios en Europa y que las prácticas de producción de conocimiento se “exportaran” luego a América fueron probablemente factores que dieron lugar a las relaciones de dependencia y colonialidad del saber que hoy conocemos.

Los debates en el seno de los feminismos, en América Latina, han permitido cuestionar la concepción andro y eurocéntrica del conocimiento, como resultado pretendidamente objetivo de la labor científica. Así, los saberes producidos en y desde otras latitudes, con sus marcos categoriales y sus referencias contextuales, tienen validez para las relaciones sociales de las que emergieron pero no pueden ser importados o “traficados” (en términos de Lima Costa, 2002) acríticamente a nuestras realidades. María Luisa Femenías (2007) ha resaltado la necesidad de revalorización y resignificación contextualizada de esos marcos categoriales, desde nuestras propias experiencias corporizadas.

El feminismo ha reposicionado la idea de que el conocimiento es siempre el producto de un proceso situado de indagación, en el que la perspectiva de quien investiga ofrece posibilidades

y límites de interrogar la realidad, de formular unas preguntas y no otras, así como de interpretar los hallazgos. No hay datos “dados” en la vida social, esperando a ser “descubiertos”, ya que nadie encuentra respuestas a preguntas que no ha formulado. De allí que el marco teórico –que da lugar a nuestras preguntas de investigación– ocupe, a mi entender, el lugar primordial que le atribuye Sautu.

La sociología y la antropología han profundizado en estas cuestiones en décadas anteriores, cuando sus campos disciplinares estaban en proceso de consolidación. En Francia, Bourdieu y Wacquant (1995) sentaron bases para la reflexividad al exponer los mecanismos que conducen a alterar la reflexión en la práctica investigativa. Estos mecanismos se asientan en las relaciones sociales de poder que constituyen al sujeto que investiga:

La sociología reflexiva puede liberar a los intelectuales de sus ilusiones, empezando por la ilusión de no tener ilusión, sobre todo con respecto a sí mismos, y puede [...] contribuir a dificultar cualquier contribución pasiva e inconsciente a la dominación simbólica. (Bourdieu; Wacquant, 1995, p. 142)

Para constituirse en sujeto científico es preciso romper con las determinaciones, intereses, impulsos y premisas que el espacio social impone a quien investiga, a veces de modos naturalizados e inconscientes. Nuestro origen social, nuestro género y orientación sexual, nuestra pertenencia y compromisos con la academia, entre otros aspectos, son constitutivos de nuestra ilusión de objetividad.

Retomando esos aportes, así como algunas contribuciones de la etnometodología, la antropóloga argentina Rosana Guber vincula de manera directa al lenguaje y la reflexividad. “Describir una situación es, pues, construirla y definirla” (Guber, 2011, p. 43). Si todo conocimiento se expresa a través del lenguaje, la investigación social no es mera descripción de situaciones sino que, al definir las, las produce y las transforma. Para mayor complejidad, es preciso señalar que en las ciencias sociales, además, el conocimiento se construye considerando los sentidos que otorgan a la vida social quienes participan en ella. Todas estas cuestiones van a requerir, por lo tanto, de la práctica reflexiva.

La llamada “teoría del punto de vista” ha enfocado el carácter situado y corporizado de toda pesquisa, con aportes significativos en el campo de las ciencias sociales y, también, en el de las ciencias naturales. Al interior de éstas últimas, ha mostrado la forma en que algunas disciplinas

constituyeron sus hipótesis y sus métodos para satisfacer las necesidades sexistas y androcéntricas (con frecuencia también racistas y eurocéntricas) de los grupos sociales

dominantes lo que ha dado como consecuencia descripciones parciales y tergiversadas de las regularidades de la naturaleza y sus tendencias causales subyacentes, mostrando rasgos ocultos de las formas de pensar dominantes. (Harding, 2010, p. 41)

De este modo, ha contribuido a develar la inadecuación de los estándares científicos asociados a lo que la autora llama “la visión desde ninguna parte” (Harding, 2010, p. 42) para lograr la objetividad. En cambio, la teoría del punto de vista afirma que, en ciertas ocasiones, la posición social de quien investiga o la participación en determinadas luchas políticas pueden impulsar el desarrollo científico al habilitar la mirada sobre las relaciones de privilegio.

El segundo elemento de la tríada: los objetivos

Dada la interrelación entre marco teórico, objetivos y metodología, se desprende lógicamente que los objetivos –formulados a partir de los conceptos teóricos– estarán imbuidos de un enfoque feminista si el marco teórico también lo está. Con lo cual, la pregunta de Eli Bartra acerca de si existe algo que se pueda llamar investigación feminista parecería encontrar una respuesta en el armado de un marco teórico feminista para garantizar que los objetivos y, luego, los hallazgos, también lo sean. Esto es, en parte, cierto, aunque la reflexión feminista le ha dado una especificidad a las metodologías y técnicas de producción de datos que es insoslayable. Los feminismos ofrecen, además, nuevas técnicas así como nuevos modos de implementar los instrumentos ya existentes.

Por otra parte, el activismo y la investigación nos han ido enseñando a formular nuevas preguntas, que indagan en las relaciones de poder fundadas en las jerarquías sexo-genéricas, atravesadas simultáneamente por desigualdades de clase, nacionalidad, edad, “raza”. Esta imbricación conduce a iluminar, en las sociedades contemporáneas, la coexistencia de múltiples opresiones (Lugones, 2021).

En la formulación de preguntas y objetivos, la idea de construcción del objeto implica no perder de vista “la diferencia entre objeto «real», preconstruido por la percepción, y objeto científico, como sistema de relaciones expresamente construido” (Bourdieu; Chamboredon; Passeron, 2002, p. 52), en donde el sentido común es sustituido por el sistema de relaciones entre conceptos propio del marco teórico del/de la cientista.

Desde mi perspectiva, la flexibilidad y apertura hacia lo nuevo que caracterizan a la metodología cualitativa han facilitado las rupturas disciplinares necesarias para elaborar explicaciones feministas de la vida social, es decir, explicaciones que progresivamente han ido

tomando cada vez más en cuenta las relaciones de género en las diversas disciplinas científicas. Sin embargo, el despojo absoluto de un marco teórico inicial que algunas perspectivas cualitativas han impulsado –sobre todo en sus inicios, en los años ‘60 del siglo pasado, promoviendo el método inductivo para la “emergencia de teoría” a partir de los datos (Glaser y Strauss, 1967)– también podría obstaculizar la visibilización del poder social que siempre está en juego en la vida cotidiana⁶. Los feminismos decoloniales han insistido en el abordaje de las relaciones de poder, develando cómo el feminismo eurocéntrico y el institucional perdieron de vista, por ejemplo, a las mujeres “de color” (Lugones, 2008), a las campesinas y a aquellas pertenecientes a las comunidades de Abya Yala (Gargallo, 2013; Segato, 2016). Otras prácticas feministas, más alejadas de la investigación académica y más abiertas a otras formas de producción de saber (Espinosa, Gómez, Lugones y Ochoa, 2013; Paredes, 2017) han permitido cuestionar los procesos eurocentrados y racializados de elaboración y validación de conocimiento. Este andar feminista, decolonial y antirracista, nutrido tanto de los aportes de la academia como de las perspectivas feministas comunitarias, ofrece una base sólida para reflexionar en torno a la práctica investigativa y su enseñanza, a través de la práctica pedagógica.

Dicho todo esto, cabe hacer una reflexión aun más general, que tiene que ver con el para qué de la investigación feminista. Aquí hay que ir más allá de los objetivos delineados, para poder formular la pregunta por el sentido de la labor investigativa. La investigación feminista no sólo busca una descripción más precisa del mundo; no sólo persigue explicaciones más complejas y ajustadas a la realidad, que incluyan a las mujeres y su lugar en el mundo. Las feministas investigan acerca de las desigualdades que las aplastan y las dominan para transformar esas realidades opresivas, para dejar de ser víctimas y pasar a ser sujetas de su propia historia (Bartra, 2010; Harding 2002 y 2010; Segato, 2016 y 2018, Lugones, 2021). Así, los propósitos de cada investigación trascienden los objetivos específicos explicitados, para ir en busca del impacto político que tiene sacar a la luz los modos de funcionamiento del patriarcado y, con ellos, los de todo el edificio del poder. Las disciplinas académicas, en general, y cada una a su modo, se han visto trastocadas en las últimas décadas por una serie de prácticas de revisión y reformulación, gracias al aporte de los feminismos. La llamada “deconstrucción” en las ciencias

en su forma más simple significa el análisis meticuloso de lo publicado sobre el tema que se esté trabajando para descubrir los sesgos sexistas e intentar corregirlos. Significa

⁶ Bourdieu, Chamboredon y Passeron se han referido a “las abdicaciones del empirismo” para criticar el abandono de marcos teóricos (2002, p. 54).

ir desarticulando las diversas disciplinas por su marcado androcentrismo e intentar la construcción de nuevas, no sexistas y no androcéntricas. (Bartra 2010, pp. 69 y 70)

Las prácticas de deconstrucción al interior de los distintos campos disciplinares se encuentran aún en curso. En todos los ámbitos del saber queda por delante una larga labor.

El tercer elemento de la tríada: la metodología

La metodología conecta directamente con los paradigmas y supone reflexiones epistemológicas y construcciones teóricas sobre la realidad a conocer. La noción de método hace referencia a los procedimientos para la construcción de la evidencia empírica (Sautu et al., 2005, p. 37). En relación a la evidencia empírica, en ciencias sociales, la idea de “mirar los hechos sociales como si fueran cosas” (Durkheim, 1997) ha estado presente desde sus inicios.

Es cosa todo lo que está dado, todo lo que se ofrece o, más bien, se impone a la observación [...] Tratar a los fenómenos como cosas, es tratarlos en calidad de data que constituyen el punto de partida de la ciencia. (Durkheim, 1997, p. 68)

Desde esa tradición, se abona el supuesto de que quien investiga no interviene en aquellos escenarios que desea conocer, sino que observa desde una posición de exterioridad. Así, se ha considerado deseable mantener los valores y posicionamientos políticos de los/as investigadores/as apartados de la labor científica (Weber, 1979), así como toda emocionalidad (Valles, 1997), como si ello pudiera garantizar algún tipo de objetividad.

Los estudios feministas han contribuido a poner en cuestión esos supuestos de las epistemologías tradicionales, revelando que es imposible dejar valores, posicionamientos políticos y cosmovisiones de lado. Las emociones también atraviesan las interpretaciones de la vida social de quien investiga. Tales elementos están presentes, desde el comienzo, a la hora de decidir qué temas estudiar, con qué objetivos y desde qué teorías hacerlo. Las relaciones sociales que configuran los ámbitos en los que se lleva a cabo la investigación también son condiciones de posibilidad de la labor científica. De allí la necesidad de volver, en cada etapa del estudio, al ejercicio de la práctica reflexiva.

La consideración de las técnicas de investigación ha llevado a la pregunta acerca de la existencia (o no) de un “método feminista”. Aun a riesgo de poner en tensión todo lo dicho hasta aquí, entiendo que la respuesta es negativa: no hay algo que pueda llamarse método feminista de investigación. En cambio y retomando a Harding (2002), los estudios feministas utilizan todas las técnicas convencionales pero lo hacen, en todo caso, bajo un uso renovado. De esta manera,

por ejemplo, la investigación feminista ha dado lugar a la escucha atenta de las perspectivas, experiencias y comportamientos de las personas de distintos géneros y orientaciones sexuales, cuestiones que, para la metodología científica tradicional, habían sido irrelevantes. La investigación feminista interroga acerca del impacto de las relaciones sexo-genéricas en la vida colectiva y en las vidas individuales; indaga, también, en modos de rastreo y organización de información histórica que no habían sido considerados previamente.

En la investigación feminista, las estrategias cualitativas han tenido a las entrevistas interpretativas o etnográficas y a la observación participante y no participante entre sus técnicas habituales. Los grupos focales han sido de enorme utilidad, por su parte, en la medida que posibilitan la conformación de espacios cuidados para compartir las experiencias, emociones, perspectivas y saberes de las mujeres y personas pertenecientes a las disidencias sexuales. El análisis documental y audiovisual también constituye una herramienta clave. Se trata de técnicas que han sido empleadas desde el surgimiento de los métodos cualitativos pero que, al emplearse con una perspectiva feminista, se ponen al servicio de un nuevo marco teórico y nuevos horizontes de interpretación.

En una investigación sobre la violencia sexual contra las mujeres mayas en Guatemala, por ejemplo, Amandine Fulchirone (2009) parte de un corrimiento epistemológico inicial que implica poner a las mujeres no como meros apéndices sino como sujetas cuyas experiencias constituyen un aspecto central de la historia del país. “Valorar sus voces implicaba mirar el mundo desde otra perspectiva, dar legitimidad a saberes considerados como secundarios o inútiles por la visión androcéntrica y racista del mundo” (Fulchirone, 2009, p. 13). El estudio muestra cómo un abanico de técnicas cualitativas tradicionales, empleadas con una perspectiva epistemológica novedosa, pueden combinarse de manera provechosa. El resultado es una investigación que permite reinterpretar la historia del denominado “conflicto armado” en Guatemala (1950-1995) al considerar los modos de disciplinamiento social, sexual y racista que la violencia contra las mujeres impuso. Estas cuestiones no habían sido tomadas en cuenta, con anterioridad, por la historiografía dominante.

Por su parte, el uso de técnicas cuantitativas presenta algunas dificultades extras vinculadas al hecho de que, históricamente, las fuentes de datos han sido construidas en base a teorías androcéntricas. En ellas, las decisiones en torno a qué medir y bajo qué supuestos han excluido consideraciones acerca de las jerarquías sexo-genéricas imperantes. En los casos en que ha sido posible, además de denunciar los vacíos y limitaciones de la información existente, el análisis feminista se ha ocupado de reinterpretar los datos disponibles a partir de los nuevos

enfoques teóricos asumidos. También, ha avanzado en articular esas lecturas con información cualitativa y con relevamientos cuantitativos realizados *ad hoc*, cuando los recursos disponibles lo permitieron.

Más recientemente, los debates, presiones y esfuerzos de académicas y activistas feministas han habilitado vías para expandir la generación de información cuantitativa con perspectiva feminista o de género en la región. Como resultado, distintos organismos gubernamentales latinoamericanos producen y publican información estadística sobre realidades que reflejan las desigualdades existentes. De esta manera, han pasado al campo de lo medible: los cuidados, el uso del tiempo, la valoración económica del trabajo no remunerado de los hogares, la violencia de género, la identidad de género, entre otros aspectos. Tales esfuerzos se han canalizado mediante la revisión y ajuste de instrumentos de producción de datos existentes, así como el diseño y puesta en marcha de otros nuevos, dirigidos a registrar y cuantificar realidades que hasta hace poco tiempo eran irrelevantes para las estadísticas oficiales.

REFLEXIONES FINALES

La investigación feminista ha enriquecido a la metodología de investigación en ciencias sociales al robustecer la idea de que todo el proceso, desde la elección del marco teórico hasta la interpretación de los hallazgos, está signado por la perspectiva sobre las relaciones de poder y las jerarquías sexo-genéricas de quien investiga. La producción de nuevos datos y nuevas interpretaciones de los ya disponibles son también parte de los aportes que el feminismo ha realizado al campo científico. Además, poner en crisis el punto de vista androcéntrico para la construcción e interpretación de resultados ha llevado consigo un largo ejercicio de deconstrucción de las ciencias que conduce, aun hoy, a cuestionar el conjunto de conocimientos preexistentes. Estas cuestiones son las que me han impulsado a abordar, en las clases de enseñanza de metodología, las transformaciones que el punto de vista imprime al proceso de producción científica.

Nociones como la de reflexividad y punto de vista son claves para revisar los impactos que los lugares sociales ocupados, los privilegios disfrutados y las relaciones de poder que atraviesan el campo académico imprimen sobre la labor investigativa. En cuanto a las técnicas, optar por la noción de técnicas de “producción” por sobre la de técnicas de “recolección” de datos implica un pequeño guiño al hecho de que, como he sostenido páginas atrás, todo dato es desde un comienzo el producto de una serie de decisiones teórico-metodológicas. La investigación

feminista ha sabido hacer un uso renovado de las técnicas tradicionalmente disponibles, al tiempo que ha aportado instrumentos novedosos para dar cuenta de jerarquías sexo-genéricas que antes habían sido ignoradas. Las profundas transformaciones que están experimentando las disciplinas científicas y, en paralelo, la vida social son parte de los cambios que los feminismos han generado en las últimas décadas, aun cuando queda un largo camino por recorrer.

Finalmente, es la propia idea de neutralidad pedagógica la que he querido poner en tensión en este escrito. Si bien esta postura es cuestionada, en los tiempos que corren, bajo la acusación de “adocctrinamiento”, el compromiso con la noción de reflexividad –que retomo de la investigación científica para reflexionar en torno a la práctica pedagógica– conduce a recuperar la vieja idea bourdieana de que es preciso terminar con la ilusión de quienes se creen libres de toda ilusión, para comprender que no existe ninguna mirada objetiva o neutral acerca de la vida social.

Para concluir, es relevante enfocar también la cuestión de la libertad en los ámbitos pedagógicos. La libertad de expresión y la libertad de cátedra han sido conquistas históricas en Argentina que, en la actualidad, se encuentran cuestionadas. Me parece fundamental redoblar las apuestas por la defensa de estas libertades que son parte de la vida democrática en las instituciones educativas, al igual que el respeto por la libertad de expresión de las y los estudiantes, y su derecho a aprender.

REFERENCIAS

APPLE, Michael W. Conocimiento, poder y educación: Sobre ser un académico/activista. **Revista Entramados. Educación y Sociedad**, n. 2, p. 29-39, sept. 2015. E-ISSN 2422-6459. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1382> Acceso: 30 nov. 2024.

ASOCIACIÓN CIVIL LA CASA DEL ENCUENTRO. Informes de Femicidios en Argentina. **Observatorio de Femicidios en Argentina “Adriana Marisel Zambrano”**. Disponible en: <https://www.lacasadelencontro.org/femicidios03.html>. Acceso: 30 nov. 2024.

BARTRA, Eli. Acerca de la investigación y la metodología feminista. *In*: Norma BLAZQUEZ GRAF; Fátima FLORES PALACIOS; Maribel RÍOS EVERARDO (comps.) **Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010. p. 67-77.

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc J. D. **Respuestas. Por una antropología reflexiva**. México: Grijalbo, 1995.

BOURDIEU, Pierre. Una ciencia que incomoda. *In: Sociología y Cultura*. México: Grijalbo, 1990. p. 79-94.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2002.

BUXARRAIS ESTRADA, María Rosa; VALDIVIESO GÓMEZ, Sofía. La perspectiva feminista en la educación y sus debates actuales. **Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria**, v. 33, n. 2, p. 129-147, abr. 2021. ISSN 2386-5660. DOI: <https://doi.org/10.14201/teri.25923> Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/teri.25923> Acceso: 8 dic. 2023

CABALUZ DUCASSE, Fabián. **Educación y marxismo latinoamericano. Ensayos de pedagogía crítica para proyectos emancipatorios**. Buenos Aires: El Colectivo, 2022.

CABALUZ DUCASSE, Fabián. Educación y adoctrinamiento ideológico: una lectura crítica del discurso de la ultraderecha. **Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano**, n. 97, p. 1-4, may. 2024, Segunda Época. CLACSO. ISBN 978-987-813-777-3. Disponible en: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/250605/1/Cuaderno-PLC-N97.pdf>. Acceso: 29 nov. 2024.

D'ANTONI, Maurizia; GÓMEZ TORRES, Juan; GÓMEZ ORDÓÑEZ, Luis; SOTO ARGUEDAS, José Fabio. **La escuela en cuestionamiento. Diálogos sobre la resistencia escolar en procesos pedagógicos emergentes**. San José de Costa Rica: Arlekin, 2013.
DURKHEIM, Émile. **Las reglas del método sociológico**. 2 ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

ESPINOSA, Yuderkys; GÓMEZ, Diana; LUGONES, María; OCHOA, Karina. Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo descolonial: Una conversa en cuatro voces. *In: Catherine WALSH (ed.) Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*, Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013. p. 403-441.

FEMENÍAS, María Luisa. Esbozo de un feminismo latinoamericano. **Revista Estudos Feministas**, v. 15, n. 1, p. 11-25, jan.-abr. 2007. ISSN 1806-9584. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2007000100002> Disponible en: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2007000100002/7097> Acceso 8 dic. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educación como práctica de la libertad**. 45 ed. México: Siglo XXI, 1997.

FULCHIRONE, Amandine. **Tejidos que lleva el alma. Memoria de las mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado**. Guatemala: ECAP/UNAMG, 2009.

GARGALLO CELENTANI, Francesca. **Feminismos desde Abya Yala. Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en Nuestra América**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: América Libre, 2013.

GIROUX, Henry. **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**. Barcelona: Paidós, 1990.

GIROUX, Henry. **Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica**. 1a ed. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L. **The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research**. Chicago: Aldine, 1967.

GUBER, Rosana. **La etnografía. Método, campo y reflexividad**. 1a ed. Buenos Aires: Siglo XXI, 2011.

HARDING, Sandra. ¿Existe un método feminista? *In:* Eli BARTRA (Comp.) **Debates en torno a una metodología feminista**. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2002, p. 9-33.

HARDING, Sandra. ¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el Punto de vista feminista. *In:* Norma BLAZQUEZ GRAF, Fátima; FLORES PALACIOS; Maribel RÍOS EVERARDO (comps.) **Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales**. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, 2010. p. 39-66.

REPÚBLICA ARGENTINA. Ley n. 26206, 2006. Ley Nacional de Educación.
LIMA COSTA, Claudia de. Repensando el género: tráfico de teorías en las Américas. *In:* María Luisa FEMENÍAS (Comp.). **Perfiles del feminismo iberoamericano**. Buenos Aires: Catálogos, 2002. p. 189-214.

LOSIGGIO, Daniela. Elecciones 2023. ¿Libertarismo como backlash antifeminista? **Bordes. Revista de Política, Derecho y Sociedad**, n. 30, p. 97-104, 22 nov. 2023. ISSN 2524-9290. Disponible en: <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/bordes/article/view/1613>. Acceso: 30 nov. 2024.

LUGONES, María. Colonialidad y género. **Tabula Rasa**, n. 9, p. 73-101, jul.-dic. 2008. ISSN 1794-2489. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.340>. Disponible en: <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>. Acceso: 30 nov. 2024.

LUGONES, María. **Peregrinajes. Teorizar una coalición contra múltiples opresiones**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2021.

MOLINA GALARZA, Mercedes. De la pedagogía de la crueldad a una pedagogía crítica, feminista y decolonial. Repensar el lazo social a partir de Rita Segato. **Praxis Educativa**, v. 27, n. 2, p. 1-17, may.-ago. 2023. E- ISSN 2313-934X. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270211>. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/7083>. Acceso: 30 nov. 2024.

PAREDES, Julieta. El feminismocomunitario: la creación de un pensamiento propio. **Corpus. Archivos virtuales de la alteridad americana**, v. 7, n. 1, p. 1-9, ene.-jun. 2017. E-ISSN 1853-8037. DOI: <https://doi.org/10.4000/corpusarchivos.1835> Disponible en: <https://journals.openedition.org/corpusarchivos/1835>. Acceso: 29 nov. 2024.

PORTANTIERO, Juan Carlos. Introducción. *In: La sociología clásica: Durkheim y Weber*. 2da reimp. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1987. p. 7-33.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú Indígena**, n. 13, v. 29, p. 11-20, 1992.

QUIJANO, Aníbal. ¡Qué tal raza! **Ecuador Debate**, n. 48, p. 141-152, dic. 1999. ISSN 1012-1498. Disponible en: <https://caapecuador.org/1999/12/04/ecuador-debate-n-48/> Acceso: 30 noviembre 2024.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In: Edgardo Lander (comp.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Edición digital. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 122-151. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf> Acceso: 29 noviembre 2024.

QUIJANO, Aníbal. “Bien vivir”: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. **Ecuador Debate**, n. 84, p. 77-88, dic. 2011. ISSN 1012-1498. Disponible: <https://caapecuador.org/2011/12/29/ecuador-debate-n-84/> Acceso: 30 de noviembre 2024.

SAUTU, Ruth. **Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación**. Buenos Aires: Lumiere, 2003.

SAUTU, Ruth; BONIOLO, Paula; DALLE, Pablo; ELBERT, Rodolfo. **Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

SEGATO, Rita. Aníbal Quijano y la perspectiva de la colonialidad del poder. *In: La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo, 2015. p. 35-68.

SEGATO, Rita Laura. **La guerra contra las mujeres**. Madrid: Traficantes de sueños, 2016.

SEGATO, Rita. **Contra-pedagogías de la crueldad**. Buenos Aires: Prometeo, 2018.

VALLES, Miguel S. **Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional**. Madrid: Síntesis, 1997.

VILLAMOR MANERO, Patricia. La política de la educación en la enseñanza universitaria: una reflexión sobre su relevancia y una propuesta sobre su contenido. **Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria**, v. 35, n. 2, p. 121-138, 14 jun. 2023. ISSN 2386-5660. DOI: <https://doi.org/10.14201/teri.31071>. Disponible en: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/31071>. Acceso: 29 nov. 2024.

WEBER, Max. La ciencia como vocación. *In: El político y el científico, 5a ed.* Madrid: Alianza, 1979, p. 180-231.