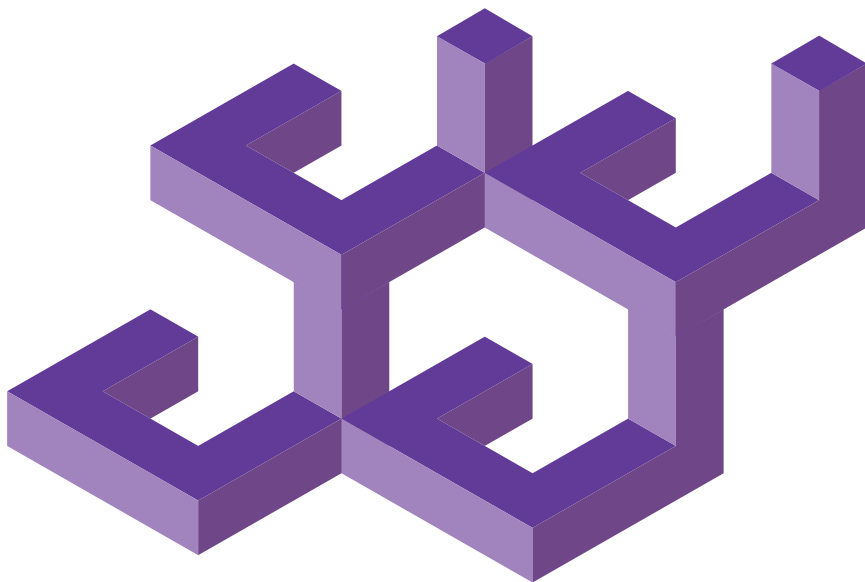


Estudios de Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica

Problemas persistentes, miradas renovadas

Eulalia Pérez Sedeño (ed.)



Estudios de Ciencia, Tecnología y Género
en Iberoamérica
Problemas persistentes, miradas renovadas

Estudios de Ciencia, Tecnología y Género
en Iberoamérica

Problemas persistentes, miradas renovadas

Eulalia Pérez Sedeño
(editora)

SADAF

Estudios de ciencia, tecnología y género en Iberoamérica : problemas persistentes, miradas renovadas / Eulalia Pérez Sedeño ... [et al.] ; Compilación de Eulalia Pérez Sedeño. - 1aed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : SADF, 2026.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-987-47781-9-2

1. Estudios de Género. 2. Sociología del Conocimiento. 3. Educación Superior. I. Pérez Sedeño, Eulalia II. Pérez Sedeño, Eulalia, comp.

CDD 320.5622

© 2026, por los textos: las autoras

© 2026, por esta edición: SADF

SADF

<https://www.sadaf.org.ar>

Diseño de tapa: Lais Macaria - <https://bento.me/laismacaria>

Diseño interior: Recursos Editoriales

Desarrollo y producción editorial: Diego Lawler, Malena León, Eleonora Orlando y
Damián Szmuc

Armado y maquetación: Marina Pérez

ISBN 978-987-47781-9-2

<https://doi.org/10.36446/editorialsadaf.23>



Este libro fue publicado bajo la licencia Creative Commons CC BY-NC 4.0.

La tapa está sujeta a la licencia Creative Commons CC BY-NC 4.0.

Índice

Introducción: ¿viejos problemas y nuevas soluciones? <i>Eulalia Pérez Sedeño</i>	7
Entre la verdad y la duda: la violencia simbólica basada en el género dentro del campo universitario <i>Alizon Rodríguez Navia</i>	19
Cuando lo ajeno se hace propio: políticas y acciones para integrar los cuidados en las Universidades. Experiencias desde América Latina <i>Maria Goñi Mazzitelli, Clara Reyes, Soledad Salvador, Cecilia Lara, Natalia Reyes, Andrea Basilio y Valeria Regueira</i>	43
De la multidisciplinariedad a la transdisciplinariedad en los estudios de género <i>Obdulia Torres González</i>	71
Dimensiones entrecruzadas: la interseccionalidad en la sociología del conocimiento y la ciencia <i>María M. Pessina Itriago</i>	97

El peso del tabú, del estigma y de la ignorancia en la producción de conocimiento médico-científico sobre la menstruación <i>Danila Suárez Tomé, Agostina Mileo y Laura F. Belli</i>	115
Gestación subrogada: voluntad procreacional, autonomía reproductiva y ética feminista <i>Diana Maffía y Patricia Gómez</i>	141
Objetividad, valores y poder <i>Eulalia Pérez Sedeño</i>	165
Las autoras	191

Introducción: ¿viejos problemas y nuevas soluciones?

Eulalia Pérez Sedeño

Los estudios de ciencia, tecnología y género (CTG) son un campo académico inter/transdisciplinar que analiza el desarrollo histórico y los efectos sociales de la ciencia y la tecnología desde una perspectiva de género. Este enfoque busca comprender cómo el género influye en la producción del conocimiento científico y tecnológico, cómo éste configura las ideas sobre el género, y cómo las estructuras de género influyen en el acceso, las experiencias y la representación de las personas en estos campos, también en el diseño y uso de las tecnologías.

Surgidos a partir de los estudios sociales de la ciencia y los estudios feministas y de las mujeres, los CTG rechazan la idea de que la ciencia y la tecnología son neutrales y objetivas, y se enfocan en las múltiples dimensiones sociales y culturales que las atraviesan.

Las cuestiones que abordan los estudios CTG son muy diversos. Una de las primeras fue la pregunta acerca de la escasa presencia de mujeres en carreras y puestos de liderazgo científico-tecnológicos, así como los factores institucionales y sociales que lo explican. La recuperación y visibilización de las aportaciones de las contribuciones de las mujeres científicas y tecnólogas, que históricamente han sido ignoradas o relegadas en los relatos tradicionales, fue otro de los temas afrontados, una consecuencia lógica de la cuestión anterior.

Estos estudios también examinan cómo los prejuicios de género se infiltran en el conocimiento científico, por ejemplo, en las ciencias biológicas o en el desarrollo de productos y tec-

nologías, indagaciones que se remontan, de manera más sistemática, a finales del s. XIX y principios del s. XX, cuando la ciencia hizo especial hincapié en las diferencias “naturales” (esto es, biológicas) y diversas pensadoras emprendieron estudios empíricos para rebatir tales ideas (por ejemplo, Gómez Rodríguez, 2004; Pérez Sedeño, 2012; Pérez Sedeño, 2022; Shiebinger, 1989/2004). Así, se analizan teorías, hipótesis y prácticas científicas mostrando sus sesgos androcéntricos, antropocéntricos y sexistas. Aunque unos años más tarde, los CTG también se han ocupado de cómo la tecnología está socialmente marcada por el género, desde artefactos cotidianos como los teléfonos hasta la ingeniería.

Pero los estudios CTG se plantean también cuestiones de mayor calado filosófico-epistemológico: las epistemologías feministas cuestionan la supuesta objetividad de la ciencia, proponiendo que la realidad es múltiple y que las experiencias y conocimientos situados (incluidas las perspectivas de género) son fundamentales para la producción del conocimiento.

Así pues, sus objetivos fundamentales son promover la igualdad en las carreras científicas y tecnológicas; detectar y analizar los problemas en la relación entre la ciencia, la tecnología y las mujeres, tanto desde una perspectiva histórica como sociológica; integrar la perspectiva de género y feminista en la investigación científica y tecnológica como un criterio de calidad y promover la reflexión sobre las implicaciones éticas y sociales de la tecnociencia, fomentando los valores de responsabilidad social, democratización e igualdad.

Al igual que en otras partes del mundo, en Iberoamérica, la relación entre ciencia y género enfrenta problemas arraigados en desigualdades históricas, culturales y estructurales. A pesar de los avances, las mujeres en la ciencia y la tecnología siguen enfrentando desafíos significativos. En primer lugar, se da la segregación horizontal, esto es, la participación de las mujeres varía según la disciplina. Aunque han alcanzado o superado a los hombres en la educación superior en áreas como educación, salud y humanidades, siguen subrepresentadas en los campos

F-STEM (¹física, ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), especialmente en tecnología de la información. Además, a medida que se avanza en la carrera académica, la presencia femenina disminuye drásticamente en los puestos de mayor jerarquía (segregación vertical).

Además, las mujeres científicas a menudo experimentan falta de reconocimiento por su trabajo, hasta el punto de atribuirse sus logros a sus colegas varones: el denominado “efecto Matilda” (Rossiter, 1993; García Dauder y Pérez Sedeño, 2017). También se perciben sesgos en los procesos de evaluación y promoción (Weneras y Wold, 1997) y dificultades para acceder a puestos de alto impacto y liderazgo: el «techo de cristal» hace referencia a esa barrera invisible que impide a las mujeres acceder a los cargos directivos o de toma de decisiones, o, si preferimos, también opera el «suelo pegajoso», esto es, la dificultad de las mujeres para ascender, a menudo estancadas en puestos de menor prestigio debido a la carga desproporcionada de los trabajos de cuidado y domésticos (Hernández Herrera, 2024). También se encuentran con microdesigualdades, microinequidades o microagresiones, que son mensajes sutiles, a menudo inconscientes, que devalúan, desaniman y perjudican el rendimiento de personas que son percibidas como «diferentes». Aunque suelen ser pequeños e inintencionados, su efecto acumulativo puede ser devastador, ya que erosionan la confianza y el sentido de pertenencia de quienes los sufren. Esos mensajes a menudo se manifiestan a través de expresiones faciales, gestos, tono de voz o comentarios aparentemente inofensivos que pueden parecer insignificantes, pero cuya repetición constante a lo largo del tiempo tiene un impacto psicológico y profesional importante. Se suelen dirigir a personas por su género, pero también por su raza, etnia, orientación sexual, edad, discapacidad o cualquier otra cualidad que las posiciona fuera del grupo dominante; a pesar de su naturaleza aparente-

1 Introdusco aquí la “P”, porque si se habla de STEM - Science, Technology, Engineering, Mathematics –al incluir el genérico “ciencia”, se incluyen muchas disciplinas donde no se da la discriminación territorial u horizontal, como química, biología, etc. Sería más apropiado hablar de física, tecnología, ingeniería y matemáticas, donde sí se produce esa desigualdad.

mente menor, tienen efectos muy reales en los individuos y las organizaciones: pueden generar estrés, ansiedad y una sensación de no pertenencia.

Los estereotipos de género interiorizados desde la niñez, que asocian las áreas «abstractas y complejas» con los hombres, contribuyen a esta situación.

En la investigación e innovación, uno de los sesgos más habituales es la adopción de una perspectiva androcéntrica: históricamente, la ciencia ha asumido una perspectiva predominantemente masculina, lo que ha sesgado la formulación de hipótesis, el diseño de estudios y la interpretación de los resultados. Esto ha llevado a que las necesidades y experiencias de las mujeres sean invisibilizadas o malinterpretadas en campos como la medicina y la tecnología. También la ausencia de datos diferenciados por sexo y género dificulta la identificación y comprensión de las desigualdades. Para abordar eficazmente las brechas, es crucial contar con información precisa y desagregada sobre la participación de mujeres y hombres en la ciencia. La existencia de entornos laborales desiguales también es un problema acuciante: la carga de los cuidados familiares sigue recayendo desproporcionadamente en las mujeres, lo que dificulta la conciliación entre la vida laboral y familiar en el exigente mundo de la investigación. La falta de políticas institucionales que apoyen la maternidad y la corresponsabilidad familiar agrava este problema. Finalmente, un problema que apenas se ha enfrentado, pero que cada vez está tomando mayor relevancia es el de la violencia y el acoso -laboral/moral o sexual - que pueden sufrir las mujeres en la academia, lo que crea entornos laborales hostiles que dificultan su desarrollo y permanencia.

Los trabajos que componen este volumen abordan muchas de estas cuestiones desde una perspectiva iberoamericana.

El texto **“Entre la verdad y la duda. La violencia simbólica basada en el género dentro del campo universitario”** de **Alizon Rodríguez Navia** analiza cómo la violencia simbólica de género se manifiesta y reproduce dentro del espacio académico, específicamente en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. La autora parte de la idea de que la universidad, pese a su imagen

de racionalidad y meritocracia, reproduce estructuras patriarcales y jerarquías androcéntricas que perpetúan desigualdades.

Apoyándose en teorías de Bourdieu, Segato y Butler, el estudio sostiene que la violencia simbólica —invisible, sutil y naturalizada— se instala en la vida universitaria a través de prácticas y discursos que validan la dominación masculina. Estas se expresan mediante el currículo oculto, el uso del lenguaje discriminatorio, la broma sexista, el ninguneo y el acoso u hostigamiento sexual. Tales manifestaciones refuerzan un orden jerárquico y limitan la participación y visibilidad de las mujeres y de grupos LGTBIQ+ en la academia.

Esta investigación, de carácter cualitativo, se basó en entrevistas a estudiantes de Ciencia Política, quienes identificaron tres ámbitos de reproducción de la violencia: la familia, la escuela y la universidad, espacios donde se transmiten estereotipos y normas de género. También se aborda la presencia de racismo y clasismo como dimensiones que interseccionan con el género. Alizon Rodríguez Navia concluye que la universidad no es un espacio neutral, sino un campo donde se disputa el poder y el saber. Propone transformar las prácticas educativas, fortalecer los protocolos de prevención y sanción, y promover una cultura institucional basada en la equidad y el respeto, garantizando el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia.

El artículo **“Cuando lo ajeno se hace propio: políticas para integrar los cuidados en las Universidades. Experiencias desde América Latina”**, de **María Goñi Mazzitelli, Clara Reyes, Cecilia Lara, Natalia Reyes, Andrea Basilio y Valeria Regueira** examina cómo las universidades latinoamericanas han comenzado a incorporar la dimensión de los cuidados en sus políticas institucionales, reconociendo su papel central en la sostenibilidad de la vida y en la reducción de desigualdades de género. A partir del relevamiento de 28 universidades que integran el Comité Académico de Género de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM), las autoras identifican 125 medidas implementadas entre 1975 y 2024, orientadas principalmente a facilitar licencias, servicios y prestaciones monetarias relacionadas con los cuidados.

El estudio distingue dos enfoques predominantes: las políticas de **conciliación**, que buscan compatibilizar vida laboral y familiar, y las de **corresponsabilidad**, que promueven una distribución más equitativa de las tareas entre Estado, mercado, familias y comunidad. Entre las medidas relevadas destacan licencias parentales ampliadas, jardines maternales, salas de lactancia, becas con perspectiva de género y reglamentos que contemplan interrupciones por maternidad o paternidad.

El trabajo concluye que, si bien ha habido avances significativos en la visibilización de los cuidados dentro de las universidades, aún persisten desafíos. Se requiere una transformación cultural e institucional más profunda que integre los cuidados como eje estructural y no como acciones aisladas, avanzando hacia una igualdad real en el ámbito académico.

El capítulo de **Obdulia Torres González**, “**De la multidisciplinariedad a la transdisciplinariedad en los estudios de género**”, propone sustituir el **enfoque multidisciplinar** por un **enfoque transdisciplinar** en los estudios de ciencia y género. Argumenta que la discriminación y la infrarrepresentación de las mujeres en la academia son problemas sociales complejos que no pueden resolverse desde una sola disciplina. El enfoque transdisciplinar busca integrar saberes científicos, técnicos, éticos, históricos y políticos, implicando tanto a la academia como a los actores sociales en la generación de soluciones prácticas.

A pesar de las numerosas leyes y políticas implementadas en España y la Unión Europea para promover la igualdad de género —como la Ley de Igualdad (2007), la Ley de Ciencia (2011, reformada en 2022) o los planes de igualdad de la Agencia Estatal de Investigación—, los avances han sido mínimos: las mujeres representan el 44 % del profesorado universitario, pero solo el 27 % de las cátedras, con un crecimiento anual inferior al 1 %.

Torres analiza las causas estructurales y culturales de la segregación horizontal y vertical en la ciencia, destacando los sesgos de género, los estereotipos y la masculinización de la carrera académica. Propone que la investigación transdisciplinar, orientada al bien común y basada en la integración de conocimientos y valores diversos, es esencial para diseñar políticas efectivas.

Finalmente, sugiere crear *comités de expertos transdisciplinares* que articulen la colaboración entre disciplinas y sectores sociales, garanticen consenso metodológico y aseguren la aplicación práctica de los resultados en la transformación real del sistema científico.

El texto **“Dimensiones entrecruzadas: La interseccionalidad en la sociología del conocimiento y la ciencia”**, de **María M. Pessina Itriago**, examina cómo las desigualdades de género, raza y clase se entrelazan en la producción del conocimiento científico. A partir del concepto de interseccionalidad propuesto por Kimberlé Crenshaw, la autora analiza cómo las estructuras de poder han invisibilizado las experiencias y aportes de las mujeres —especialmente las racializadas— dentro de los campos académicos y científicos.

Apoyándose en teóricos como Mannheim, Merton y Bourdieu, el ensayo sostiene que el conocimiento no es neutral, sino que está social y culturalmente condicionado. Las normas y valores que rigen la ciencia reflejan jerarquías que privilegian un *ethos* masculino y eurocéntrico. La autora revisa también los aportes de Harding, Haraway y Scott, quienes denuncian el carácter androcéntrico de la ciencia y proponen epistemologías feministas que incorporen la experiencia situada y el conocimiento desde los márgenes.

En el ámbito de las ciencias STEM, María Pessina destaca la persistente subrepresentación femenina y los obstáculos estructurales que enfrentan las científicas: sesgos de género, “techos de cristal”, brechas de reconocimiento y falta de modelos a seguir. Asimismo, subraya la necesidad de un enfoque interseccional para comprender cómo género, clase y raza configuran el acceso, la legitimidad y la visibilidad en la ciencia. Finalmente, la autora propone la idea de una *“erudición lenta”* (*Slow Scholarship*) como alternativa a las dinámicas neoliberales de productividad académica, reivindicando un conocimiento colaborativo, reflexivo y democrático que valore las voces diversas y descolonice las jerarquías epistémicas tradicionales.

El artículo **“El peso del tabú, del estigma y de la ignorancia en la producción de conocimiento médico-científico sobre**

la menstruación”, escrito por **Danila Suárez Tomé, Agostina Mileo y Laura F. Belli**, analiza cómo los prejuicios culturales, religiosos y científicos han construido históricamente una visión estigmatizada del cuerpo menstruante dentro del conocimiento médico occidental.

Las autoras sostienen que la menstruación ha sido representada como un signo de impureza, debilidad o enfermedad desde la antigüedad clásica hasta la actualidad, consolidando el cuerpo masculino a-menstrual como norma de referencia. En la medicina antigua y moderna temprana, la sangre menstrual fue considerada venenosa o excremental; en el siglo XIX se la asoció con la histeria y la incapacidad intelectual femenina, reforzando la exclusión de las mujeres del ámbito público. En el siglo XX, pese a los avances de los estudios sobre las hormonas, persistieron los estereotipos que vinculaban la menstruación con lo patológico, influyendo incluso en la industria del “cuidado femenino” que promovió el ocultamiento del sangrado como ideal de feminidad.

El texto utiliza la noción de **“producción activa de ignorancia”** para explicar cómo la ciencia no solo refleja sesgos androcéntricos, sino que también genera activamente desconocimiento mediante omisiones, eufemismos y discursos medicalizados. Este proceso incluye la falta de investigación sobre los efectos de productos menstruales, la invisibilización de hipótesis evolutivas alternativas y la persistencia de metáforas científicas sexistas.

En conclusión, las autoras proponen repensar la menstruación desde una **epistemología feminista de la ignorancia**, que reconozca las experiencias de las personas menstruantes, cuestione los estándares biomédicos androcéntricos y contribuya a dismantelar el tabú y el estigma que aún condicionan el saber médico y social sobre el cuerpo menstrual.

En **“Gestación subrogada: voluntad procreacional, autonomía reproductiva y ética feminista”**, **Diana Maffia y Patricia Gómez**, analizan críticamente la gestación subrogada (GS) desde una perspectiva feminista y de derechos humanos. Las autoras sostienen que esta práctica, tanto en su versión comercial como altruista, constituye una forma de explotación reproductiva incompatible con la dignidad humana. Plantean que el discurs-

so liberal que la defiende como ejercicio de libertad y autonomía ignora las condiciones materiales y de desigualdad estructural —especialmente de género y clase— que condicionan la decisión de las personas gestantes.

El artículo distingue entre la visión liberal-regulacionista, que considera la GS una técnica de reproducción asistida basada en la autonomía y el derecho a formar familia, y la visión feminista abolicionista, que la entiende como mercantilización del cuerpo y cosificación de la maternidad. La GS se inserta, según las autoras, en la lógica del capitalismo neoliberal, donde incluso la capacidad de gestar se convierte en un servicio transable.

A nivel jurídico, analizan el fallo de la Corte Suprema argentina de 2024, que reafirmó el vínculo biológico del parto sobre la voluntad procreacional, evidenciando el vacío legislativo y la necesidad de una regulación centrada en los derechos de las personas gestantes y de las infancias. Finalmente, apoyándose en un informe de la ONU, proponen un modelo abolicionista que prohíba la práctica en todas sus formas, sancione a intermediarios y fortalezca los mecanismos de adopción. Concluyen que la gestación subrogada no debe ser vista como un avance científico o una libertad individual, sino como un problema de justicia de género que exige erradicar toda forma de explotación y trata reproductiva.

Por último, en “**Objetividad, valores y poder**”, analizo las transformaciones que la filosofía feminista de la ciencia ha introducido en torno al concepto de objetividad, evidenciando que la producción de conocimiento está atravesada por valores, contextos sociales y relaciones de poder. Frente a la noción positivista de una ciencia neutral, universal y ajena a la política, autoras como Helen Longino, Sandra Harding, Lorraine Code y Miranda Fricker proponen modelos epistemológicos que integran la dimensión ética y social de la práctica científica. Y las feministas decoloniales subvierten aún más esa noción.

Helen Longino, desde el empirismo contextual, redefine la objetividad como el resultado de procesos intersubjetivos de crítica y deliberación dentro de comunidades científicas diversas. Para Sandra Harding, en cambio, la objetividad debe ser “fuerte”,

es decir, incluir los puntos de vista y experiencias de los grupos históricamente oprimidos, cuya posición estructural les permite identificar los sesgos de poder que invisibiliza la ciencia tradicional. En esta misma línea, Miranda Fricker introduce la noción de “injusticia epistémica”, que alude al daño que sufren quienes son despojados de credibilidad o carecen de los recursos conceptuales para interpretar su experiencia, mientras que Lorraine Code desarrolla la idea de “responsabilidad epistémica”, subrayando que conocer implica deberes morales y políticos orientados a la justicia.

Estas propuestas convergen en una misma finalidad: concebir el conocimiento como una práctica situada, crítica y responsable. Finalmente, el feminismo decolonial —representado por autoras como María Lugones y Yuderkys Espinosa Miñoso— amplía la crítica al evidenciar la colonialidad del saber científico occidental, proponiendo epistemologías plurales, relacionales y geopolíticamente situadas. En conjunto, estas perspectivas delimitan un nuevo paradigma de ciencia con valores: plural, democrática y comprometida con la justicia epistémica y social.

El conjunto de trabajos reunidos en este volumen ofrece una visión amplia y crítica sobre las intersecciones entre ciencia, tecnología y género, mostrando cómo los sesgos estructurales, las desigualdades históricas y las prácticas culturales siguen condicionando la producción y legitimación del conocimiento científico. Lejos de ser un espacio neutral, la ciencia se configura como un campo de poder atravesado por relaciones de género, clase, raza y geopolítica, donde la supuesta objetividad ha operado tradicionalmente como un mecanismo de exclusión.

Los textos analizados demuestran que, pese a los avances normativos e institucionales, la desigualdad persiste en múltiples niveles: desde la infrarrepresentación femenina en las áreas F-STEM y los puestos de liderazgo académico hasta la violencia simbólica, el acoso y la falta de reconocimiento del trabajo de las mujeres. Estas formas de exclusión, muchas veces invisibles o naturalizadas, se sostienen en estructuras patriarcales y en una cultura científica que privilegia lo masculino, lo eurocéntrico y lo racional como sinónimos de objetividad y excelencia.

Frente a este panorama, las autoras del volumen proponen diferentes estrategias de transformación: la adopción de epistemologías feministas situadas, la incorporación de la perspectiva de género en la investigación, la creación de políticas de cuidado y corresponsabilidad dentro de las universidades, y la apuesta por enfoques transdisciplinares que articulen el conocimiento científico con las demandas sociales. Asimismo, la inclusión del concepto de interseccionalidad permite comprender cómo las desigualdades de género se entrelazan con otras formas de opresión, ofreciendo herramientas para una ciencia más inclusiva y justa.

En conjunto, los trabajos reivindican una **ciencia con valores**, comprometida con la justicia social y epistémica, donde el conocimiento no sea instrumento de dominación, sino de emancipación. Este enfoque también se refleja en el debate sobre la gestación subrogada, que evidencia cómo la tecnociencia puede reproducir formas de explotación si no se cuestionan sus fundamentos éticos y políticos. En definitiva, el volumen reafirma la necesidad de una transformación profunda de la cultura científica: democratizar el acceso al saber, redistribuir el poder dentro de la academia y reconocer la diversidad de experiencias y perspectivas como condición esencial para la construcción de un conocimiento verdaderamente inclusivo, democrático, equitativo y justo.

Bibliografía

- García Dauder, Dau & Pérez Sedeño, Eulalia (2017). Las 'mentiras' científicas sobre las mujeres. La Catarata.
- Hernández Herrera, Claudia Alejandra. (2024). Las mujeres y el acceso al liderazgo. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), e749. Epub 31 de enero de 2025. <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2120>
- Gómez Rodríguez, Amparo (2004) *La Estirpe Maldita. La construcción científica de lo femenino*. Minerva Ediciones.
- Pérez Sedeño, E. (2012). Hechos, teorías e ideología: Viola Klein y la sociología del conocimiento científico. *Athenea Digital. Revista De Pensamiento E Investigación Social*, 12(2), 113–126. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v12n2.964>
- Pérez Sedeño, Eulalia. (2022). ¿Puede una feminista ser (buena) investigadora? ¿Puede una (buena) investigadora ser feminista? *Athenea Digital. Revista De Pensamiento E Investigación Social*, 22(3), e3248. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3248>
- Rositer, Margaret (1993): The ~~Matthew~~/Matilda Effect in Science, *Social Studies of Science*, 23, 325-341. <https://doi.org/10.1177/030631293023002004>
- Schiebinger, Londa. (1989/2004). *¿Tiene sexo la mente?* Ed. Cátedra.
- Weneras, Christine y Wold, Agnes (1997). Sexism and nepotism in peer review. *Nature*, 387, 321-343. <https://doi.org/10.1038/387341a0>

Entre la verdad y la duda: la violencia simbólica basada en el género dentro del campo universitario

Alizon Rodríguez Navia

1. A modo de introducción

Para Jeanine Anderson (2000), la “universidad es un hueso duro de roer”, dada su poca permeabilidad y apertura a los temas de género. Si bien la afirmación de Anderson puede resultar interpeladora, a nuestro juicio define acertadamente lo complejo que resulta el abordaje de género al interior del mundo académico, por lo que mirar y analizar críticamente la realidad de la práctica académica y sus diversas formas de violencia resultan, hoy, una necesidad estratégica.

Las universidades, por lo general, representan el emblema del progreso, la ciencia, la ética y la meritocracia, atributos que por lo general lo alejan, en el imaginario colectivo, de cualquier forma de acción que transgreda la racionalidad, la ponderación, la tolerancia y el respeto (Montesinos y Carrillo, 2011). Sin embargo, dichas instituciones reproducen el sistema y la práctica social, por tanto, albergan formas de relacionamiento tradicional marcadas por la desigualdad y la práctica de la violencia basada en el género.

Cuando hacemos referencia a la violencia basada en el género aludimos a toda actuación que perpetúa la subordinación y el dominio mediante el daño físico, sexual, o psicológico hacia las mujeres, lo que incluye las amenazas, coerción entre otras que, al margen de su modalidad, constituyen un atentado contra el ejercicio de los derechos humanos.

Dado el origen estructural de la violencia, esta se expresa a nivel simbólico en las prácticas sociales y en los valores que

las personas defienden. Por ello, dichas formas de violencia no responden a un comportamiento individual ni mucho menos a problemas de orden psicosocial. Se trata de un tipo de actuación cuyo fundamento se sostiene en la firme creencia de que existe un sexo superior a otro y que encuentra en un orden androcéntrico el mejor aliado para el ejercicio del poder. Para consolidarlo, crea un complejo andamiaje no sólo material (normativas, leyes, entre otros) sino principalmente simbólico (vinculada a representaciones, percepciones y discursos) con la finalidad de mantener a las mujeres y otros grupos sociales como las comunidades LGTBIQ+ en condición de subordinación.

De otro lado, la violencia simbólica expresa una dominación instaurada (Bourdieu, 1990). Se trata de un tipo de violencia invisible y amortiguada, que no requiere el uso de la fuerza física para instalar un sistema de poder basado en una relación asimétrica, que es naturalizada y legitimada (Weber, 2002). Esta forma de violencia, a nuestro juicio, constituye un punto de partida a partir del cual surgen y se recrean nuevas formas de agresión. Otra de sus características reside en la relación naturalizada e inconsciente que se establece entre el dominador y dominada, que asume como ciertas y naturales las desigualdades y las jerarquías existentes entre los géneros, por lo que diseña una estructura de poder que la resguarda, mantiene y recrea.

De acuerdo con los datos de Ipsos (2022)¹, alrededor de la mitad de las y los peruanos consideran al acoso y la violencia sexual como los principales problemas que enfrentan las mujeres en el Perú. Dada la envergadura de esta problemática, diversos países de la región han realizado diferentes estudios a fin de develar cómo opera y qué caracteriza dichas formas de violencia de género, incluso en el espacio universitario. Sin embargo, la violencia simbólica de género constituye aún una temática poco explorada (Ruiz y Ayala, 2016; Ilizarbe, 2022).

Por otro lado, es importante tomar en cuenta que, en 2021, las universidades licenciadas de Perú registraron una matrícula en el

1 IPSOS es una empresa consultora multinacional de investigación y de mercado.

pregrado de 1,138,528 de personas, siendo la presencia femenina del 51.1 % (Chávez, 2023). Si bien dicho porcentaje puede resultar alentador, ya que en los años sesenta la matrícula femenina en la educación superior universitaria representaba sólo el 25% de la matrícula total (Chávez, 2023), aún se advierte la presencia de mecanismos de exclusión y desigualdad tanto en la segregación vertical como horizontal. La segregación horizontal refiere a la concentración de hombres y mujeres en labores o carreras marcadas por estereotipos de género, mientras que la segregación vertical está referida a la presencia de hombres y mujeres en niveles de jerarquía y toma de decisiones (Anker, 1998; Guzmán, 2021). El impacto de la primera forma de segregación se expresa en la mayor presencia de mujeres en carreras altamente feminizadas. Con respecto a la segunda, Irigoyen y Merino (2021) afirman que nos encontramos frente a un modelo de universidad patriarcal y androcéntrico que se expresa en la poca presencia de mujeres en cargos directivos y de toma de decisiones (menos de una mujer por cada diez hombres es rectora en el Perú y sólo dos mujeres de cada diez personas acceden al decanato de facultad).

En torno a la violencia en el espacio universitario en el Perú, Salazar y Medina (2021) realizaron un estudio sobre la violencia de género en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Los resultados dan cuenta de que el 71.55 % de la población estudiantil ha vivido episodios de violencia de género, siendo las mujeres y las comunidades LGTBIQ+ los segmentos más vulnerables. Además, identificaron que el hostigamiento y el acoso sexual constituyen dos de las principales expresiones de violencia de género representando su incidencia en un 20 % y 40 % respectivamente.

Cuando hacemos referencia al hostigamiento y al acoso sexual hablamos de dos faltas graves, de dos categorías diferentes, que atentan contra el derecho de las mujeres. El acoso sexual es un tipo de conducta sexual que genera incomodidad y hostilidad y que se ejerce entre pares; puede ser entre estudiantes, docentes entre otros. A diferencia de ello, el hostigamiento sexual se presenta en una relación jerárquica y ejercicio de poder (jefe y una trabajadora). Si bien ambas conductas sexuales son faltas graves

porque generan daño a nivel personal y social principalmente en las mujeres, no logran obtener una sanción ejemplar y efectiva. La ausencia de justicia contribuye a que todo acto violento sea normalizado dados sus niveles de impunidad (Igarada y Bodelón, 2014; Saldivar et al., 2015; Echeverría et al., 2017; Evangelista, 2017; Echeverría et al., 2018; Cortázar, 2019 y Buquet et al., 2013).

Finalmente, la presente investigación tiene por objetivo conocer cómo se expresa y representa la violencia simbólica de género en términos de prácticas y discursos, así como los mecanismos por medio de los cuales se recrea y perpetúa en la enseñanza en una de las universidades más importante del país, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, específicamente en la población estudiantil de la Escuela de Ciencia Política.

2. Los fundamentos teóricos

A continuación, compartimos algunas enunciaciones de orden teórico dentro del cual se enmarca la presente investigación.

2.1. De la violencia de género a la violencia simbólica basada en el género: una estrategia incrustada en la Educación Superior Universitaria.

La presente investigación parte del reconocimiento de que la violencia de género permanece y se recrea en el espacio universitario como una práctica situada. Surge como un instrumento estructurador y regulador del comportamiento femenino. Es regulador porque demanda un conjunto de respuestas normadas; y es estructurada porque define los mecanismos a través de los cuales se regulará dicha conducta (Bardales y Ortiz, 2012; Ruiz y Ayala, 2016; Salazar y Medina, 2021; Ilizarbe, 2022; Vara-Horna et al., 2016).

Siendo la violencia de género un problema de orden estructural (Segato, 2016) tiene la capacidad de trascender a la vida social, al campo simbólico, incluso en la conformación de los valores, entre otros. Sin embargo, más allá de ello, consideramos que sus

características han encontrado en la violencia simbólica nuevas formas de concreción, permanencia y anclaje.

En esa línea, tal como ya lo hemos señalado, la violencia simbólica opera como un dispositivo cuyas bases se encuentran revestidas de un complejo andamiaje material (normas, reglas, leyes, etc.) e inmaterial (percepciones, imaginarios y representaciones), teniendo como resultado una dominación instaurada que a su vez es amortiguada, insensible e invisible incluso para las propias víctimas. Dichas formas de violencia en el espacio universitario hacen uso de diversos mecanismos tales como el currículo oculto, o formas de expresión asociadas al ninguneo, la subvaloración, la broma (chiste) entre otros.

Cuando señalamos que la violencia simbólica basada en el género se expresa a través del currículo oculto hacemos referencia al conjunto de lecciones, aprendizajes y valores que se imparten dentro de las aulas y que no necesariamente responden a la malla curricular oficial. Se trata de prácticas y discursos, no intencionales, transmitidos por el o la docente hacia las y los estudiantes, pero cuyo contenido expresa estereotipos, prejuicios y valoraciones de género aprendidos o adquiridos a lo largo de su trayectoria personal y académica. El currículo oculto de este modo opera como un mediador normativo que impone y valida formas de pensamiento y actuación, las mismas que se expresan en relaciones de poder.

De este modo esta forma de violencia simbólica basada en el género opera de forma sutil, casi desapercibido, y adquiere significancia con el uso del lenguaje. Así, la percepción adquiere materialidad por el uso de la palabra. Cuando ello ocurre, se hace uso de estrategias lingüísticas que expresan un sistema asimétrico de poder.

Finalmente, considerar la noción de violencia simbólica basada en el género en el análisis de todas las formas y prácticas de dominación que se instauran en el ámbito académico (Bourdieu, 1984) podría ayudarnos a comprender e identificar el andamiaje que sustenta el androcentrismo en el campo del saber que, de acuerdo con Pateman (1995), al ser excluidas las mujeres del contrato social fueron también alejadas de la participación en los

espacios públicos, encomendándoles las actividades del cuidado, apartándolas de las actividades relacionadas con la construcción del saber. (Pateman, 1995; Villanueva, 2019).

2.2. El campo académico como espacio de disputa del poder y hegemonía cultural del saber situado.

Bourdieu (1994), a través de la noción de campo, analiza el funcionamiento del mundo académico develando su funcionamiento, así como las luchas internas entre los agentes para alcanzar “autoridad científica”. Quien la obtenga define las reglas de juego beneficiando o no a sus pares. El objetivo es obtener un mejor estatus, que puede ser visto desde dos perspectivas: como ubicación, pero también como prestigio. En dicho escenario de poder, la violencia y la violencia simbólica basada en el género constituyen herramientas y estrategias que contribuyen a perdurar las relaciones de inequidad entre mujeres y varones

A fin de comprender cómo opera el orden estructural Bourdieu (1994) señala que toda estructura tiene una dimensión estructurada, que alude al orden de una organización, una dimensión estructurante, referida al aspecto simbólico o significativo que contiene toda estructura y por último tiene una cualidad estructuradora vinculada a su capacidad generalizadora a través del proceso de socialización. Ambos procesos modelan y regulan toda actuación del ser humano (Bourdieu, 1990). Su influencia se materializa en los individuos a través del cuerpo, de la acción, las emociones y los afectos.

3. La metodología

En la presente investigación nos interesa conocer cómo se expresa y representa la violencia simbólica basada en el género en términos de prácticas y discursos en las y los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional de San Marcos. Utilizamos como estudio de caso al estudiantado de la Escuela de Ciencia Política.

En 2023, la Universidad Nacional Mayor de San Marcos albergaba una población de 45,151 estudiantes: 34,102 de pregrado y 11,049 de posgrado. Por otro lado, de acuerdo con el Portal de Transparencia de la universidad, la Facultad de Derecho y Ciencia Política registra 3,000 alumnos para el año 2025, de los cuales el 26.7% pertenece a la especialidad de Ciencia Política.”

Para la recogida de información, se diseñó una guía de entrevista semiestructurada. Optamos por el uso de la técnica de la entrevista porque constituye la más idónea para entrar en el entorno más íntimo, personal y subjetivo de todo sujeto/objeto de investigación.

Se realizaron un total de 20 entrevistas (12 a varones y 8 a mujeres), con una duración aproximada de dos horas cada una, dirigidas a estudiantes de pregrado de la Escuela de Ciencia Política. Las personas entrevistadas residen en Lima, lo cual se justifica en que el 75 % de la población universitaria se concentra en la capital. Sus edades oscilan entre los 20 y 24 años y cursan el noveno y décimo ciclo de estudios. En su mayoría, se trata de dirigentes estudiantiles y personas que se identifican como heterosexuales (85 %). La inclusión de varones en la muestra responde al interés por contrastar sus discursos, percepciones y prácticas con los de las mujeres, particularmente en relación con la violencia simbólica de género.

Finalmente, dado que la investigación cualitativa se caracteriza por la necesidad de interpretar los datos, se procedió al registro y codificación de cada una de las entrevistas, con el fin de etiquetar, codificar y categorizar la información. Este proceso implicó, en primer lugar, la transcripción literal de todas las entrevistas realizadas para, posteriormente, insertar en cada párrafo citas que resumieran y condensaran las ideas principales (etiquetas). En un segundo momento, dichas etiquetas fueron agrupadas en códigos o conceptos que las integran, lo cual facilitó la lectura y organización de las citas. Finalmente, en una tercera etapa, los códigos identificados se agruparon en categorías analíticas para el análisis de la información. En esa línea, se obtuvieron un total de 95 etiquetas, las cuales fueron agrupadas en 45 códigos organizados en tres categorías: subcampo de la

familia (nueve códigos), escuela (cuatro códigos) y universidad (32 códigos).

4. Los resultados

En el presente apartado, presentamos algunos resultados producto de la presente investigación divididos en tres subcampos: la familia, la escuela y la universidad.

4.1. Sobre el subcampo de la familia y la adquisición de las reglas y normas de convivencia social.

En esencia podríamos señalar que la familia constituye uno de los agentes de socialización más relevantes de la vida personal. En dicho espacio, se transmiten el conjunto de valores, normas y reglas que rigen nuestra vida. Se trata de una fuente representativa de lo que somos. Si bien la construcción identitaria es un proceso, también es un producto sociocultural, afectivo y normativo (Sen, 2007). Según las entrevistas realizadas las y los estudiantes, manifiestan que los procesos de socialización han estado marcados por estereotipos de género. Incluso reconocen haber heredado alguno de estos rasgos conservadores que interpelan de manera crítica.

¿Qué rasgos caracterizan a tu papá y mamá?

P: (Suspira) Uffff... mi mamá es muy amable con las personas que pueden estar en casa de otras personas o en su misma casa o no. Ella suele ayudar a los demás. Me apoya me apoya mucho, creo que es un rasgo que también la define y siempre trabaja por sus hijos ¿no? O sea, por mí, por mis hermanas, por mi familia. Mmmm... Mi padre, es muy trabajador, creo que ese es un rasgo, no sé si es bueno o malo. Pero su falta de expresión, su falta de expresividad. No sabe muy bien cómo expresar sus sentimientos y creo que no sé si es algo que he heredado o es algo que he aprendido de él porque yo tampoco soy muy bueno expresando eso y pues... creo es eso.

(Entrevistada VSM2)

Asimismo, de acuerdo con las entrevistas realizadas, las normas y reglas impartidas en la familia albergaban y recreaban sesgos de género, es decir se establecían normas y reglas dependiendo de si eras varón o mujer. De este modo, si bien la familia es un espacio para las primeras interacciones sociales, es también un escenario dentro del cual se modelan no sólo la conducta sino también los cuerpos (Butler, 2007), en la medida en que toda actuación está marcada por el deber ser según los estereotipos de género, que en el caso particular de las mujeres, constituyen patrones altamente coercitivos, normativos y socialmente impositivos al punto de que para algunos entrevistados/as las normas, las reglas y los castigos han tenido impactos negativos, ya que la fuerza o la resistencia no tienen cabida por lo que en una etapa de la vida se acepta sin mayor cuestionamiento. Sin embargo, ya en la vida adulta dicha situación cambia.

Siento que algunas reglas de mi familia no eran necesarias porque yo sí recuerdo que había reglas que eran exclusivamente porque yo era mujer, no porque yo sé que hay peligro y todo...»
(Entrevistada VSF1)

La relación con mis padres y los castigos ha afectado mi seguridad y confianza personal por la violencia que provenían de los castigos. Considero soy un poco temerosa por ello. Yo no discrepaba con mis padres, pero ahora expreso lo que pienso y siento.
(Entrevistada VSF1)

A modo de cierre del presente apartado, en el espacio de la familia experimentamos un primer acercamiento a la distribución del poder a través de la noción de autoridad legítima que ejercen el padre y la madre sobre los demás integrantes o miembros de la familia (Weber, 1922). En esa línea, dicho poder es reconocido como legítimo en la medida en que la persona además de tener un nivel de autoridad tiene un nivel de influencia de orden emocional sobre las y los otros. Dicho vínculo otorga a quién lo ostenta, competencia para intervenir en diversos espacios de la vida de las y los otros integrantes de la familia.

4.2. Sobre el subcampo de la escuela: un agente de reproducción de las estructuras del saber y del poder.

La educación institucionalizada es aquella cuyo nivel de formación se caracteriza por ser normativamente sesgada, impositiva, poco dialogante, estereotipada, y prejuiciosa que contribuye a perpetuar y recrear relaciones de poder asimétrico. De este modo, vivimos en una sociedad cuyo orden patriarcal promueve y alienta la construcción de relaciones sociales desde una perspectiva masculina androcéntrica, donde la dominación masculina permea todas las relaciones sociales, sea en el espacio familiar, en la escuela o en el ámbito académico universitario a través el currículum oculto (Bourdieu y Passeron, 1996; Bourdieu, 2001; Morgade, 2020)

Los estudios sobre el currículum oculto han evidenciado que éste cumple un rol de relevancia en torno a las formas y maneras como las y los docentes transmiten conocimiento (González et al., 2019). El ejercicio del poder de la palabra se convierte en una facultad de quien tiene autoridad epistémica, en este caso de las y los docentes. En esa línea sólo se opina siempre y cuando se tenga autoridad epistémica, con lo cual se deja de lado la experiencia del cuerpo vivido. La negación de la experiencia del cuerpo vivido como formas de saber constituye para Fricker (2017) una injusticia epistémica de orden testimonial y en el caso de las mujeres, además, de orden hermenéutico. De este modo, se asume que las expresiones e ideas de las y los estudiantes no son relevantes porque ellos y ellas no saben, por tanto, se invisibilizan sus emociones y experiencia en el proceso de formación por ser consideradas como subjetivas y poco relevantes.

En ese sentido, de acuerdo con las entrevistas realizadas, tanto varones como mujeres coinciden en señalar que los recuerdos en torno a la escuela están precedidos de un conjunto de discursos en torno al orden, al cumplimiento de las normas y reglas sin mayor sustento y explicación. Dichas formas de actuación dan cuenta de un ejercicio autoritario del poder. De este modo, se cumplen no porque se valore la regla o la norma, sino por temor a la sanción, que oscila entre la simple llamada de atención

a la agresión (jalón de orejas). Asimismo, tal y como ya hemos señalado, según las entrevistas realizadas, existe un conjunto de normas y reglas diferenciada por sexo. Un ejemplo de ello es que los varones debían tener el cabello tipo “corte militar”, mientras que las chicas podían ir con el cabello largo siempre y cuando fuera recogido, la falda debía estar por debajo de la rodilla y el rostro libre de maquillaje. De este modo, las reglas y normativas se trasladaron del simple control de la conducta al dominio y mandatos sobre el uso del cuerpo de las y los estudiantes.

Una regla era siempre ir con el cabello corto, el profesor de Historia siempre nos mandaba a cortar, decía corte militar, pero en verdad no era corte militar, era más pegado al menos, ¿no? que eso era que todos le temían porque si tenías el pelo largo y venías al colegio, te lo cortaban pelado, creo que era una norma que nadie quería, nadie quería estar pelado, en el colegio, ya que eras motivo de burla.

(Entrevistado VSM8)

Finalmente, debemos señalar que en la escuela los discursos y prácticas expresan un sistema asimétrico de poder, dentro del cual se reproduce un conjunto de roles sociales, estatus, género y estructuras mentales, que son llevadas a la práctica como parte de una forma de actuación incorporada e institucionalizada desde la escuela y que continua en el campo universitario.

4.3. *El subcampo de la universidad*

El subcampo de la vida universitaria también recrea y refuerza estereotipos de género cuyas bases se establecieron previamente en la etapa escolar. Sin embargo, a diferencia del subcampo de la escuela, en la universidad la lucha gira en torno a la obtención de mayor cantidad de capitales principalmente de orden cultural. Dicha disputa, adquiere sentido ya que abona al mejor posicionamiento para el ejercicio del poder académico (Bourdieu, 1997).

A través de las entrevistas realizadas las y los estudiantes manifiestan que la violencia simbólica basada en el género se ejerce en el espacio universitario. Cuando solicitamos que establecieran un orden de prioridad (escala) de los tipos de violencia según la

mayor prevalencia señalaron, tanto varones como mujeres, que la violencia basada en el género es la más importante, seguida de la violencia basada en el color de la piel y en tercer lugar la violencia basada en la condición socioeconómica (ingresos).

4.4. La violencia simbólica basada en el género como dominación masculina instaurada

La enseñanza constituye un escenario y práctica social a través de la cual se transmite y comparte un conjunto de saberes considerados de relevancia para la formación de nuevos profesionales. De acuerdo con los testimonios de las y los estudiantes entrevistados, esta es en ocasiones catalogada como violenta.

Cuando se define la enseñanza como una práctica violenta, podemos remitirnos a diferentes escenarios. Por un lado, puede estar relacionada con el uso de una pedagogía que enseña y naturaliza la agresión y donde la empatía y el respeto por las personas no existe. Asimismo, ésta podría remitirse a un escenario de sesgos en la enseñanza utilizada por parte de las y los docentes; es decir se define qué se enseña y que no, sin mayor sustento y permeabilidad y tolerancia para la incorporación de nuevos temas de interés. Por otro lado, definir la enseñanza como violenta puede estar también vinculado al uso del agravio, la broma, el ninguneo y la desvalorización como un discurso sistemático, institucionalizado y validado en el espacio académico. Según las entrevistas realizadas, las actitudes autoritarias y machistas caracterizan la educación universitaria.

El profesor XXXXX quería jalar a personas para que voten por Keiko Fujimori. El profesor YYYYY que era muy hater de Pedro Castillo no enseñó nada en su curso. Yo siento que hay docentes muy autoritarios. También un profesor, que no recuerdo como se llama, tenía expresiones sumamente machistas y conservadoras sobre la mujer y sobre los derechos. Además, siempre nos recordaba todos sus grados académicos.

(Entrevistada VSF5)

Además, la violencia simbólica de género ha encontrado en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs),

una oportunidad de expansión ilimitada como consecuencia de la COVID 19. De este modo, con el avance de las tecnologías de la información y el uso de las redes sociales, las formas de agresión aparecen como broma, burla, chiste o tomadura de pelo. Se trata de una forma de agresión sin rostro ni nombre (Ilizarbe, 2022).

En las redes sociales, se difunden muchas cosas y ahora hay grupos que algunas veces en las que se han filtrado algunas capturas de cómo los varones hacen cierto tipo de comentarios, opiniones, uhm o stickers feos ... en demérito de las mujeres en este caso y ... cómo se opongan, como se expresan de nosotras y es se va replicando y se lo cuenta, a comparten entre ellos y para ellos es divertido, no ven que es un problema. Para ellos es una chacota. (Entrevistada VSF8)

Para las mujeres el uso de stickers y memes constituyen herramientas utilizadas por los varones para la ridiculización de sus actividades en el espacio político. Esta formas de actuación, de acuerdo con las entrevistas realizadas atenta contra su dignidad y sentido de ser mujeres, pero además son considerados actos intimidatorios que tienen por objetivo sacarlas de la vida política universitaria. Para los varones, se trata de actos sin mayor importancia, el uso de memes es desde su perspectiva algo intrascendente, algo anecdótico que demanda mayor tolerancia.

4.5. *El acoso y el hostigamiento*

Vich y Zavala (2017) señalan que el lenguaje constituye una práctica social situada que a través de su uso construye concepciones del mundo, relaciones sociales e identidades que operan en diversos contextos situados. En esa línea a través de la palabra damos a conocer las representaciones sociales en torno a cómo configuramos a los otros.

En la presente investigación, según las entrevistas realizadas a las y los estudiantes, las representaciones sobre las/los otros se expresan mediante el ninguneo, la subvaloración y la desacreditación académica, que puede adquirir el formato de chiste, broma o burla. El ninguneo constituye una forma de desacredi-

tación cuya base se fundamenta en la idea de que el sujeto/a que enuncia no tiene autoridad epistémica para hacerlo, ya sea por su nivel de formación, edad, poca experiencia, sexo, condición socioeconómica entre otras. Sin embargo, la manera como se disfrazaba dicha situación discriminatoria es a través del chiste o la burla, que constituye una forma de agresión directa a diferencia de la broma, que ostenta un formato más sutil.

Para Poncela (2021) dichas modalidades tienen efectos a nivel psicológico y trascienden el espacio de formación. Se trata de un tipo de humor violento que se practica – entre estudiantes, así como en la relación docente-estudiantes.

La violencia epistémica es la violencia contra el conocimiento, por ejemplo, alguien que me parece horripilante en ese aspecto es el profesor XYZ, pasar por su facebook y ver todo lo que comenta es distinguir entre los tontos y los inútiles los que han pasado por una universidad y los que no lo han hecho, es un poco sorprendente sobre todo en alguien que ha estudiado sociología a diferencia de ABC y DEF. Este tipo de expresiones vienen principalmente de los profesores varones, XYZ, MNI, LTW. Yo sé más, y quiero humillar con mi conocimiento, eso es lo más terrible que existe. El profesor XYZ, en ese aspecto ha sido el peor (...).
(Entrevistada VSF6)

Asimismo, es importante anotar que los estudios contemporáneos sobre el uso del humor y la risa (López, 2006; Yupanqui, 2008; Lipsett, 2015; Poncela, 2021) asocian su uso a una actitud de superioridad de un ser humano sobre otro. El sujeto que ostenta el poder se expresa con desdén sobre aquél a quien no reconoce como su igual, utilizando la malicia, la burla y el desprecio. Se trata de un humor agresivo-violento, sustentado en el racismo, el sexismo, el clasismo o simplemente en la intolerancia hacia creencias y comportamientos diferentes a la propia. En dicho escenario, la broma aparece como una suerte de maniobra, trampa o truco, siendo su estrategia la forma cómo se dice (parece como algo sin mayor importancia, aunque no lo es).

Las estrategias burlescas son normalmente utilizadas para hacer del insulto una casualidad, o un aspecto que demanda mayor tolerancia y comprensión (Poncela, 2021). En nuestra pers-

pectiva, el chiste puede ser un acto hostil que opera hacia sujetos provistos de autoridad hacia personas interpretadas como de menor valía. Estas formas de agresión, según esta investigación, también se encuentran presentes en las instancias de representación estudiantil sobre todo en aquellas lideradas y conformadas por mujeres.

¿Conoces algún caso de violencia simbólica dentro de los espacios de representación estudiantil?

(Silencio) (Suspira) Sí... contra la Asamblea de Mujeres, el querer intimidarlas, el cuestionar su existencia, el... estigmatizarlas, el tacharlas, el... ello ¿no? Cuestionando su utilidad y por qué existe, y eso ¿no?

(Entrevistada VSF1)

En torno al acoso y el hostigamiento sexual, tal como ya lo hemos señalado, no resultan actos ajenos al campo universitario, siendo ambas las prácticas más comunes. Dicha forma de violencia se configura entre estudiantes y en la relación docente/estudiante (Medina, 2021; Ilizarbe, 2022). Sin embargo, al margen de ello, ambas formas de violencia expresan la vigencia de estructura de poder jerárquico y androcéntrico.

El profesor me daba a entender que no mantuviéramos una relación alumna - docente, sino una relación de confianza, de amigos, entonces eso me incomodó un poco por sus mensajes. Una vez que estábamos en el meet, cada uno calificando su nota, el profesor me dijo: "Tienes 17", yo le respondí: "Está bien" y él me dijo: "¿Estás de acuerdo con tu nota? y yo le dije o bueno mmmm... yo le dije: ¿Hay opción de tener más nota? y el profe me dijo que no, pero al final dijo que si quieren más nota se puede ver la manera, entonces yo con eso más bien me asusté. No sé cómo habrá sido con el resto de los compañeros, tal vez habrá sido igual porque era un meet entre el alumno con el docente iba pasando lista

(Entrevistada VSF3)

De este modo, a nuestro juicio un argumento que sostiene y mantiene la vigencia de la violencia simbólica mediante el uso del lenguaje basada en el género es el sentido de libertad de ex-

presión. Se piensa que, dado que nos encontramos en un sistema en el que prima la democracia, la libertad sin límites es un derecho y una licencia para hacer uso de la palabra sin límites.

¿Qué argumentos consideras que sostienen la violencia simbólica en el espacio universitario?

Como mencionaste, la libertad de expresión, amparados en bromas, creo que las bromas son válidas siempre y cuando haya como que una... aprobación implícita o explícita de la otra persona creo que no se puede decir a cualquiera ¿no? Se tiene que saber con quién se tiene confianza y con quien no, se tiene que ser medio... tonto porque el espacio entre bromas quizá también tratando de respaldar en academicismos, tratar de sustentarlo de alguna forma

(Entrevistado VSM5)

4.6. El racismo y el clasismo al acecho en el espacio universitario

La idea moderna de raza deriva de una historia europea de colonización de los otros no europeos en el marco del mal llamado descubrimiento de América. Es por ello que la construcción de las razas estuvo al servicio de una sociedad jerarquizada con un modelo económico excluyente en el que la división del trabajo se correspondía con el color de la piel de las personas (Aviles, 2021; Vich, 2018; Oboler y Callirgos, 2015; Drinot, 2014).

Para Portocarrero (1999) el racismo apareció en el Perú a partir del siglo XIX producto del resquebrajamiento del rígido orden colonial en el que cada grupo tenía un lugar en la estructura social, razón por la cual aparentemente no había ninguna necesidad de discriminar. Sin embargo, la discriminación surge en la República donde las diferencias sociales y económicas entre los y las ciudadanos evidencian profundas diferencias en el acceso a los recursos.

Para Davis y Moore (1982) las desigualdades han existido siempre sin embargo éstas constituyen un factor agravante cuando son la base para todo acto discriminatorio, que puede ser de orden racial, socioeconómico, sexual, cultural entre otros.

Según los hallazgos de la presente investigación, la discriminación racial se presenta bajo la modalidad de microagresiones,

que consisten en comentarios negativos dirigidos a personas socialmente marginadas. Dichas agresiones pueden ser de manera directa o sutil. De acuerdo con las entrevistas realizadas, este tipo de discriminación se incrementa si se trata de una mujer. A continuación, presentamos el testimonio de una de las estudiantes afrodescendiente.

Son microagresiones basadas en mi identidad racial, también por ser mujer. Justo por eso es que lo quiero investigar, siento una gran motivación por investigar sobre este tema porque he sido parte y he vivido esto en carne propia. Como te digo, es algo que nadie debería pasar, me he sentido muchas veces incomprendida. Siento que deberían promoverse entornos más inclusivos dentro de la universidad.

(Entrevistada VSF9)

Recuerdo que cuando me identifiqué como afrodescendiente fue que empecé a recibir más comentarios de un compañero de la universidad que me saludaba por interno y me decía “qué tal, cómo estás doña pepa” y salió lo de tía Paola. Me empezó a decir eso y dije “pero por qué, por qué estoy recibiendo eso” tal vez él lo está diciendo con cariño, pero creo que no es necesario como para comunicarse con una persona y también he escuchado cierto tipo de sexualización hacia personas afrodescendientes en la universidad (...).

(Entrevistada VSF9)

Para finalizar, a nuestro juicio, es importante indicar que la presente investigación advierte que la presencia de expresiones racistas y discriminatorias no sólo se da en la relación entre estudiantes sino también en la relación docente/*alumno*

Existe discriminación y clasismo en la universidad, ello se corrobora en los comentarios de los docentes principalmente hacia los alumnos/as de provincia “que los profesores han... realizado comentarios discriminatorios, clasistas hacia otros compañeros/as por ser, no sé, de provincia o por no respetar su lengua materna que quizá puede ser el quechua...”

(Entrevistada VSF3)

4.7. La ausencia de protocolos para contener y evidenciar la violencia en el espacio universitario.

El abordaje y tratamiento de las situaciones de violencia en el espacio universitario en el Perú es aún incipiente, pese a las diversas denuncias existentes al respecto. Si bien la UNMSM cuenta con una normativa reciente contra el acoso y hostigamiento sexual, cuyo reglamento opera a través de un Comité, su accionar resulta limitado y poco conocido. Dada esta situación, se hace más que necesaria no solo una mayor difusión de dicha normativa entre la comunidad universitaria, sino también la incorporación de medidas de sanción rápidas y efectivas frente a todo acto de violencia. La burocracia administrativa no debe ni puede constituir un impedimento para la instauración de un clima de respeto, equidad, seguridad y armonía dentro del espacio universitario. En ese sentido, toda la comunidad universitaria debe contribuir a hacer de la universidad un espacio seguro, libre de toda forma de discriminación y violencia basada en el género.

¿Qué efectos consideras que puede tener la ausencia de estos mecanismos o estos protocolos de atención?

La impunidad. Las y los docentes que han ejercido algún tipo de violencia contra estudiantes siguen dictando, siguen estando allí, no se hace nada, por las puras una denuncia, protesta, se manifiesta y en realidad las autoridades siento que no están no sé si No están preparadas o no toman cartas en el asunto, porque no les interesa o no les conviene o perjudica, no sé, pero no hacen nada.

(Entrevistada VS3)

5. A manera de conclusión

En la presente investigación partimos enfatizando la relevancia que adquiere el campo educativo en la formación de las personas y su formación profesional. Sin embargo, a pesar de su relevancia, no es un espacio neutral en torno a la problemática de género, sino todo lo contrario, ya que en su interior se desarrollan nuevas formas de violencia de género.

Sostenemos que la educación y el espacio dentro del cual se imparte no constituyen campos neutrales para el ejercicio de la violencia simbólica, ya que se recrean y reproducen en su interior diversos estereotipos que constituyen obstáculos para el alcance de la equidad, ya que validan la dominación masculina y el racismo.

Por otra parte, tal como ya hemos señalado, la violencia simbólica consiste en una forma naturalizada e interiorizada de relaciones de poder, que, con la complicidad inconsciente de las y los sujetos afectados por dicha forma de violencia, se convierten en evidentes pero incuestionables. Se trata no sólo de un tipo de violencia socialmente construida, sino que logra estructurarse e institucionalizarse.

En esa línea, si bien por sus características la violencia simbólica puede adquirir diversas connotaciones y alcances dependiendo del contexto social en el que se origine, la variable género otorga a dicha forma de violencia una connotación distinta ya que en ella aflora el conjunto de estereotipos existentes en torno a las características biológicas de hombres y mujeres.

De este modo, la presente investigación detecta los orígenes de la presencia de la violencia simbólica basada en el género como una construcción que responde al proceso y al contexto histórico social. Es decir, aparece en primera instancia en la familia, extendiéndose al campo de la escuela y de la educación universitaria. Hacemos uso de la noción de campo de Bourdieu (Bourdieu, 1988) a fin de situar cada uno de estos espacios de la vida cotidiana como ámbitos de disputa del poder y del saber.

Del mismo modo, esta investigación interpela el rol que cumplen las y los docentes en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en la medida en que analiza cómo el uso de la comunicación y el lenguaje constituye una herramienta de poder. De este modo el escenario del aula es el espacio dentro del cual se transmite, de manera consciente o inconscientemente, un conjunto de mensajes agresivos hacia las y los estudiantes, que pueden adquirir diversas formas tales como la burla, la broma, el ninguneo o la subvaloración. Sin embargo, al margen del tipo de formato que se utilice, todos estos modos de expresión contribuyen a recrear,

validar y naturalizar el uso y ejercicio de la violencia a través del lenguaje, siendo mayor el nivel de violencia verbal si se trata de una mujer. Dicho acto, a nuestro juicio, podría ser definido desde un enfoque de género como pedagogía de la violencia (Segato, 2016).

La pedagogía de la violencia puede adquirir formas no sólo verbales sino también se expresan en actos como el acoso y el hostigamiento sexual, definidos como conductas violentas que pueden o no incluir el uso de la voz para hacer uso del poder de la palabra para condicionar, presionar y persuadir.

Para Vich y Zavala (2017) el abuso del discurso oral constituye una forma de poder, pero también de agresión. La verticalidad en la enseñanza se expresa a través de un discurso de supuesta superioridad encarnada y corporeizada, la misma que debe identificarse, enfrentarse y finalmente erradicarse

Dado los hallazgos presentados en esta investigación, consideramos necesario implementar una transformación dentro del espacio universitario, haciendo de él un espacio seguro y que las universidades deben realizar acciones de información y sensibilización sobre los diversos tipos de violencia que subyacen en el espacio universitario, a fin de que tanto docentes como estudiantes puedan estar alertas y sensibilizados sobre las nuevas formas de agresión que subsisten en el medio académico para poder enfrentarlas de manera efectiva.

Del mismo modo, de acuerdo con las y los entrevistados las redes sociales hoy adquieren un rol protagónico que lo convierten en un mecanismo privilegiado en un sentido dual; por un lado para la agresión simbólica basada en género en el espacio universitario, por su potencial de inmediatez y también de replicabilidad/reproducción en tiempo real, dónde el anonimato resulta un aliado fundamental. De otro lado, las redes tienen también el potencial de ser una herramienta para la reeducación y para la prevención de todo acto de violencia. Por ello las universidades requieren no sólo revisar y modificar sus protocolos y procedimientos de actuación para contribuir a erradicar toda forma de violencia en el espacio educativo-universitario, sino también potenciar el uso de las redes sociales y el internet para dichos fines.-

A modo de cierre, es importante reiterar que las acciones para implementar estrategias para la prevención o sanción de la violencia simbólica y todas las formas de violencia de género constituyen un deber moral y político y, por tanto, no atenta, bajo ningún concepto, contra la autonomía universitaria. La erradicación de la violencia simbólica basada en el género en el espacio universitario aporta calidad en la educación. Pero sobre todo al derecho que todas las mujeres tienen a vivir una vida libre de violencia.

Bibliografía

- Abric, Jean. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 53-74). Ediciones Coyoacán.
- Anderson, Jeanine., & Mendoza, Rosa. (2019). Educating about gender: A comparison of two institutional contexts. In *Distant Alliances* (pp. 119-151). Routledge.
- Anker, Richard. (1998). *Gender and jobs: Sex segregation of occupations in the world*. Organización Internacional de Trabajo.
- Berger, Peter. y Luckmann, Thomas. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.
- Bourdieu, Pierre. (1990). *Sociología y Cultura* (M. Pou trad.). Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Bourdieu, Pierre. (1994). El campo científico. Publicado originalmente en *Actes de la recherche en sciences sociales*, No. 1-2, 1976, bajo el título Le champ scientifique: <https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/317/07R1994v1n2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bourdieu, Pierre. y Passeron, Jean Claude (1996). *La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- Bourdieu, Pierre. (1984). *Homo academicus*. Paris: Minuit.
- Bourdieu, Pierre., y Wacquant, Loïc . (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo xxi Editores.
- Buquet, Ana., Cooper Jennifer. A., Mingo, Araceli. y Moreno Hortensia. (2013). *Intrusas en la Universidad*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Butler, Judith. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.
- Chávez Irigoyen, Carmela. (2023). *Género y Educación Superior: Una mirada al sistema universitario peruano desde las trayectorias estudiantiles*. Documento de Trabajo, 1. Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8733>

- Chávez, Carmela. y Penelas, Esteban. (2021) Brechas de género en la gobernanza universitaria y la carrera docente en el Perú. *Revista Educación Superior y Sociedad* 2 (33), 738-766.
- Davis, K., & Moore, W. (1982). Algunos fundamentos de la estratificación En Stem C, ed. La desigualdad social 1. *Teorías de la estratificación y la movilidad sociales México Secretaría de Educación Pública, Diana*, 98.
- Guzmán, D. (2021). Brechas de género en la educación superior en Chile y su impacto en la segregación laboral. Una revisión sistemática de la literatura. *International Journal for 21st Century Education*, 8(1), 47-67.
- Cortázar, Francisco. (2019). Acoso y hostigamiento de género en la Universidad de Guadalajara. Habla el estudiantado. *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(50), 175-204.
- Evangelista, Angélica. (2017). Hostigamiento y acoso sexual en ámbitos de educación superior del sureste mexicano. *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*, 3(1), 336-341.
- González Galli, Leonardo., Meinardi, Elsa., & Plaza, María Victoria. (2019). Una revisión del currículo oculto escolar sobre sexualidad y género mediante la reflexión sobre la práctica y la metacognición.
- Igareda, Noelia., y Bodelón, Encarna. (2014). Las violencias sexuales en las universidades: cuando lo que no se denuncia no existe. *Revista Española de Investigación Criminológica: REIC* (12), 1-27.
- Ilizarbe, Carmen. (2022). *Acoso Sexual en universidades peruanas: Estado de la cuestión y aportes para una agenda de investigación*. Cuaderno de Trabajo N° 63. Grupo Sofía y Departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/183808>
- Irigoyen, Carmela, y Merino, Esteban. Penelas. R. (2021). Brechas de género en la gobernanza universitaria y la carrera docente en el Perú. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 33(2), 738-766.
- Jodelet, Denise. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales*, 3(5), 32-63.
- Lewis, Ann., y Silver, Christina. (2010). Computer Assisted Qualitative Data Analysis. *International Encyclopedia of Education*, 326 – 334
- Montesinos, Rafael., & Carrillo, Rosalía. (2011). El crisol de la violencia en las universidades públicas. *El cotidiano*, (170), 49-56.

- Morgade, Graciela. (2020). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón: relaciones de género y educación: esbozo de un programa de acción*. Noveduc Libros.
- Moscovici, Serge. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huemul S.A.
- Pateman, Carol. (1995). *El contrato sexual*. México. Anthropos.
- Poncela, Ana. María. Fernández. (2021). Una caracterización del humor violento en la enseñanza universitaria. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (32).
- Rodríguez, Alizon. (2020). *La investigación científica de las mujeres en el Perú: avatares y búsquedas detrás de la invisibilidad y el reconocimiento en el campo académico* [tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Repositorio Documental Gredos.
- Ruiz, Rosalva y Ayala, María del Rosario. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Revista Ra Ximhai*, 12(1), 21-32.
- Salazar Ximena. y Medina, Claudia. (2021). *Diagnóstico sobre la Violencia de Género en la PUCP 2021*. Dirección de Asuntos Estudiantiles (DAES). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Segato, Rita. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Editorial Traficante de Sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/map45_segato_web.pdf
- Sen, Amartya. (2007). *Identidad y violencia: la ilusión del destino*. Katz editores.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2021). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7913>
- Weber, Max. (1922). *Economía y sociedad*. México DF. Fondo de Cultura Económica.
- Vich, Víctor y Zavala, Virginia. (2017). Del racismo a la racialización: los argumentos sobre la desigualdad en el Perú. *Racismo y lenguaje*, 185.

Cuando lo ajeno se hace propio: políticas para integrar los cuidados en las universidades. Experiencias desde América Latina¹

María Goñi Mazzitelli, Clara Reyes, Cecilia Lara, Natalia Reyes, Andrea Basilio y Valeria Regueira

1. Introducción

Numerosas investigaciones —desde distintos contextos— sistematizan hace tiempo cómo se presentan y reproducen las desigualdades de género e interseccionales en las universidades. Con sus análisis —que robustecen el campo de los estudios en Ciencia, Tecnología y Género (CTG)— destierran ampliamente la idea de que las universidades son únicamente receptoras de las desigualdades de género que en ellas se reproducen, sino que también las producen. De ahí, que sus aportes son fundamentales por, al menos, dos motivos interrelacionados. Por un lado, permiten dimensionar cómo se presentan las desigualdades de género e interseccionales, cómo cambian, se adaptan y reconstruyen en los diferentes momentos históricos y contextos. Así, se reconocen las barreras explícitas e implícitas que conforman el entramado de desigualdades con características propias en el marco de estas instituciones. Por otro lado, estos análisis son insumos fundamentales para el diseño de políticas y acciones específicas. Con esto, se apunta a revertir dichas situaciones, posicionando a las universidades con un rol decisivo para provocar transformaciones.

En las últimas décadas pueden identificarse algunos avances significativos en materia de políticas y medidas específicas para

1 El análisis que se presenta en este capítulo surge del proyecto de investigación “Corresponsabilidad en los cuidados: el eslabón perdido en la carrera docente universitaria” financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la Universidad de la República, Uruguay. 2022- 2024.

revertir y transformar las desigualdades de género en las universidades latinoamericanas. A través del diseño y aplicación de planes de igualdad de género, muchas universidades han buscado abordar las brechas históricas a través de diferentes acciones transversales y la focalización en problemas específicos, como las violencias de género y la integración de los cuidados. A pesar de los esfuerzos realizados, los diagnósticos existentes insisten en la lentitud en el diseño de estas políticas, su implementación y alcances (Bonder, 2019 y 2022; Buquet, 2016).

El presente capítulo se centra en el análisis de la dimensión de cuidados, cada vez más presente en la agenda de las universidades. Hoy sabemos que en América Latina las mujeres dedican más tiempo que los varones a los trabajos no remunerados. Sabemos que, como resultado de ello, dedican tres veces más de tiempo que los varones al trabajo doméstico y de cuidados. A su vez, para las mujeres la principal razón para estar fuera del mercado laboral y del sistema educativo es el cuidado y para los varones es la desocupación². A esto se suma que, no sólo las tareas de cuidado se organizan inequitativamente entre varones y mujeres, sino también entre el Estado, el mercado, las comunidades y las familias (Torres, 2023).

La creación de conocimientos entre academia y movimientos feministas, particularmente, el diseño de estrategias y la articulación con las y los actores de las políticas públicas ha permitido avanzar en la incorporación de los cuidados en la agenda pública. En este marco pueden apreciarse cambios normativos y la creación de políticas que, de manera articulada, avanzan en el abordaje de las desigualdades que provoca la “división sexual del trabajo” (Hirata y Kergoat, 1997). Un aspecto relevante en esta construcción ha sido la consolidación —en acuerdo entre el conjunto de actores involucrados— de una perspectiva que ubica a

2 Cabe mencionar que estos datos no son comparables entre países de América Latina. Lo que dan cuenta los datos es de una tendencia que se mantiene igual en los diferentes países. Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe. CEPAL. <https://oig.cepal.org/es/indicadores/proporcion-tiempo-dedicado-al-trabajo-domestico-cuidado-no-remunerado-desglosado-sexo>

los cuidados “en el centro”, como un derecho fundamental para todas las personas (ONUMujeres y CEPAL, 2021; Esquivel y Kaufmann, 2016; Carrasco, 2011).

Frente a este avance, cabe preguntarse cómo reaccionan las universidades públicas en América Latina en la integración de los cuidados en sus marcos normativos y organizacionales. El análisis que aquí se presenta busca, en primer lugar, identificar cuáles han sido las políticas diseñadas e implementadas en las universidades, sus características, y, en segundo lugar, qué perspectivas las orientan.

El capítulo se estructura en cuatro apartados. El primero toma los aportes de los estudios de Ciencia, Tecnología y Género, en diálogo con la sociología de género y la economía feminista, para analizar las particularidades de los ámbitos académicos y el lugar de los cuidados en el marco de las universidades. El segundo apartado presenta la metodología implementada basada en un enfoque cualitativo de sistematización de información. El tercero presenta los resultados y su análisis tomando en cuenta desde cuándo se comienzan a implementar y los tipos de políticas identificadas. Finalmente, se plantean algunas reflexiones generales buscando avanzar en el desarrollo de estas políticas y su profundización.

1.1. Los cuidados en el ámbito universitario: qué cuidados y qué políticas

Los cuidados se destacan cada vez más en los estudios sobre los factores que explican y mantienen las desigualdades de género en las instituciones universitarias. A partir de la evidencia empírica producida, escasa todavía en nuestra región y principalmente orientadas hacia los efectos de la maternidad/paternidad, pueden reconocerse diferentes brechas: “una desaceleración” y/o menor productividad por parte de las mujeres, menor probabilidad de acceder a puestos de permanencia y/o de dedicación de tiempo completo, una carrera de formación signada por interrupciones o postergaciones, dificultades en la movilidad internacional, entre otros aspectos (Buquet et al., 2013; Arce Riffo et al., 2018; Blazquez Graf, 2014; Ortiz Ruiz, 2018; Fernández Soto

et al., 2022; Rodigou et al., 2011; Flores Garrido et al., 2017; Alcázar y Balarín et al., 2018, Castañeda-Rentería et al., 2019; Torres, 2023; Maffia 2008).

Como señaló Fox Keller (1991 y 1996), el ingreso de las mujeres a los espacios académicos masculinizados no es suficiente —no basta con “añadir mujeres y batir”—si las estructuras, y por ende sus pautas y normas, no se ven modificadas. En el ámbito académico el límite que separa las esferas pública y privada se torna borroso y confuso, el trabajo académico y la vida cotidiana interactúan permanentemente, entre otras cosas pautando mutuamente sus tiempos, ritmos y procesos (Palomar Vereza, 2011). La pandemia de covid-19 exacerbó este fenómeno, desdibujando todavía más la frontera entre el ámbito laboral y la vida familiar (UNCiencia, 2020).

En el recorrido de producción de evidencia acerca de la interrelación entre los cuidados y las desigualdades de género e interseccionales puede reconocerse un diálogo entre diferentes marcos conceptuales que profundizan el análisis al respecto de sus efectos en las universidades. El encuentro entre los estudios CTG, la sociología de género y la economía feminista reconoce puntos convergentes, tensionando las formas tradicionales de organización de las universidades y ampliando la construcción de posibles recorridos para el urgente reconocimiento e integración de los “trabajos de cuidados” (Carrasco, 2011).

Es el caso del análisis sobre las trayectorias académicas. La exigencia a una dedicación total, la plena disposición para la ciencia y la secuencialidad ininterrumpida de las distintas etapas acumulativas suele asociarse como “el recorrido ideal” (Yáñez, 2016) por el cual deben transitar de igual manera varones y mujeres. La construcción de este relato se encuentra fuertemente basado en un modelo meritocrático que orienta y regula a las instituciones académicas y se impone como un elemento «igualador» de cualquier diferencia, no sólo las de género (Connell, 2009). De esta manera, las actividades de cuidado, que son aquellas que pertenecen al ámbito de la subjetividad, privado e individual, quedan “suspendidas” al ingresar al ámbito universitario, gobernado por la razón y la objetividad. Cuando las mujeres no cumplen con este “recorrido

ideal”, el problema se sitúa en el plano individual, subjetivo, y no en como las universidades van conformando una organización generizada (Acker, 1990). Por tanto, cualquier tipo de interrupción de las trayectorias tienen efectos negativos, principalmente, sobre las mujeres (Fernández Soto, et al.; 2022; Morrison et al., 2011).

Con el objetivo de “romper” con la falsa idea de interdependencia de espacios —públicos y privados—, de “recorridos ideales” y la aparente “neutralidad” en la construcción de las organizaciones es que los aportes de estos distintos campos de estudios han evidenciado la imposibilidad de escisión entre un espacio y el otro (Acker, 1990; Carrasco, 2011; Ortiz Ruiz, 2018; Pautassi, 2007; Torns, 2005). A esto se suma la construcción de una noción amplia de lo que implican las actividades que conforman el “trabajo de cuidados” (Carrasco, 2011). En este marco, se reconoce a este trabajo como toda aquella actividad y práctica necesaria para la supervivencia cotidiana de las personas dependientes, por su edad o por sus condiciones/capacidades (niñas/os, personas mayores, enfermas y/o con discapacidad). Esto incluye el autocuidado, el cuidado directo de otras personas, la provisión de las precondiciones en que se realiza el cuidado (la limpieza de la casa, la compra y preparación de alimentos) y la gestión del cuidado (coordinación de horarios, traslados a centros educativos y a otras instituciones, supervisión del trabajo de cuidadoras remuneradas, entre otros) (Batthyány, 2010; Carrasco, 2016; Torres, 2020). Esta definición amplia considera el conjunto de estas actividades como imprescindibles para satisfacer necesidades físicas y psicológicas de las personas.

Una perspectiva que aporta a la economía feminista, central para imaginar nuevas construcciones, es la que ubica a los cuidados en el centro de la “sostenibilidad de la vida” (Pérez Orozco, 2019, 2015) y con este giro se habilita a la construcción una forma de organización que los incluya y no excluyente. Esto implica, colocar el trabajo de cuidados en un circuito integrado entre producción-reproducción, trabajo remunerado-trabajo no remunerado, mercado-estado-hogares. Con esto, se plantean otros horizontes posibles en su redistribución y reconocimiento que permita construir una organización socioeconómica y cultural que transforme la actual organización del trabajo (Federici, 2013), la acumulación

de riqueza como horizonte (Carrasco, 2013) y la invisibilización de la interdependencia (Tronto, 2013). A través de este giro se apuesta por generar – o al menos iniciar el recorrido hacia – las condiciones para una vida que merezca ser vivida (Pérez Orozco, 2015).

El “trabajo de cuidados” históricamente ha quedado en los márgenes de la organización universitaria, considerando las actividades que lo componen como incompatibles con las tareas que deben cumplir las mujeres al ingresar en este espacio. El acceso masivo de las mujeres en las universidades, su participación como estudiantes y docentes no ha significado *per se* una transformación en cómo se organizan dichas instituciones que reproducen prácticas discriminatorias (Buquet et al., 2013). Pero su presencia, junto a los feminismos, ha logrado poner en tensión al espacio universitario en la medida en que con su habitar cuestionan problemáticas tradicionalmente invisibilizadas. Que las mujeres se ubiquen principalmente en los puestos más bajos del escalafón, que no accedan a cargos de mayor responsabilidad y que estén obligadas a constantes renunciadas personales y/o familiares si pretenden optar por cargos de mayor jerarquía (Guil, 2004; Rodigou et al., 2011), son situaciones que ya no resultan ajenas en la dinámica institucional universitaria.

Con todo lo señalado, la potencia transformadora de los cuidados plantea un horizonte hacia el cual avanzar, reconociendo en el ámbito universitario cómo estas actividades se interrelacionan con el resto de las actividades que allí se producen, y viceversa. Esto plantea múltiples desafíos en el diseño de políticas y la construcción de normativas en el contexto universitario y que apunten a la integración de los cuidados y la transformación de dichas estructuras (Blazquez Graf, 2014; Buquet, 2016; Arce Riffo, et al; 2018; Yáñez, 2016).

1.2. Modelos de políticas: entre la conciliación y la corresponsabilidad

Son distintos los modelos de políticas públicas diseñadas y aplicadas en América Latina. Por un lado, las políticas de conciliación que refieren a la necesidad de unir dos áreas tradicionalmente en disputa —familia y trabajo. Entre las medidas que

pueden tomar las instituciones se encuentran i) los permisos que permiten poner en pausa la carrera para dedicarse al cuidado de familiares; ii) la flexibilidad laboral para adaptar el conjunto de actividades; iii) servicios públicos que atiendan las necesidades de cuidado de adultos dependientes y niños, niñas y adolescentes (Rodríguez, 2021). Se destaca que la flexibilidad permite cierta modificación, adaptando aspectos del trabajo remunerado a las tareas de cuidados (y no al revés), aunque sin abandonar la lógica de la conciliación.

El mandato de la conciliación inscripto en la lógica de trabajo mercantil coloca la enorme responsabilidad de compatibilizar estos ámbitos en las mujeres; acentuando la dicotomía de trabajo productivo vs. trabajo reproductivo (Rodigou et al., 2011). Las experiencias que de estas se derivan fueron valoradas negativamente, ya que tendieron a reproducir los roles de género buscando resolver las necesidades de conciliación sólo para las mujeres, mientras que los varones mantenían su forma de inserción contemplando el modelo imperante de trabajador ideal, “aquel sin responsabilidades familiares”. La conciliación trabajo- familia por parte de las mujeres se ha constituido como un obstáculo en sus trayectorias laborales (Torres, 2023). En el caso de las universidades, cuando las mujeres intentan conciliar trabajo no remunerado con su trabajo en la universidad, se generan problemas en sus trayectorias académicas, que son a la vez legitimadas y perpetradas por la lógica institucional (Buquet, et al; 2013; Arce Riffo, et al; 2018; Ortiz Ruiz, 2018; Fernández Soto, et al, 2022; Rodigou et al, 2011; Flores Garrido, et al; 2017).

Por otra parte, pueden reconocerse las políticas que apuntan hacia la corresponsabilidad social y de género. Esta orientación supone la conjunción de esfuerzos entre todos los actores de la sociedad que tienen la capacidad de ser proveedores de bienestar; el Estado, el mercado, las familias y la comunidad. A su vez, la corresponsabilidad de género refiere a la promoción de la igualdad para transformar la división sexual del trabajo que provoca que las mujeres pierdan oportunidades de participación y desarrollo (Esping Andersen, 2000; Martínez, 2008; ONU Mujeres y CEPAL, 2021; Salvador, 2021).

Cabe destacar que ambas orientaciones —conciliación y corresponsabilidad— conviven en el diseño de estrategias y que, en la actualidad, para que las medidas de conciliación funcionen, debe romperse con la tendencia de que sean las mujeres las que recurren a dichos derechos. De ahí, la necesidad de apostar hacia la conciliación con corresponsabilidad que apuntan a modificar los patrones culturales que asignan roles diferenciados a varones y mujeres en relación con los cuidados y avanzar en la igualdad real de oportunidades (Salvador, 2021; Arenas Ramiro, 2017).

Con el objetivo de analizar las políticas públicas de cuidado, Elson (2008 y 2017, en Salvador, 2021) propone un marco basado en las Tres R: el reconocimiento del trabajo no remunerado; la reducción de este trabajo, a través del desarrollo de servicios o prestaciones para el cuidado (licencias y medidas de corresponsabilidad) y la redistribución del tiempo dedicado a los cuidados no remunerados entre varones y mujeres. En este marco, se apunta a romper con el carácter “invisible” del trabajo de cuidados (Larguía y Dumoulin, 1975). Para que se convierta en un asunto público (Birkland, 2015) y un objetivo de políticas, es necesario darle visibilidad. Con esto, se apunta a darle valor y priorizar la reproducción social y los cuidados como ejes centrales. En este escenario, visibilizar los cuidados implica cuestionar el sistema económico, la forma en cómo se organizan las instituciones, con el objetivo de construir nuevas bases para integrar el trabajo de cuidados como actividades centrales (Pérez Orozco, 2019).

Analizar cómo se presentan las políticas y medidas de cuidados que se han implementado en las universidades en América Latina, cuál ha sido su orientación, pretende brindar insumos para profundizar en su avance, pensar en su mejora y/o modificación y encontrar los vacíos que aún faltan abordar.

2. Metodología

Este capítulo tiene por objetivo relevar y analizar cuáles han sido las políticas de cuidado que han implementado algunas universidades de América Latina. Se consideran políticas de cuidado a las

acciones o programas dirigidos a facilitar o promover las actividades cotidianas de sostenimiento de la vida que generan bienestar físico o emocional en las personas (ONUMujeres y CEPAL, 2021).

Para realizar el relevamiento se consideraron las universidades que integran el Comité Académico de Género (CAG) de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM)³. El CAG tiene entre sus objetivos contribuir a la implementación de políticas de género para lograr las condiciones de trabajo y de estudio que garanticen una creciente equidad. En total son 28 universidades las que integran el comité, representando un total de seis países. La tabla 1 presenta cuáles son estas universidades y el país al que pertenecen.

Tabla 1 - Países y universidades que integran el Comité Académico de Género

Países y Universidades	
Argentina	Brasil
Universidad de Buenos Aires	Universidade Federal de Goiás
Universidad Nacional de Córdoba	Universidade Federal do Paraná
Universidad Nacional de Cuyo	Universidade Federal Rio Grande do Sul
Universidad Nacional de Entre Ríos	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Universidad Nacional del Litoral	Universidade Federal de Santa Catarina
Universidad Nacional de La Plata	Universidade Federal de São Carlos
Universidad Nacional de Mar del Plata	Universidade de Brasília
Universidad Nacional del Nordeste	Universidade Estadual de Campinas
Universidad Nacional de Quilmes	Universidade Federal de São Paulo
Universidad Nacional de General Sarmiento	
Universidad Nacional del Sur	

(Continúa en página siguiente)

3 La Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) es una Red de Universidades públicas, autónomas y autogobernadas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay que, debido a sus semejanzas, comparten sus vocaciones, su carácter público, sus similitudes en las estructuras académicas y la equivalencia de los niveles de sus servicios; características que las sitúan en condiciones de desarrollar actividades de cooperación con perspectivas ciertas de viabilidad. Para más información: <http://grupomontevideo.org/site/>

Bolivia	Chile
Universidad Mayor de San Simón Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier	Universidad de Chile Universidad de Playa Ancha Universidad de Santiago de Chile
Paraguay	Uruguay
Universidad Nacional de Asunción Universidad Nacional del Este	Universidad de la República

Fuente: Elaboración propia en base a la información de la página web de AUGM. 2025

Para sistematizar las políticas implementadas, el trabajo de campo —que se realizó entre junio de 2023 y marzo de 2024— se dividió en dos etapas. En primer lugar, se hizo una búsqueda en los sitios web de cada una de estas universidades⁴. Para esto se seleccionaron una serie de palabras clave asociadas a las políticas de conciliación o corresponsabilidad que han sido aplicadas en ámbitos públicos y privados, producto de normativas nacionales y recomendaciones internacionales. Estas palabras fueron:

- licencias por maternidad/paternidad, hijos/as pequeños, cuidados; salas de lactancia/lactarios; salas de recreación, jardín de infantes/maternal, guardería, centro de cuidados; becas + maternidad/paternidad; evaluación + maternidad/paternidad/cuidados; reglamentos + maternidad/paternidad/cuidados.

En una segunda etapa, se contactó a las personas referentes de los espacios institucionales de género de las universidades que integran el cag, con el objetivo de validar la información encontrada y sumar nueva que no se había registrado en la primera etapa. Se enviaron un total de 73 correos electrónicos y se obtuvieron 20 respuestas.

En el relevamiento de la información se incluyeron los siguientes datos:

4 Se utilizaron los buscadores de los sitios web de las universidades y también el motor de búsqueda de *Google*, utilizando como filtro de búsqueda el dominio que correspondía a la institución relevada en cada caso (“site:ejemplo.edu.uy”).

1. Nombre de cada política
2. Objetivos
3. Año de creación
4. Población destinataria
5. Evaluaciones de estas acciones

La sistematización identificó la existencia de 125 medidas que se distribuyen en 26 universidades de las 28 del universo seleccionado. Las universidades en las que no se halló información sobre políticas de cuidados fueron: la Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca (Bolivia) y la Universidad Mayor de San Simón (Bolivia). En esta última, se identificó un reglamento de licencias y suplencias, al que no se pudo acceder por problemas en la página web.

Es fundamental destacar las limitaciones de la sistematización realizada. La búsqueda de información estuvo condicionada por la disponibilidad de datos en los sitios web de las universidades, la eficacia de los motores de búsqueda y el tipo de información que cada institución decide publicar. Estas restricciones pueden haber generado vacíos en la recopilación de datos o sesgos en la representación de las medidas identificadas. Por lo tanto, los resultados obtenidos no deben interpretarse como definitivos, sino como una aproximación inicial que ofrece una visión general del estado de las políticas de cuidados en las universidades analizadas. Este ejercicio tiene como principal objetivo ilustrar las iniciativas existentes y, sobre todo, reconocer las medidas implementadas, sirviendo como base para futuros análisis y avances en la materia.

Con estos insumos se clasificaron las medidas de acuerdo con sus objetivos, y en función de las políticas que se han desarrollado principalmente en nuestro contexto, en cuatro categorías:

- **Tiempo:** permisos laborales y académicos que otorguen tiempo para cuidar: pre y postnatal maternal y paternal, otras licencias para el cuidado de hijos/as, personas mayores, etc. En estas se incluye también las medidas que “pausan el tiempo” – conocidas también

como “*stop the clock*” - que retrasan la evaluación docente si en el período a evaluar se experimentó el nacimiento de un hijo/a.

- **Prestaciones monetarias:** se refieren a un monto de dinero otorgado para comprar servicios de cuidados en el mercado.
- **Servicios:** involucran acciones para el cuidado propiamente, como los servicios para hijos/as de la población universitaria.
- **Modifican y/o crean pautas en reglamentos:** establecen criterios específicos para contemplar los cuidados en las diferentes actividades académicas, como la evaluación o desempeño de funcionarios/as, docentes y estudiantes.

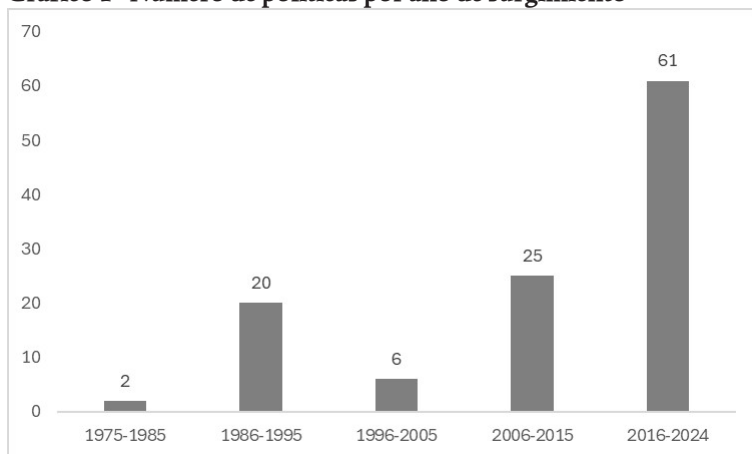
Además de describir y analizar los datos sistematizados, estas categorías se ejemplifican con algunos casos observados.

3. Resultados

3.1. Políticas de cuidado: ¿desde cuándo y para quiénes?

Resulta pertinente iniciar este análisis identificando los períodos en los que se fueron gestando las políticas relevadas. A partir de esta inquietud, y en función de los datos obtenidos, distinguimos cuatro momentos clave que permiten reconocer las transformaciones en torno al lugar que comenzaron a ocupar los cuidados en la agenda universitaria, siempre en articulación con un contexto más amplio de movilización social. El Gráfico 1 (página siguiente) presenta el total de políticas registradas en cada uno de estos períodos.

La primera política identificada fue en 1975. Esta corresponde a la creación de un “jardín maternal” en la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina, que se mantiene vigente. Luego, a partir de la década de 1980 se despliegan con mayor frecuencia y continúan emergiendo durante las décadas siguientes de forma relativamente sostenida. Tomando en cuenta esto, hace casi 50 años que los cuidados han estado presentes en algunas de estas instituciones.

Gráfico 1 - Número de políticas por año de surgimiento

Fuente: Elaboración propia con base en el relevamiento realizado. N:114 medidas, ya que en 11 (once) no se logró identificar la fecha de implementación. 2025

La “explosión” de políticas observadas a partir del 2016 puede explicarse como resultado de múltiples factores, tanto internos como externos a las universidades, vinculados a sus contextos más amplios. Por un lado, desde hace más de tres décadas —y con creciente sistematicidad— los estudios de género y feministas en América Latina han construido una sólida base de conocimientos en torno a los cuidados. Este acervo, en articulación con los movimientos feministas, configuró progresivamente una red de saberes y acciones que permitió reconocer la centralidad de los cuidados en el marco de los derechos ciudadanos. Por otro lado, las movilizaciones feministas recientes —entre ellas la convocatoria a la “huelga internacional feminista” de 2018 y sus continuidades— cuestionaron la invisibilidad de los esfuerzos y tareas de cuidado, en tanto dicha invisibilidad reproduce un sistema que depende estructuralmente de esas labores y que, al mismo tiempo, las desvaloriza en comparación con otras. La confluencia de estos procesos ha impulsado la conformación de una agenda regional que permea, con diferentes matices, los sistemas

universitarios y políticos de cada país⁵. Finalmente, las académicas feministas en las universidades han aportado, a partir de los conocimientos producidos y su militancia, a la inclusión de los cuidados en el marco de dichas instituciones y los desafíos persistentes en estos espacios.

En cuanto a la población a las que van destinadas estas políticas, para su análisis se ha optado una clasificación entre: población docente, población no docente y población estudiantil. Cabe mencionar que hay medidas que están orientadas exclusivamente hacia algunas de estas poblaciones y otras que son compartidas. En el caso de la población que trabaja en las universidades - docentes y no docentes- se registra la mayor cantidad de medidas dirigidas exclusivamente, el 53,6%. En el caso de la población estudiantil, se registraron 27 medidas exclusivas, representando el 21,8 % del total. Finalmente, las medidas que son compartidas por todas las poblaciones - toda la comunidad universitaria - representan el 24,8% del total de medidas.

3.2. Tipo de medidas y orientaciones

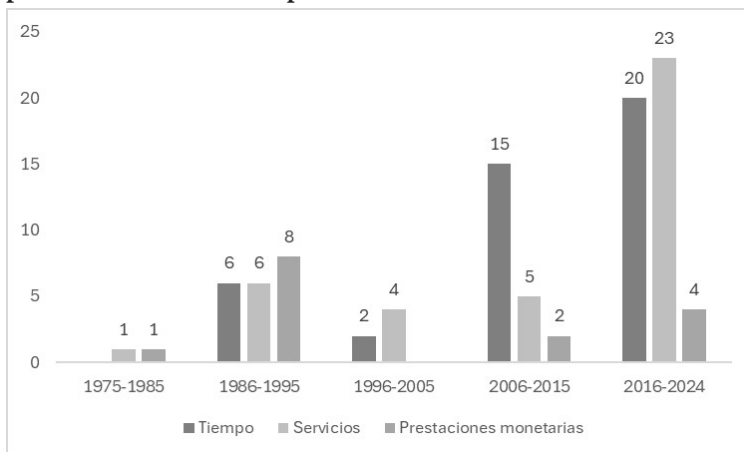
Como identifica Salvador (2021), brindar cuidados implica contar con recursos como tiempo, dinero o servicios. En esta línea, las políticas pueden dividirse entre: a) las medidas que facilitan la disponibilidad de tiempo — licencias parentales— y para cuidados de personas dependientes; b) servicios que ayudan a disminuir la carga de trabajo en el hogar o la familia y c) prestaciones monetarias, también destinadas a financiar la tercerización de los cuidados (Salvador, 2021).

Agrupadas de acuerdo con este criterio, las medidas que predominan en las universidades analizadas son las de servicios (40), las medidas de tiempo (48) y las prestaciones monetarias (18). El conjunto de estas representa el 84,8% del total relevadas. Al analizar su distribución a lo largo de los distintos períodos identificados (véase Gráfico 2), se observa que las medidas orientadas

5 <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/d1fb9b2a-5e17-4a75-9c2b-f3ed1a554c90/content>

a la provisión de servicios —tales como espacios de recreación y/o dispositivos de cuidado de media jornada o jornada completa— son las únicas presentes en todos los períodos. Asimismo, se confirma una fuerte concentración en la implementación de estas medidas entre 2006 y 2024, período que concentra el 71 % del total.

Gráfico 2: Tipo de medidas universitarias de tiempo, servicios y prestaciones monetarias por año



Fuente: Elaboración propia con base en el relevamiento realizado. N:97 medidas, ya que en 9 (nueve) no se logró identificar la fecha de implementación. 2025

En el caso de las medidas de tiempo, la aplicación de licencias parentales se registra principalmente desde la década de los 90. Al analizar los diferentes reglamentos, se observan cambios progresivos en los cambios/integración de nuevos/as destinatarios/as y también en la forma de denominación que utilizan en los documentos oficiales. En el caso de la diversidad de licencias otorgadas, además de por maternidad y paternidad, se registran por adopción, permisos de lactancia, a personas co-adoptantes, co-gestantes y por atención a familiares enfermos. Estas medidas logran visibilizar las diferentes poblaciones destinatarias de cuidados, descentrar el binomio cisnormativo – mujeres/ varones

– y adoptar una perspectiva no binaria, así como también redistribuir los cuidados y promover la corresponsabilidad entre las personas responsables.

Otros cambios, más recientes, han sido las extensiones en las licencias de medio horario reconociendo el tiempo que este trabajo implica para quienes lo asumen. Por ejemplo, es el caso de la Universidad de la República en Uruguay en donde el medio horario puede utilizarse por 24 meses⁶.

Cuadro 1. Ampliar los plazos de licencias

Extensión de licencias para cuidados y crianzas

Universidad Nacional de Rosario. Argentina

Implementación: 2022

Población destinataria: Docentes y no docentes.

Objetivo: “La promoción de políticas de cuidados y corresponsabilidad en la UNR es una de las dimensiones fundamentales del PLAN UNR FEMINISTA, que busca reducir las brechas de género y promover la igualdad de género en la institución.” (Universidad Nacional de Rosario, 5 de julio de 2022)

En el marco de estas políticas se incluyen también aquellas que buscan “pausar el tiempo”, cuyo principal objetivo es posergar la evaluación docente en los casos en que, durante el período considerado, haya ocurrido el nacimiento de un/a hijo/a. Estas medidas se orientan a mitigar las barreras que enfrentan las mujeres en sus trayectorias académicas, particularmente las asociadas a la segregación vertical. En su mayoría, están dirigidas exclusivamente a mujeres y establecen un año como lapso de “pausa” en la evaluación. Sin embargo, este tipo de disposiciones han comenzado a ser cuestionadas a nivel internacional, tanto por la orientación que promueven como por la falta de evidencia acerca de su efectividad. Al centrarse únicamente en las mujeres, estas políticas no habilitan la redistribución de las responsabilidades de cuidado y, en consecuencia, tienden a consolidar los roles tradicionales y la división sexual del trabajo.

6 <https://www.psico.edu.uy/noticias/resolucion-del-consejo-directivo-central-de-la-universidad-de-la-republica-en-sesion>

Pese a su implementación, persisten rezagos en las trayectorias de las mujeres respecto de sus pares varones: ellas continúan concentrándose durante más tiempo en los niveles de menor jerarquía y remuneración (Tomassini et al., 2024). Una de las limitaciones centrales de estas medidas es que no modifican los criterios de evaluación, lo cual escapa a sus objetivos explícitos. Dichos criterios reproducen el “recorrido ideal” de la carrera académica, construido en torno a un ciclo vital y profesional masculino que desatiende las actividades de cuidado. Esta situación se agrava si se considera que el período de mayor productividad científica suele coincidir con la maternidad/paternidad y las demandas de crianza.

De allí la importancia de su evaluación y seguimiento, a fin de reconocer en qué medida resultan efectivas y de identificar posibles ajustes. En total, se registraron diez medidas de este tipo, aplicadas en universidades de Argentina, Chile y Uruguay desde 2018⁷.

En el marco de las medidas que brindan servicios, en estas se incluyen los centros de cuidados (que tienen diferentes denominaciones⁸) y las salas de lactancia. Los primeros, llamados en sus inicios “jardines maternos”, son de las primeras políticas que comenzaron a implementarse y se han sostenido en los diferentes períodos, consolidándose en el presente. Como se mencionó en el apartado anterior, las universidades argentinas registran la creación de estos espacios a partir de 1975, expandiéndose en los años 90. Desde la década del 2000, estos servicios se expanden, principalmente de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay. Cabe destacar que la mayor parte de estos centros pueden ser utilizados por toda la comunidad que transita y habita estos espacios; estudiantes, docentes y no docentes.

Estos servicios adquieren diferentes características. Por un lado, se registran espacios que se implementan todo el año, otros

7 En la Universidad de la República, Uruguay, esta medida se aplica desde el 2012.

8 Algunas de las formas de nombrar estos servicios son: “Jardín Maternal”, “Jardines de infantes”, “Colonia de vacaciones”, “Centros de recreación” y “Espacios de Cuidado”, entre otros.

funcionan sólo durante el período de vacaciones escolares, en horarios laborales y de clases; y más recientemente, se registra su creación en el marco de actividades concretas, por ejemplo, congresos. Por otro lado, las poblaciones que atienden también varían. Usualmente, los servicios están destinados a los cuidados hacia la primera infancia (entre 45 días y tres o cuatro años), aunque existen algunas propuestas más amplias o dirigidas a infancias y adolescencias.

Con este tipo de medidas, las universidades comienzan a asumir un rol activo de corresponsabilidad, integrando en sus estructuras la provisión de este tipo de servicios y redistribuyendo las responsabilidades, reduciendo el tiempo de cuidados no remunerados. Pero lo cierto es que, para que estas medidas efectivamente se conciban como de corresponsabilidad, no sólo deben ofrecer servicios (o subsidios para costear servicios privados) sino promover a que éstos brinden jornadas compatibles con la jornada laboral de tiempo completo.

Finalmente, se identificaron 16 salas de lactancia que comenzaron a instalarse desde el 2018 hasta el 2022. La amplia mayoría, responde a la normativa internacional⁹ y las respectivas normativas nacionales. Resulta interesante cómo estas medidas (espacios de cuidados y salas de lactancias) van reconfigurando el lugar físico de las universidades. De esta manera, se van creando nuevos “escenarios” que permiten el ingreso de algunas de las actividades de cuidados a las instalaciones de las universidades. Esto habilita la coexistencia con estas actividades que, históricamente, habían sido desplazadas e individualizadas en las responsabilidades de las personas y no de la institución (Spataro y Flesler, 2021).

9 La Organización Internacional del Trabajo (OIT) en el 2000 el convenio (C183) sobre la protección de la maternidad que especifica que se tienen derecho a una o varias interrupciones por día o reducción horaria para la lactancia. Por ende, contar con un espacio físico adecuado para esto es un requisito indispensable. Por más información: https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C183

Cuadro 2. Servicios de cuidados

Centros de recreación y cuidados

Universidad de la República. Uruguay.

Implementación: 2018

Población destinataria: Comunidad universitaria (funcionarios/as no docentes, docentes y estudiantes).

Objetivo: Los espacios de recreación y cuidados están dirigidos a hijos/as de trabajadores/as y estudiantes de UDELAR, a partir de los tres años. Si bien los primeros centros surgen a iniciativa de diferentes facultades en el año 2018, en 2021 se aprueba una partida presupuestal a nivel central para financiar “dispositivos de apoyo a la comunidad universitaria en cuidados de primera infancia y niñez” y se realiza una convocatoria abierta a los servicios. En 2022 se presentan 16 propuestas, tanto en Montevideo como en el interior del país¹⁰. Cada centro tiene diferentes características y objetivos, la mayor parte funcionan durante los períodos vacacionales y unos pocos se sostienen durante todo el año. (Universidad de la República [UDELAR], 28 de enero de 2022)

En cuanto a las prestaciones monetarias (ayudas económicas para costear el pago de servicios privados de cuidados de menores a cargo) la mayoría están destinadas hacia la población de estudiantes. Las universidades de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay implementan este tipo de prestaciones (en total 18), registrando las primeras en la década de los 80 y hasta la actualidad. Esta medida se gestiona principalmente a través de programas de becas. Para su asignación, las personas deben cumplir con algunos prerequisites como que los/as niños/as a cargo no estén en edad de asistir a establecimientos de edad obligatoria y que se encuentren en una situación socio- económica precaria.

3.3. Medidas que modifican y/o crean pautas en reglamentos

Sumado a estos tres tipos de medidas (de servicios, tiempo y prestaciones monetarias) del relevamiento surgen las que contemplan los cuidados en los reglamentos universitarios. Estas

10 https://gestion.udelar.edu.uy/sites/default/files/2022- /Dist%20565%2022_ Informe%20Centros%20Recreativos.pdf

medidas, buscan avanzar en la transformación estructural de la organización institucional del trabajo universitario. En total, se registraron 19 medidas. Cabe mencionar que la aplicación de la mayoría de estas se ubica desde el 2018, en total 14 registradas hasta el 2023.

Cuadro 3. Flexibilidad horaria

Medidas de flexibilidad académica en el marco del Reglamento de Corresponsabilidad Social en el cuidado de hijas e hijos de estudiantes.

Universidad de Chile. Chile.

Implementación: 2018

Población destinataria: Estudiantes.

Objetivo: El presente Reglamento tiene por objetivo asegurar a las y los estudiantes madres y padres, y futuras madres y padres, condiciones de corresponsabilidad social en el cuidado de hijas e hijos, que les permitan desarrollarse adecuadamente en la vida universitaria y cumplir con los requisitos establecidos en los respectivos programas de estudios, conciliando sus actividades académicas y sus responsabilidades familiares.

Se establecen las siguientes disposiciones:

- Prioridad en inscripción de asignaturas y actividades curriculares.
- Interrupción anticipada de determinadas asignaturas o actividades curriculares en el semestre o año académico, sin efecto de reprobación ni postergación de estudios.
- Exigencia de porcentaje de asistencia menor al fijado en asignaturas o actividades curriculares.
- Reprogramación, trabajos no presenciales u otras formas de flexibilización en la rendición de evaluaciones.

(Universidad de Chile, s.f.)

Estas medidas, están principalmente orientadas hacia la población docente y estudiantil. Estas buscan facilitar la continuidad en la carrera docente y la formación de estudiantes a través de la flexibilización de normativas que regulan determinados procesos, logrando dar relevancia y visibilidad a estas tareas en un ámbito donde comúnmente no las tienen. Algunos ejemplos son: la posibilidad de reprogramar fechas de concursos docentes que tomen en cuenta los períodos de licencia, reglamentos

para la asignación de tareas a quienes se reintegran con medio horario, la posibilidad de teletrabajar y realizar evaluaciones docentes que tomen en cuenta las condiciones y el tiempo en que las actividades fueron desarrolladas. Con relación a esto último, se busca integrar los aspectos personales relevantes – además de la cuantificación de antecedentes – como las actividades de cuidado que se puedan haber asumido y que pudieran haber menudado el nivel de sus antecedentes. También en el marco de estas medidas, si bien de manera incipiente aún, se suma el reconocimiento de las diferentes identidades sexo genéricas y el derecho en el ejercicio no binario de la maternidad/paternidad.

En el caso de las medidas dirigidas a estudiantes, principalmente estas abarcan la modificación en los reglamentos en la cursada y el diseño de protocolos específicos para regular la participación de madres/padres. De esta manera, pueden observarse la posibilidad de inscripción tardía, reprogramación de entrega de trabajos finales, flexibilidad en la asistencia a clase, entre otras medidas.

Todas las medidas analizadas integran de diversas formas las tareas de cuidado en las pautas que organizan y regulan las universidades, sin embargo, la mayoría se presentan en forma de acciones puntuales, aisladas o no coordinadas dentro de una misma institución. Una política de cuidados integral debería articular los objetivos que se proponen las medidas implementadas para garantizar los efectos que estas se proponen: reconocer la interrelación de las actividades de cuidados con las que se realizan en las universidades; buscar que los cuidados no constituyan un obstáculo en las trayectorias laborales y estudiantes; y avanzar hacia la igualdad de oportunidades. Del relevamiento se desprende un ejemplo de política integral es la “Política de corresponsabilidad social en la conciliación de las responsabilidades familiares y las actividades universitaria” de la Universidad de Chile¹¹. En esta, se establecen lineamientos para promover la corresponsabilidad en los cuidados y genera mecanismos para

11 <https://direcciondegenero.uchile.cl/wp-content/uploads/2019/07/Pol%C3%ADtica-Corresponsabilidad.pdf>

facilitar la conciliación entre esas tareas y las actividades docentes o estudiantiles.

4. Reflexiones finales

Las universidades son espacios privilegiados, por su resonancia social, para difundir y consolidar una mirada que cuestione la discriminación y desigualdad, y por tanto su misión en ámbitos de la educación y formación profesional puede favorecer de manera sustantiva a transformaciones sociales más profundas a favor de la igualdad. Como instituciones, no lograrán producir cambios sustantivos que trasciendan hacia lo social si no desarrollan un proceso sostenido de transformación de sus propias prácticas y funcionamiento organizativo. Mirarse a sí mismas, reconocer cuáles son las desigualdades de género que se producen en su contexto no resulta una tarea sencilla, pero si urgente que requiere tomar una posición política que redunde en medidas para erradicar estas desigualdades al interior de la institución.

A partir del relevamiento realizado, este capítulo buscó identificar cuáles son las políticas de cuidado, traducidas en distintas medidas, implementadas y que, principalmente, han cobrado fuerza en los últimos diez años. La amplia mayoría se dirigen al cuidado de menores a cargo, lo que deja planteados múltiples desafíos para continuar trabajando. Por un lado, integrar al conjunto de medidas las múltiples actividades que forman parte de los “trabajos de cuidados” y las distintas poblaciones que pueden abarcar estas actividades. Por otro lado, innovar en el diseño de dichas medidas, tomando en cuenta las particularidades de dicha institución y también las demandas concretas que puedan relevarse de su población. Finalmente, establecer mecanismos para el seguimiento y evaluación que permitan identificar cuáles son sus efectos, si son los esperados o es necesario ajustar su implementación. Si bien sus efectos pueden ser positivos, nulos o negativos, al no contar con conocimientos al respecto, difícilmente puedan profundizar en sus diseños y cambios que estas plantean.

Si bien la construcción de distintas medidas, su aplicación, y la integración de los cuidados en los reglamentos y normativas de las universidades permiten, paulatinamente, reconocer la interrelación de estas actividades con el espacio universitario, no son suficientes. La inclusión de los cuidados, las actividades que los involucran, implica promover cambios culturales que deben acompañar estos procesos y modificar las pautas organizacionales en las universidades. Revisar estas prácticas, trastocar el orden de género aún hoy imperante, reconocer las actividades de cuidados dentro de la institución hace parte de los desafíos que en paralelo se presentan para acompañar este tipo de medidas. Identificar cuáles son estas políticas es fundamental para continuar profundizando en este proceso de inclusión de los cuidados que debe, necesariamente, ir acompañado de debates y reflexiones colectivas que apunten hacia la paulatina, pero segura, transformación de la cultura androcéntrica que impera actualmente en las universidades. El proceso se ha iniciado, profundizarlo hace parte de la estrategia a implementar.

Bibliografía

- Acker, Joan (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender & Society*, 4(2) 139-58
- Alcázar, Lorena y Balarin, María. (2018). *Desigualdad en la academia: mujeres en las ciencias sociales peruanas*. Grupo Sofia.
- Arce Riffo, Javiera; Berlien, Karin y López, Noemi (2018) *Análisis sobre las relaciones de género en la Universidad de Valparaíso*. Universidad de Valparaíso. Unidad de Igualdad y Diversidad.
- Arenas Ramiro, Mónica. (2017) La igualdad de oportunidades en la carrera universitaria: conciliación y corresponsabilidad como medios para conseguirla. En: Marcos Jesús Iglesias Martínez e Inés Lozano Cabezas (coords.), *La (in)visibilidad de las mujeres en la Educación Superior: retos y desafíos en la Academia*. *Feminismo/s*, 29: 17-43, DOI: 10.14198/fem.2017.29.0
- Ballarín Domingo, Pilar. (2015) Los códigos de género en la universidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 19-38. OEI. Madrid.
- Batthyány, Karina (2010) Trabajo no remunerado y división sexual del trabajo. Cambios y permanencias en las familias. En: Uruguay desde la Sociología VIII. Departamento de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República. Uruguay.
- Birkland, Thomas (2015). *An Introduction to Policy Process. Theories, Concepts and Models Public Policy Making*. Ed. Routledge, 3rd ed. New York.
- Blázquez Graf, Norma. (2014). Participación de las mujeres en los niveles más altos del sistema de ciencia y tecnología en México. En: Blázquez Graf, Norma (coord.) (2014). *Evaluación académica: sesgos de género*. Centro de Estudios e Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH)-UNAM, pp. 507-518.
- Bonder, Gloria (coord.). (2019). Planes de igualdad de género en universidades y centros de investigación en América Latina. Reunión entre representantes. Informe final. Proyecto ACTonGender FLACSO, Argentina

- Bonder, Gloria. (2022) *La institucionalización del enfoque de igualdad de género en universidades de América Latina: experiencias, reflexiones y contribuciones para el futuro de la educación superior*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO Argentina). Buenos Aires.
- Buquet, Ana; Cooper, Jennifer; Mingo, Araceli y Moreno, Hortensia. (2013). *Intrusas en la Universidad* (1ra ed., pp. 17-53). México, D.F.: D.R
- Buquet, Ana. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria., *Nómadas*, núm. 44, pp. 27-43.
- Carrasco, Cristina. (2013). El cuidado como eje vertebrador de una nueva economía. *Cuadernos de relaciones laborales*, 31(1), 39-56. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Carrasco, Cristina. (2011). La economía del cuidado: planteamiento actual y desafíos pendientes. *Revista de Economía Crítica*, 11, 205-225. <https://www.revistaeconomicacritica.org/index.php/rec/article/view/498>
- Castañeda-Rentería, Lilian., Contreras Tinoco, Karla y Parga Jiménez, María. (Coordinadoras). (2019) *Mujeres en las Universidades Iberoamericanas: la búsqueda de la necesaria conciliación trabajo-familia*. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Ciénega.
- Connell, Raewyn (2009). *Gender: In world perspective*. Cambridge, UK: Polity
- Esping-Andersen, Gøsta. (2000). *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*, Editorial Ariel, Barcelona.
- Espino, Alma y Salvador, Soledad. (2013). El sistema nacional de cuidados: una apuesta al bienestar, la igualdad y el desarrollo. Documento del proyecto Hacia un Sistema Nacional de Cuidados con perspectiva de género en el Uruguay; FES Uruguay.
- Esquivel, Valeria. y Kaufmann, Andrea. (2016). *Innovaciones en el cuidado. Nuevos conceptos, nuevos actores, nuevas políticas*. Santo Domingo, FES-ILDIS/UNRISD.
- Federici, Silvia (2013). *Contraatacando desde la cocina. Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficante de Sueños.
- Fernández Soto, Mariana, Galván, Estefanía, Robaina, Sofía, Tenenbaum, Victoria y Tomassini, Cecilia (2022). Desigualdades de género en la trayectoria académica de investigadores e investigadoras en Uruguay. [en línea]. Montevideo: Udelar. FCEA. Iecon. Serie Documentos de Trabajo; 06/22

- Flores Garrido, Natalia; Nava Bolaños, Isalia; Ortiz Romero, Edith y García, Tania (2017) *Trabajo doméstico y de cuidados: un análisis de las poblaciones académica, administrativa y estudiantil de la UNAM*. Centro de Investigaciones de Estudios de Género. UNAM. México.
- Fox Keller, Evelyn. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.
- Fox Keller, Evelyn. (1996). El lenguaje de la genética y su influencia en la investigación. En: *QUARK. Ciencia, Medicina, Comunicación y Cultura*. Observatorio de la Comunicación Científica (OCC) de la Universidad Pompeu Fabra. Barcelona
- Fraser, Nancy. (2016). Las contradicciones del Capital y los cuidados. *New Left Review*, N° 100
- Guil, Ana. (2004). Techo de Cristal en la Universidad de Sevilla, España
Universidad de Sevilla.
- Hirata, Helena y Kergoat, Daniele. (1997). *La división sexual del trabajo. Permanencia y cambio*, Asociación Trabajo y Sociedad (Argentina), Centro de Estudios de la Mujer (Chile), PIETTE-CONICET (Argentina).
- Larguía, I y Dumoulin, J (1975). Hacia una ciencia de la liberación de la mujer. *Cuadernos Anagrama*. Anagrama, Barcelona.
- Maffía, Diana. (2008). Carrera de obstáculos: las mujeres en ciencia y tecnología. Conferencia, Cuba. http://www.ragcyt.org.ar/descargas/5202_doc.pdf
- Martínez, Juliana. (2008). *Domesticar la incertidumbre en América Latina. Mercado laboral, política social y familias*, Editorial UCR, San José de Costa Rica
- Morrison, Emory., Rudd, Elizabeth., Nerad, Maresi. (2011). Onto, Up, Off the Academic Faculty Ladder: The Gendered Effects of Family on Career Transitions for a Cohort of Social Science Ph.D.s. *The Review of Higher Education* 34(4):525-553.
- ONU Mujeres y CEPAL (2021). Hacia la construcción de sistemas integrales de cuidados en América Latina y el Caribe. Elementos para su implementación.
- Ortiz Ruiz, Francisca. (2018). Los cuidados en el laboratorio y la vida familiar en la academia. *Revista de Tecnología y Sociedad*, Paakat. Año 8, número 14. Universidad de Guadalajara. México.

- Palomar Vereá, Cristina. (2011): La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara. México, D.F.: ANUIES.
- Pautassi, Laura. (2007). *¡Cuánto trabajo mujer! El género y las relaciones laborales*. Capital Intelectual.
- Perez Orozco, Amaia. (2019) *Subversión feminista de la economía. Sobre el conflicto capital-vida*. Traficantes de sueños.
- Picchio, Antonella. (1994). El trabajo de reproducción, tema central del análisis del mercado de trabajo. En C. Borderías, Cristina. Carrasco, Cristina y Alemany, Carmen (Eds.), *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales* (pp. 451–490). Icaria.
- Rodrigou, Maite., Blanes, Paola., Burijovich, Jacinta., Domínguez, Alejandra. (2011) *Trabajar en la Universidad: (Des) Igualdades de género por transformar*. 1a ed. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- Salvador, Soledad. (2021). Informe: Avances en medidas de corresponsabilidad social y de género en el mundo del trabajo. ONU Mujeres. Ministerio de Desarrollo Social. <https://www.gub.uy/sistema-cuidados/sites/sistema-cuidados/files/documentos/publicaciones/1%20Avances-en-medidas-de-corresponsabilidad-social-y-de-g%C3%A9nero-en-el-mundo-del-trabajo.pdf>
- Spataro, C. y Flesler, G. (2021). Diseñar y rediseñar el espacio universitario desde una perspectiva de género. Informe de resultados y recomendaciones. Estudio de caso del campus de la Universidad de Buenos Aires (2015-2020). Ciudad de Buenos Aires. Versión 1.0 /12-2021.
- Tomassini, Cecilia; Tenenbaum, Victoria; Fernández Soto, Mariana; Galván, Estefanía; Robaina, Sofía y Sosa, Pamela (2024) Brechas de género e implicancias para la evaluación de las carreras académicas. Reflexiones a partir del caso de Uruguay. En: Rovelli, L y Vommaro, P (coords.) (2024) *Evaluación académica situada y relevante: aportes y desafíos en América Latina y el Caribe*. CLACSO.
- Torns, Teresa. (2005). De la imposible conciliación a los permanentes malos arreglos. *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 23(1), 15–33.
- Torres, Ailynn. (2020). *Derechos en riesgo en América Latina. II estudios sobre grupos neoconservadores*, Quito/Bogotá, Fundación Rosa Luxemburgo/ Desde Abajo.
- Torres, Ailynn. (2023). Decálogo incompleto de debates sobre los cuidados. Más allá de los consensos en América Latina. En: Güemes, C y Cos

Montiel, F (eds.). (2023) *Cuidados y ecofeminismo Consolidar avances y construir futuros igualitarios en Latinoamérica*. Fundación Carolina.

Tronto, Joan (2013). *Caring Democracy Markets, Equality and Justice*. University Press.

UNCiencia (2020). Mujeres en cuarentena: cuidadoras de tiempo completo y sobrecarga de trabajo. <https://unciencia.unc.edu.ar/sociedad/mujeres-en-cuarentena-cuidadoras-de-tiempo-completo-y-sobrecarga-de-trabajo/>

Universidad de la República, 28 de enero de 2022. *Cuidados y recreación para niños en la Udelar*. <https://udelar.edu.uy/portal/2022/01/cuidados-y-recreacion-para-ninos-en-la-udelar/>

Universidad de Chile, (s.f.) *Política de corresponsabilidad social en la conciliación de las responsabilidades familiares y las actividades universitarias*. <https://direcciondegenero.uchile.cl/wp-content/uploads/2019/07/Pol%C3%ADtica-Corresponsabilidad.pdf>

Universidad Federal do Rio Grande do Sul.(s.f.) *Resolução n°116/2023*. <https://www.ufrgs.br/consun/legislacao/resolucao-n-116-de-30-de-junho-de-2023/>

Universidad Nacional de Rosario, 5 de julio de 2022. *Extensión de licencias para cuidado y crianza*. <https://unr.edu.ar/extension-de-licencias-para-cuidado-y-crianza/>

Yáñez, Sonia. (2016). Trayectorias laborales de mujeres en ciencia y tecnología. Barreras y Desafíos. Un Estudio Exploratorio. Documento De Trabajo N°2. Flacso, Chile.

De la multidisciplinariedad a la transdisciplinariedad en los estudios de ciencia y género

Obdulia Torres González

La sociedad tiene problemas
la universidad tiene departamentos
(Brewer, 1999)

1. Introducción

Los estudios de ciencia y género han sido abordados tradicionalmente desde una perspectiva multidisciplinar, en la que distintas disciplinas se yuxtaponen sin una aparente conexión sustantiva entre sí. La transdisciplinariedad (TD) surge como respuesta a la complejidad de problemas sociales contemporáneos, que no pueden ser comprendidos ni resueltos desde una única disciplina. Este enfoque busca superar la brecha existente entre el conocimiento generado en el ámbito científico y el conocimiento necesario para afrontar los desafíos sociales. Más aún, la transdisciplinariedad implica una colaboración activa entre la academia y los diversos sectores de la sociedad, orientada a la resolución de problemas complejos.

En este artículo se propone sustituir el enfoque multidisciplinar por uno transdisciplinar en los estudios de ciencia y género. Ello supone considerar la relación entre la mujer y la ciencia como un problema social urgente, cuya solución requiere articular saberes diversos. Adoptar un enfoque transdisciplinar resulta pertinente porque se trata de una cuestión social, que demanda una respuesta política informada por el conocimiento científico. El punto de partida es la constatación de la infrarrepresentación de las mujeres en la academia, reflejo de una injusticia social, económica y moral. Su estudio exige una mirada integral que abarque los análisis cuantitativos necesarios para describir el estado actual y la evolución del sistema; los enfoques sociológicos

que permiten comprender cómo los procesos de socialización reproducen estereotipos; los análisis psicológicos orientados a explorar los sesgos implícitos en la contratación y la promoción, así como fenómenos como la amenaza del estereotipo; la reflexión ética destinada a orientar estrategias para mitigar dichos sesgos; la perspectiva histórica que rastrea las raíces estructurales del problema, y el examen filosófico que indaga en los valores subyacentes a la producción del conocimiento científico. En consecuencia, existe un amplio acervo empírico y teórico que debe ser integrado y orientado hacia la resolución práctica de los problemas.

Siguiendo la taxonomía propuesta por Julie Klein (2010), David Alvargonzález (2011) describe cuatro tendencias principales en los estudios transdisciplinares. La primera es la visión de la unificación de la ciencia, en la línea del positivismo o la teoría de la consiliencia de Edward Wilson. La segunda es la transgresividad, que busca cuestionar los límites de los conceptos de género, raza, sexo, etc. La tercera se relaciona con las visiones holísticas que trascienden los marcos disciplinares como el marxismo y la fenomenología, y la cuarta son los estudios transdisciplinares propuestos inicialmente por Erich Jantsch y desarrollados posteriormente por los investigadores de la Academia Suiza de las Ciencias y las Artes (Pohl y Hirsch 2007, Hirsch et al, 2008, Frodeman et al, 2010). Es este último enfoque, relacionado con la solución de problemas, el que sirve de marco teórico en este estudio.

El uso del enfoque transdisciplinar en los estudios de género cuenta con algunos antecedentes relevantes. Tuija Pukkinen (2015) identifica los estudios de género como intrínsecamente transdisciplinares, aunque no los concibe como una investigación orientada a la solución de problemas. En su propuesta, la noción de intervención se entiende como un desafío al conocimiento dominante acerca del género y la sexualidad. Por otro lado, Irene Dolling y Sabine Hark (2000) conciben la transdisciplinariedad como una evaluación crítica de términos, conceptos y métodos que desborda las fronteras disciplinares, aunque centran su preocupación en el riesgo de que, la institucionalización

de los estudios de género provoque una pérdida de potencial crítico. Siguiendo esta línea, Rachel Tillman y Priscyll Anctil Avoine (2017) argumentan que atender a la categoría de género fomenta la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Para las autoras ninguna aproximación disciplinar puede hacer justicia al fenómeno de la discriminación de la mujer en la ciencia (p.67).

En las secciones siguientes se analizarán los datos del sistema académico español y las políticas implementadas para reducir la discriminación de género en la academia. Los indicadores disponibles muestran que, a pesar de las diversas políticas públicas, el crecimiento de la presencia femenina en los ámbitos científico y tecnológico ha sido limitado, y que las mujeres continúan concentrándose en campos tradicionalmente feminizados. De esta constatación emerge una pregunta clave: ¿por qué las políticas no han producido los resultados esperados? Una hipótesis plausible es que no se ha logrado integrar el conocimiento disponible, en una estrategia política coherente, para abordar un problema de naturaleza compleja.

Este capítulo propone, por tanto, una nueva formulación de la cuestión, pasando de un enfoque en el que cada disciplina analiza una parcela particular de la realidad (multidisciplinariedad), a uno en el que las distintas especialidades convergen en torno a un problema común. La investigación transdisciplinar, al igual que el “modo 2” de producción del conocimiento (Gibbons, 1994) o la ciencia posnormal (Funtowicz y Ravetz, 1993), busca dar respuesta a problemas sociales urgentes mediante la participación activa de todos los actores implicados. Esta diversidad de perspectivas no solo amplía la comprensión del fenómeno, sino que constituye la base para la construcción colectiva de soluciones efectivas.

2. Los datos

El informe realizado por el grupo de trabajo European Technology Assessment Network on Women and Science (ETAN) publicado en el año 2000 (European Commission, 2000) supuso

la incorporación de la perspectiva de género en la preparación, diseño, aplicación y evaluación de políticas públicas, dirigidas a promover la igualdad entre hombres y mujeres, en el marco de los sistemas de ciencia y tecnología europeos. Una de sus principales recomendaciones fue la de recopilar datos, desagregados por género, que permitiera tener una idea clara del alcance de la discriminación.

En 2003, Pérez Sedeño dirige el primer estudio de indicadores en España, donde ya se apreciaban de forma clara los problemas de segregación ocupacional de las mujeres en la ciencia. Han pasado casi 25 años y el panorama sigue siendo sombrío. Con datos del año 2022-2023, las estudiantes matriculadas en grado suponen un 56.7 % del total. Hay un 44.1 % de profesoras, pero solo un 27.4 % de catedráticas. Un dato que contrasta con el 15 % de catedráticas del año 98-99. Esto significa que el promedio del incremento porcentual, de los últimos 25 años, ha sido de 0.5 % anual. Si se proyectan esos datos hacia el futuro se tardará 45 años en alcanzar la paridad en las posiciones más altas de la jerarquía. El techo de cristal no parece haberse reducido.

En las categorías inferiores los números han mejorado, hay un 43 % de mujeres titulares, un 52 % de ayudantes doctoras y un 50 % de contratadas doctoras. Aunque, en el caso de titulares, el incremento ha sido solo de ocho puntos desde el año 98-99, es decir, una media de un 0.3 % anual.

En cuanto a las ramas de conocimiento, ciencias e ingeniería siguen mostrando los porcentajes de mujeres más bajos en todas las categorías, pero especialmente en cátedras, con un 26 % y un 18 % respectivamente. Unos datos que en el año 98-99 eran del 10 % en ciencia y 5 % en ingeniería. Igualmente, un promedio que ronda un incremento del 0.5 % anual.

Las cosas no van mejor en la Unión Europea, el porcentaje de profesoras en el grado A, equivalente al nivel de catedráticas en España, en el promedio de los países miembros, es del 26 % y de un 19 % cuando se refiere a las ramas de ciencia e ingeniería. Los datos de algunos países europeos para el grado A son aún peor que los de España: Dinamarca 22 %, Alemania 20 % o Suiza 24 %.

Por otro lado, los agregados estadísticos esconden en su seno enormes diferencias entre disciplinas. Separando las áreas de conocimiento de ciencias, en física tenemos un 16.7 % de catedráticas, pero un 36 % en química; la rama de arte y humanidades tiene un 36 % de catedráticas, pero filosofía solo tiene un 13 %. Ciencias de la salud cuenta con un 31 % de catedráticas, pero no existen catedráticas en cirugía, dermatología, traumatología o enfermería. Este último caso es especialmente llamativo dado que más del 81 % de sus estudiantes son mujeres y el profesorado femenino suma casi un 70 %. Se puede apreciar que el techo de cristal no se da solo en disciplinas consideradas estereotipadamente masculinas, sino también en aquellas más feminizadas.

En cuanto a la segregación horizontal, la distribución de hombres y mujeres en los diferentes campos sigue estando estereotipadamente marcada por el género. Los porcentajes de mujeres en algunos de estos ámbitos son: educación infantil 91 %; educación primaria 69 %; psicología 77 %; física 28 %; informática 14 %; ingeniería electrónica 16 %. Estos mismos datos para el año 98-99 eran: magisterio 73 %; psicología 75 %; física 30 %; ingeniería informática 19 %; ingeniería electrónica 15 %. Es decir, actualmente hay mayor porcentaje de hombres en carreras consideradas masculinas como las ingenierías y mayor porcentaje de mujeres en las consideradas femeninas como la psicología. Por tanto, la segregación horizontal se ha incrementado.

3. Las políticas

La meta, tanto en Europa como en España, ha sido eliminar la discriminación de género, en los sistemas de ciencia y tecnología, a través de la implementación de políticas públicas específicas y de la incorporación de la perspectiva de género en todos los niveles de la investigación.

Ya el Plan Nacional de I+D (Investigación y Desarrollo) del periodo 1996-1999 incluía un programa sectorial de Estudios de las Mujeres y del Género, desarrollado por el Instituto de la Mujer que había sido creado en 1983. A partir de ahí, las iniciativas

legislativas que tienen como objetivo directo la consecución de la igualdad de género en los sistemas de ciencia y tecnología, o la contemplan de forma transversal, se han multiplicado. La lista no es exhaustiva:

- III Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 1997-2000. (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer). Entre los objetivos a alcanzar se proponen: más modelos educativos para hacer la ciencia y la tecnología más asequible a las estudiantes; facilitar a las mujeres el acceso a la educación científica; promover la investigación en todos los sectores en los cuales la mujer está interesada o promover la especialización de las mujeres en carreras que podrían ser el origen de empleos de carácter innovador

- Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica (I+D+i) 2004-2007. Aprobado por el Consejo de ministros en su reunión del 7 de noviembre de 2003. Dentro de las políticas horizontales asociadas al plan se propone: fomentar la permanencia y la promoción de las mujeres en la carrera científica, por ejemplo, programas de reincorporación a la carrera científica para las mujeres que la han abandonado total o parcialmente por razones de maternidad.

- Orden 525 de 2005, (Ministerio de la Presidencia) por el que se adoptan medidas para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres. En materia de investigación establecía la creación de una unidad específica de Mujer y Ciencia para abordar la situación de las mujeres en las instituciones investigadoras y mejorar su presencia en ellas e incluir, como criterio adicional de valoración en la concesión de ayudas a proyectos de investigación, la participación de mujeres en los equipos de trabajo.

- Ley Orgánica 3 de 2007 para la igualdad efectiva de hombres y mujeres (Jefatura del Estado) BOE-A-2007-6115. Esta ley incluye como una de sus medidas más importantes la paridad en los comités de evaluación. Además, prevé: a) la inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres, b) la creación de posgrados específicos, c) la realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.

- Ley Orgánica de Universidades 4/2007 (Jefatura del Estado) BOE-A-2007-7786. La nueva ley promulgada introduce las acreditaciones nacionales y distintas consideraciones respecto al tema de la igualdad de género en la investigación, estableciendo explícitamente la paridad en las comisiones de selección para la provisión de plazas, pero también para la acreditación de titulares y catedráticos (Torres, 2016).

- Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (Jefatura del Estado) BOE-A-2011-9617. En esta ley la categoría de género se instaura de forma transversal.

- Estrategia Española de la Ciencia y Tecnología y de Innovación 2013-2020 (Ministerio de Economía y Competitividad) dentro de cuyos principios básicos está la incorporación de la perspectiva de género en las políticas públicas de I+D+i, para corregir la pérdida de capital humano, asociada a la desigual incorporación de las mujeres y su desarrollo profesional, en los ámbitos de la investigación científica y técnica, tanto en el sector público como en el empresarial. Este principio conlleva la incorporación de la perspectiva de género en los contenidos de la investigación científica, técnica y de la innovación, para que enriquezca el proceso creativo y la obtención de resultados

- I Plan de Igualdad de Género 2021-2023 para las actividades de financiación de la I+D+i (Agencia Estatal de Investigación). Este plan por primera vez busca un impacto directo en reducir la infrarrepresentación de las mujeres en puestos de alta responsabilidad en el sistema de investigación, desarrollo e innovación; paliar las consecuencias de la interrupción de la actividad investigadora, así como fomentar la conciliación; fomentar el liderazgo de las mujeres como líderes en los proyectos de investigación.

- Ley 17/2022, por la que se modifica la ley 14/2011 de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación (Jefatura del Estado) BOE-A-2022-14581. La finalidad de esta legislación es responder a las principales desigualdades de género que persisten en el Sistema Español de Ciencia, Tecnología e Innovación, tales como la atracción del talento femenino a la investigación y la innova-

ción, especialmente en las áreas STEM¹; la retención y apoyo al desarrollo profesional de las investigadoras para que no abandonen la carrera científica y progresen al mismo ritmo que sus compañeros investigadores, consiguiendo así una presencia de al menos un 40 % de mujeres en todos los ámbitos del sistema; la transformación institucional para garantizar entornos igualitarios, diversos e inclusivos que estén libres de discriminación, de sesgos de género, de micro comportamientos machistas y de acoso sexual; o la integración de la dimensión de género en los proyectos de I+D+i y del análisis sexo/género en su contenido

Pese a todas las leyes y estrategias promulgadas, los incrementos de mujeres en las categorías superiores no difieren de lo que venía sucediendo en ausencia de esas medidas. Tomando como referencia los datos de 1980 a 1998 para Alemania, España, Finlandia, Suecia, Reino Unido y Países Bajos, el informe ETAN señalaba: “Por término medio, los porcentajes comunitarios de catedráticas parecen aumentar a un ritmo del 0.5 -1.0 % por año” (European Commission, 2000, p. 12). Atendiendo a los datos analizados en el apartado anterior, se observa que la tasa de crecimiento no ha variado con la implementación de las medidas políticas mencionadas.

En 2015, la Organización de las Naciones Unidas declaró el 11 de febrero como el Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia, con el propósito de visibilizar y mitigar la segregación horizontal en los ámbitos científico y tecnológico. En torno a esta fecha se desarrollan numerosas iniciativas destinadas a fomentar el interés de las niñas por las disciplinas STEM. Sin embargo, a pesar de la proliferación de estas acciones, los patrones de elección de carrera apenas han experimentado variaciones, y continúan reflejando los mismos estereotipos de género que se observaban a finales de la década de 1990.

Las políticas públicas suelen incorporar medidas que, fundamentadas en el conocimiento disponible, se presumen eficaces para alcanzar los objetivos propuestos. No obstante, persiste la

1 Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas por sus siglas en inglés: Science, Technology, Engineering and Mathematics.

interrogante acerca de por qué dichas políticas no han logrado reducir, de manera significativa, ni la segregación vertical ni la horizontal, en el ámbito científico y académico.

A lo largo de años de investigación se ha evidenciado que el problema responde a una miríada de factores que afectan no solo a las instituciones de investigación, sino también a los prejuicios, estereotipos, sesgos y procesos de socialización de género que configuran, en última instancia, las estructuras sociales dentro de las cuales se desarrolla la actividad científica.

Hasta el momento, la investigación en este campo ha sido predominantemente disciplinar o, en el mejor de los casos, multidisciplinar. En la investigación multidisciplinar, aunque el problema abordado es común, las disciplinas implicadas permanecen separadas, conservando su identidad original y sin que la estructura del conocimiento se vea sustancialmente modificada (Klein, 2010).

En este contexto, se propone una forma alternativa de abordar los estudios sobre ciencia y género: la investigación transdisciplinar. En primer lugar, se presentarán los fundamentos teóricos de este enfoque y, posteriormente, se explorará su posible aplicación al análisis de la relación entre ciencia y género.

4. Inicios de la transdisciplinariedad

Entre finales de la década de los 60 y principios de los 70 se produce un movimiento, auspiciado por la OCDE, que alienta la interdisciplinariedad en la educación superior como forma de satisfacer las demandas sociales a la ciencia y a la educación superior.

En este contexto, Erich Jantsch acuña el término transdisciplinariedad. El autor propone un sistema jerárquico de ciencia, educación e innovación en el que cada nivel introduce un propósito orientador para el nivel inmediatamente inferior. En primer lugar, se sitúa el nivel empírico, seguido del nivel pragmático, posteriormente el normativo y, finalmente, el evaluativo (Jantsch, 1970, p. 104). De este modo, se configura una estructu-

ra jerárquica en la que la finalidad de cada nivel está determinada por el que le precede en la jerarquía.

La transdisciplinariedad se concibe, así, como el resultado de la coordinación entre estos niveles, cada uno de los cuales es descrito desde una perspectiva distinta. El nivel empírico responde a la pregunta “¿qué existe?”; el nivel pragmático, a “¿qué somos capaces de hacer con lo que hemos aprendido del primer nivel?”; el nivel normativo plantea “¿qué queremos hacer?”; y el nivel evaluativo interroga “¿qué debemos hacer?” (Max-Neef, 2005, p. 5). De esta manera, la transdisciplinariedad incorpora objetivos sociales, guiados por un principio normativo, orientado al bien común.

En 2003 la Academia Suiza de las Artes y las Ciencias crea TD-net (transdisciplinarity-net) para apoyar y promover este enfoque de investigación en ingeniería, ciencias naturales y sociales y humanidades. En ese marco se desarrollan los principios para diseñar la investigación transdisciplinar (Pohl y Hirsch, 2007). A continuación, se presenta un esbozo general de dicho proyecto. No se pretende realizar un análisis exhaustivo de todas las cuestiones implicadas en un diseño de esta naturaleza, sino ofrecer una visión suficientemente amplia que permita comprender de qué manera podría aplicarse este enfoque de investigación al estudio de la relación entre ciencia y género.

Según Pohl y Hirsch (2007), la investigación transdisciplinar resulta necesaria cuando el conocimiento existente sobre un campo problemático de relevancia social es incierto, cuando la naturaleza específica de los problemas es objeto de controversia y cuando las consecuencias de las decisiones adoptadas afectan de manera significativa a los actores implicados. El proceso de investigación consta de tres fases: 1) identificación y estructuración del problema, 2) análisis de este y 3) materialización de los resultados. Los cuatro requisitos fundamentales de la TD son: a) aceptar la complejidad, lo que significa comprender la interdependencia entre el saber empírico de las distintas disciplinas, las opciones técnicas, las cuestiones de valor y las opciones políticas, b) considerar la diversidad de perspectivas, tanto dentro de cada disciplina como entre los participantes provenientes

del mundo real, c) desarrollar saberes orientados a la práctica que puedan transferirse, esto significa la necesidad de tender un puente entre las condiciones idealizadas en las que se produce la actividad científica y las características de una situación concreta y d) orientarse hacia lo que se percibe como el bien común, intentando llegar a una solución consensuada entre percepciones controvertidas del mismo.

En esa resolución de problemas orientados a la práctica interrelacionan tres tipos de actividad cognitiva que recuerdan mucho la propuesta de Jantsch (1970): aquella que se ocupa de cuestiones empíricas (conocimiento del sistema); la que pretende determinar y explicar las mejores prácticas para lograr la resolución del problema (conocimiento del objetivo) y el que reflexiona sobre la viabilidad de los objetivos y la factibilidad de las soluciones propuestas (conocimiento transformativo).

Los tres tipos se enfrentan a problemas: el primero se enfrenta a la dificultad de tratar con la incertidumbre. En función de la interpretación que se haga, de las cuestiones en juego, se pueden asignar distintos grados de importancia a esas incertidumbres. El desconocimiento del sistema puede utilizarse como argumento para bloquear los intentos de transformación de una situación problemática. Por otro lado, es necesario enfrentarse a la multiplicidad de objetivos sociales para la investigación. En cuanto a la capacidad de transformación, las opciones de cambio tienen que basarse en la infraestructura existente, en las leyes vigentes y hasta cierto punto en las relaciones de poder y preferencias culturales.

La recursividad y la integración son características fundamentales de la TD. La primera implica aplicar los mismos procesos a los resultados obtenidos, una y otra vez, hasta obtener el fin propuesto. Es importante en cada una de las fases, pero especialmente relevante en la materialización de resultados, cuando cada fase en la obtención de resultados se convierte en un experimento en el mundo real que debe ser observado y del que se puede aprender. La integración se refiere tanto a la fusión de puntos de vista como a la solución de los problemas. Esa combinación ha de tener en cuenta perspectivas, soluciones y enfoques dentro de

cada disciplina, y aquellas detentadas por los actores del mundo real.

5. El enfoque transdisciplinar en los estudios de ciencia y género

5.1. La definición del problema

Bajo el enfoque transdisciplinar, los problemas no están “ahí afuera” esperando a ser descubiertos, los problemas dependen de su contexto sociocultural, político, económico e incluso sociológico y evolucionan con ese contexto (Brewer, 1999, p. 329). A continuación, analizaremos como el problema de ciencia y género ha tenido distintas formulaciones, desde distintas perspectivas.

Inicialmente, la cuestión de la mujer en la ciencia se planteó como un problema relacionado con la pérdida de talento y de la inversión económica de los Estados, que financiaban la formación de mujeres que, posteriormente, abandonaban las carreras científicas (European Commission, 1999). Eso condujo a la identificación de obstáculos al desarrollo de la carrera científica de las mujeres. Comienzan a consolidarse los estudios de segregación horizontal y vertical (European Commission, 2000).

Dado que esta problemática se presenta especialmente en las carreras STEM, la atención se ha centrado no solo en el abandono de la carrera de investigación, sino también en la escasez de mujeres en estos campos. Esta línea de investigación se apoya en un nuevo ámbito surgido a partir de la década de 1970: la historia y filosofía de las mujeres en la ciencia (Shiebinger, 1987), que se organiza en torno a cuatro líneas de estudio, cada una de las cuales ofrece una definición distinta, pero complementaria, del problema.

La primera línea de investigación se centra en recuperar el trabajo de las mujeres científicas que han sido invisibilizadas en la historia (Rossiter, 1995; Alic, 2005; Watts, 2007). Aunque su enfoque es principalmente histórico, esta perspectiva constituye

un referente fundamental para los estudios que analizan el papel de los modelos femeninos en la ciencia.

La segunda se centra en el acceso de la mujer a las instituciones en las que se produce el conocimiento: las Universidades y las Academias Científicas (Palermo, 2006; Pérez Sedeño, 2000).

La tercera se refiere a cómo la ciencia ha conceptualizado a la mujer y cómo ha legitimado determinados discursos de opresión y discriminación (Bleier, 1984). El planteamiento del problema es antiguo, proponía la inferioridad mental de la mujer, o de la diferencia en habilidades cognitivas en su formulación moderna, como explicación para la escasez de mujeres en ciencia. Este problema puede ser rastreado desde los trabajos de los primeros frenólogos (Gómez Rodríguez, 2004) a los enfoques contemporáneos de la neurociencia (Fine et al., 2019) pasando por los evolucionistas, el índice cefálico, el peso del cerebro, las pruebas de inteligencia, el papel de las hormonas en la estructuración del cerebro, etc. Frente a estos factores biológicos, muchas investigadoras comienzan a atender a factores psicológicos como el sesgo implícito y la amenaza del estereotipo para explicar las pretendidas diferencias (Saul, 2013) lo que constituye una nueva reformulación del problema.

La cuarta analiza la naturaleza masculina de la ciencia y busca revelar las distorsiones en las normas y métodos de la ciencia, que han resultado de la ausencia histórica de las mujeres en la elaboración de la ciencia moderna (Haraway, 1991; Keller, 1985).

Por otro lado, los estudios de segregación vertical intentan identificar las barreras u obstáculos invisibles a los que se enfrentan las mujeres. Algunas teóricas, (Montes, 2017) aducen que el problema se localiza en la estructura completa del sistema de ciencia, lo que hay que cambiar es el diseño de la carrera científica, su masculinización, sus valores tanto epistémicos como sociales. Ahora el problema es otro: la carrera científica tal como está concebida es hostil a la mujer. Autoras como Acker (1983) describen la Academia como una institución codiciosa (*greedy institution*) poco compatible con la vida familiar de las científicas.

Los estudios iniciales llevan a las académicas, de las distintas ramas de conocimiento, a identificar los problemas de segrega-

ción horizontal y vertical en sus propios campos de conocimiento. El problema salta de las carreras STEM a las humanidades, las ciencias sociales o las ciencias de la salud. De esta forma la cuestión ya no es ciencia y género sino género y academia.

La segregación vertical hunde sus raíces en causas sociales estructurales relacionadas con los roles de género en los trabajos domésticos y de crianza. Muchos (Huang et al 2020; Krstacic, 2022) aducen que las causas de la falta de promoción de las mujeres en ciencia es su falta de productividad en relación con los hombres. Se abre un nuevo frente de indicadores bibliométricos para medir la calidad y cantidad de la investigación.

Hasta aquí se ha hecho un recorrido por las distintas formas, en las que el problema ciencia y género ha sido formulado, desde las distintas disciplinas y los distintos actores. Esta somera lista muestra que no hay una única cuestión relativa a la presencia de la mujer en la ciencia, sino muchas, variadas y diferentes. Estos interrogantes no pueden ser abordados por políticas públicas de carácter generalista, sino por medidas concretas que vayan al núcleo de las dificultades. Las cuestiones por abordar deben estar claramente definidas, y debe existir consenso respecto a las preguntas que se pretenden responder y a la metodología que se empleará.

5.2. *Los actores y sus valores*

El enfoque transdisciplinar involucra tanto a disciplinas científicas concretas, como a actores del mundo real, y la integración propia de la TD debe darse entre los conocimientos aportados por todos los participantes, se trata de una exploración participativa en relación con los problemas del mundo.

Las actoras fundamentales en la formulación del problema de ciencia y género han sido las propias investigadoras. Sociólogas, politólogas, filósofas, economistas, historiadoras, psicólogas, neurocientíficas, etc., han desarrollado un impresionante cuerpo de conocimientos, en los últimos 40 años, acerca de la discriminación de la mujer en la ciencia y sus causas.

La clase política utiliza ese conocimiento transformado en medidas políticas más o menos concretas. Las distintas institu-

ciones implicadas en la ciencia y la tecnología elaboran planes de igualdad con mejor o peor fortuna y voluntad.

Algunas académicas se asocian en redes con el objetivo, entre otros, de promover el cumplimiento de las recomendaciones de la Comisión Europea para lograr la equidad de género en la ciencia o sencillamente de visibilizar a la mujer en la ciencia.

Sin embargo, las mujeres académicas son tomadas como objeto de estudio. Se las cuenta en las estadísticas, se las entrevista, se hace análisis de sus discursos, pero rara vez forman parte de los equipos de investigación como sujetos con conocimiento local. Es cierto que las investigadoras son a la vez investigadas e investigadas, pero se ha de tener en cuenta que no todos los actores tienen la misma percepción de la situación de la mujer en la ciencia, probablemente la percepción de la investigadora sea diferente de la de gran parte de las mujeres en los sistemas de ciencia y tecnología. Como afirman Pohl y Hirsch:

En el mundo real es inevitable que surjan disputas sobre si es necesario cambiar las prácticas de determinados agentes y cómo hacerlo, ya que los grupos directa o indirectamente implicados tienen intereses muy diversos, la mayoría de los cuales suelen ser incompatibles (2007, p. 40).

Hay una profunda interacción entre la definición del problema y las soluciones propuestas: las últimas dependen de la primera y esta depende, a su vez, de los valores y perspectivas de los sujetos implicados y de los sujetos sobre los que se realiza la acción. Por ejemplo, si el problema es definido como falta de mujeres en los puestos altos de la jerarquía académica, una solución podría ser medidas de discriminación positiva, pero, ya en el estudio de 2003 de Pérez Sedeño, parte de las mujeres entrevistadas consideraban las “cuotas” como un mecanismo negativo (p. 197). Por tanto, los valores de los actores influyen en lo que consideren una solución o no.

Muchas académicas no perciben las barreras sutiles que dificultan o impiden su acceso a los niveles más altos de la jerarquía disciplinaria. En numerosos casos, atribuyen su falta de progreso a una decisión “consciente” de priorizar la vida familiar, aunque, en la práctica, ningún académico varón haya tenido que enfren-

tarse a una elección similar. Ya en el informe de 1999 del MIT las académicas júniores, en contraste con las sénior, afirmaban que el problema de la discriminación había sido resuelto en la generación anterior y su mayor preocupación era conciliar vida familiar y laboral. Mientras las sénior achacaban la discriminación a sus circunstancias especiales (MIT, 1999).

Como señala Arranz (2006), en los grupos de discusión realizados con investigadoras del CSIC, algunas investigadoras pensaban que la discriminación, si la hay, está relacionada con la institución en la que desarrollan su trabajo, y no es consustancial a la ciencia, que se percibe como objetiva y neutral, una esfera aparte que no está contaminada por valores sociales. No se puede olvidar que las académicas no escapan a los sesgos de género que la socialización impone. En el famoso caso de Jennifer y John (Moss-Racusin et al 2012) las profesoras participantes no calificaron a la estudiante como más competente o contratable que el profesorado masculino, tampoco ofrecieron más horas de tutoría o un salario más alto. En términos generales, las mujeres no están exentas del sesgo implícito que vincula las carreras científicas a los hombres. Algunas pueden incluso presentar el síndrome de la “abeja reina” (Ellemers, et al 2004).

Académicos como Ceci y Williams (2010, 2011) niegan la existencia de sesgos, aduciendo que la infrarrepresentación de la mujer responde a elecciones vocacionales distintas, a una preferencia por la vida familiar y también a diferencias en habilidades cognitivas. Como se señaló en el apartado anterior, la hipótesis de la diferencia en habilidades cognitivas, como factor explicativo de la infrarrepresentación de la mujer en la ciencia, tiene una larga trayectoria y ha ido resurgiendo a lo largo de la historia de la ciencia. Refleja una perspectiva de la cuestión y un conjunto de valores que también deben ser incluidos en la formulación del problema.

La sociedad también puede tener visiones dispares del problema. Según la encuesta del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), el 44.1 % de los hombres y el 32.5 % de las mujeres está “muy” o “bastante de acuerdo” con que “se ha llegado tan lejos en la promoción de la igualdad de las mujeres” que ahora se está discriminando a los hombres (CIS, 2023). Esta falsa concepción,

instalada en el imaginario colectivo, dificulta cualquier medida de acción positiva que se pretenda tomar dado que se enfrenta al rechazo social. No se trata de someter los derechos a discusión, pero, como se señaló más atrás, las opciones de cambio tienen que basarse en la infraestructura existente, en las leyes vigentes y hasta cierto punto en las relaciones de poder y preferencias culturales.

El valor fundamental en la definición del problema y la propuesta de soluciones ha de ser el del consenso. Un acuerdo que permita desarrollar modelos y teorías que integren los diversos puntos de vista disciplinarios a la hora de describir el objetivo de la investigación, pero también los distintos puntos de vista de los actores sociales. Uno de los principios de la investigación TD es llegar a una solución consensuada entre percepciones controvertidas del bien común. El éxito del trabajo transdisciplinar radica en la incorporación de las distintas perspectivas, lo que significa alcanzar una síntesis que integre los resultados, no agregar resultados individuales. (Defi y Di Giulio 2010).

5.3. Conocimiento sobre sistemas, objetivos y transformación

La investigación se desarrolla sobre sistemas, objetivos y transformación. El conocimiento de sistemas se enfrenta fundamentalmente a cuestiones sobre la génesis y el posible desarrollo de un campo problemático y sobre las interpretaciones de los problemas en el mundo real. Esta es la investigación que se ha abordado en el apartado 3. Cada una de las perspectivas desarrolladas suponen una interpretación diferente de la cuestión mujer y ciencia.

La investigación sobre los objetivos trata de cuestiones relacionadas con la determinación y explicación de fines orientados a la práctica. Se trata de determinar y explicar la necesidad de cambio, los objetivos deseados y las mejores prácticas. Estos fines son determinados por los actores, lo que implica una pluralidad de fines.

Finalmente, el saber transformativo aborda cuestiones que se refieren al desarrollo de medios pragmáticos (tecnología, instituciones, leyes, normas, etc.), así como a la posibilidad de transfor-

mar las condiciones existentes. Las preguntas que se plantean son en qué medida las normativas y legislaciones permitirían transformar las condiciones existentes. Pero lo más importante en esta fase es la recursividad. Tal como se estableció anteriormente, cada materialización de resultados debe verse como un experimento en el mundo. Una prueba que debe ser objeto de un cuidadoso seguimiento para detectar las desviaciones de las metas deseadas, lo que implicaría un rediseño de las medidas propuestas. Es precisamente la dificultad a la hora de seguir los resultados de las medidas implementadas, lo que complica la efectividad de las soluciones y de la recursividad. Los proyectos para el fomento de vocaciones STEM son un buen ejemplo. Su número se ha multiplicado en los últimos años, pero atendiendo a los datos que se presentaron arriba, no parece que hayan tenido impacto en el número de mujeres matriculadas en ciencia, ingeniería o matemáticas. Marian Tardáguila (2020) analizó hasta 40 proyectos para el fomento de vocaciones STEM, realizados en España en los últimos años, que no contaban con una sección de evaluación de los objetivos propuestos. Esto también tiene que ver con la financiación de la investigación y las metas a corto plazo de los investigadores. Por ejemplo, recabar datos sobre si las acciones realizadas con un grupo de escolares, en el último año de educación primaria, tienen alguna influencia en su elección de carrera supondría, como mínimo, un periodo de 6 años de rastreo, solo para tener los primeros resultados, algo inasumible para proyectos de investigación cortoplacistas debido a la estructura de la financiación.

Junto a la ausencia de seguimiento, el problema de la multidisciplinariedad, que caracteriza la mayoría de los estudios de ciencia y género, es que la materialización de resultados es fraccionaria y parcial y los conocimientos no están integrados.

5.4. La integración

La integración es la definición conjunta de variables o categorías, la combinación de las perspectivas de todos los participantes en el diseño de la investigación (Klein 2010, p. 19). Grüne define integración como el intento de incorporar múltiples en-

foques disciplinarios de un problema, donde la integración consiste en la creación de un lenguaje común, categorías comunes, métodos y un diseño común de la investigación a través de las distintas disciplinas (Grüne 2016, p. 347).

Según Pohl y Hirsch, formas de colaboración y modos de integración están relacionados. Las formas de colaboración propuestas son tres: aprendizaje en grupo, negociación entre expertos e integración por un líder. En el aprendizaje en grupo los miembros del grupo, con diferentes áreas de experticia, interactúan hasta que todos han alcanzado un alto nivel de competencia en todas las áreas relacionadas con el problema. La negociación entre expertos distribuye el trabajo en función de la experticia de cada participante. Cada subproblema es analizado individualmente, pero se mantienen intercambios con los otros expertos y las soluciones son integradas. En el proceso de integración por un líder, no hay intercambio inmediato, sino que este está mediado por un líder que es quien integra finalmente los resultados. (Pohl y Hirsch 2007, p. 60)

Andersen y Wagenknecht (2013) presentan una propuesta relevante que vincula estos modos de colaboración con los estudios sobre experticia desarrollados por Collins y Evans (2002). Esto resulta particularmente pertinente, dado que la propuesta de este capítulo es que los grupos transdisciplinares funcionen como comités de expertos. Collins y Evans distinguen fundamentalmente dos tipos de experticia. La experticia interactiva se refiere a la capacidad de dominar el lenguaje de una disciplina sin necesidad de competencia práctica directa; en otras palabras, los participantes deben poseer un dominio suficiente de los modos de comunicación de las especialidades implicadas para interactuar de manera efectiva. Por su parte, la experticia contributiva permite a quienes la poseen contribuir directamente al desarrollo de su disciplina (Collins y Evans, 2007).

En los equipos transdisciplinares, la integración se produce a través de la experticia interactiva. Cada miembro posee capacidad contributiva en su campo de especialización, pero requiere un nivel adecuado de experticia interactiva para poder comunicarse con expertos de otras áreas. De este modo, el conocimiento

experto se distribuye entre los miembros del grupo y se construye a través del proceso de comunicación.

Los dos modos de colaboración más interesantes son el aprendizaje en grupo y la negociación entre expertos, dado que en la integración por un líder esta se produce únicamente en la cabeza del líder. Siguiendo a Andersen y Wagenknecht ambos modelos presentan problemas, el primero puede ser demasiado exigente para los miembros individuales del grupo, dado que implica adquirir experticia contributiva en todas las áreas relevantes. Por otro lado, negociaciones entre expertos demasiado conservadores, que se ciñen estrictamente a sus respectivos campos, no desembocaría en una auténtica colaboración, ya que habrá poco apoyo para la integración cognitiva. Una forma mixta en la que expertos aprenden de otros expertos, mientras en otras áreas son epistémicamente dependientes, podría ser la mejor forma de colaboración para los grupos de expertos que poseen conocimiento complementario (Andersen y Wagenknecht, 2013, p. 1892).

Los estudios de ciencia y género pueden adaptarse a este modelo mixto de colaboración. Esta puede ser la mejor forma de alcanzar un objetivo fundamental de la transdisciplinariedad: una síntesis integradora que no se consiga mediante la acumulación de cerebros diferentes, sino dentro de cada uno de ellos (Max-Neef, 2005, p.5)

6. Conclusión

Los datos presentados acerca de la evolución de los indicadores en España revelan que, a pesar de las leyes promulgadas y las diversas iniciativas implementadas, la segregación, tanto horizontal como vertical, sigue siendo una característica persistente del sistema científico español. El limitado crecimiento de la presencia femenina en los niveles más altos de la jerarquía académica, así como las elecciones vocacionales realizadas por los estudiantes, muestran que los cambios han sido escasos.

No parece haber faltado voluntad política, dado que se han promulgado numerosas leyes y medidas orientadas a promover

la igualdad de género en el sistema español de ciencia y tecnología. Tampoco han faltado investigaciones que han intentado identificar los factores responsables de esta discriminación.

Ha llegado, por tanto, el momento de explorar nuevas vías de solución ante un problema que ha demostrado ser refractario a los enfoques tradicionales. En este capítulo se ha propuesto un nuevo modo de orientar la investigación, capaz de conservar el acervo de conocimiento acumulado, pero enfocado hacia la resolución efectiva del problema. Más aún, este enfoque permite abordar la complejidad de las cuestiones implicadas, comprendiendo la interrelación entre el conocimiento empírico, las opciones técnicas de investigación, las cuestiones de valor y las posibilidades políticas, considerando la diversidad de perspectivas sobre un mismo problema.

La propuesta se materializaría mediante la creación de comités de expertos, encargados de integrar el conocimiento disponible de las distintas disciplinas. Para gestionar los desacuerdos, es necesario acordar previamente los estándares de prueba, definir qué constituye evidencia válida, establecer los tipos de experimentación aceptables y determinar los criterios de extrapolación, es decir, acordar las bases metodológicas que guiarán la investigación, de manera que los resultados sean reconocidos y aceptados por todos. De este modo, se construirían comunidades de expertos en las que el conocimiento se distribuye y las soluciones se desarrollan de manera dialógica.

Finalmente, estos grupos deberían ser comisionados desde el ámbito político, lo que implicaría un compromiso vinculante de la política con la investigación, más allá de la mera financiación, asegurando que las decisiones y las soluciones derivadas de estos comités tengan un impacto real en la transformación del sistema científico.

Bibliografía

- Acker Sandra (1983) Women, the other academics. *Women Studies Int. Forum*, (2), 191-201.
- Alic, Margaret (1991) El legado de Hipatia. Madrid, Siglo XXI.
- Álvargonzález, David (2011). Multidisciplinarity, Interdisciplinarity, Transdisciplinarity and the Sciences. *International Studies in the Philosophy of Sciences*, 4(25) 387-403. <https://doi.org/10.1080/02698595.2011.623366>
- Andersen, Hanne y Susann Wagenknecht (2013) Epistemic dependence in interdisciplinary groups. *Synthese*, (190), 1881-1898.
- Arranz, Fátima (2006) Los discursos sobre el género y la ciencia de las científicas. En: María García, Fátima Arranz, Consuelo del Val, Yolanda Agudo, Antonio Viedma, Cristina Justo y Pilar Pardo Mujeres y hombres en la ciencia española. Una investigación empírica. (pp. 205-228) Madrid. Ed. Instituto de la Mujer.
- Bleier, Ruth (1984) *Science and Gender: Critique of Biology and Its Theories on Women*. New York, Pergamon Press.
- Brewer, Garry (1999). The challenges of interdisciplinarity. *Policy Sciences*, 4(32), 327-337.
- Ceci, Stephen y Wendy Williams (2011) Understanding current causes of women's underrepresentation in science *PNAS*, 8(108), 3157-3162.
- Ceci, Stephen y Wendy Williams (2010) Gender differences in math-intensive fields. *Curr Dir Psychol Sci* (19), 275-279.
- C.I.S. Percepciones sobre la igualdad entre hombres y mujeres y estereotipos de género. Estudio nº 3428 Noviembre 2023.
- Collins, Harry y Robert Evans (2002) The Third Wave of Science Studies: Studies of Expertise and Experience. *Social Studies of Science*, (32), 235-296.
- Collins, Harry y Robert Evans (2007) *Rethinking Expertise*, Chicago, University of Chicago Press.
- Defi, Rico y Antonietta Di Giulio (2010) Managing consensus in interdisciplinary teams en Robert Frodeman, JulieT. Klein y Carl

- Mitcham The Oxford Handbook of Interdisciplinarity. (p. 482) Oxford, Oxford University Press.
- Dolling, Irene y Sabine Hark (2000) She Who Speaks Shadow Speaks Truth: Transdisciplinarity in Women's and Gender Studies *Signs*, 4(25), 1195-1198.
- Ellemers Naomi, Henriette. van den Heuvel, Dick. de Gilder, Anne Maass, y Alessandra Bonvini (2004) The underrepresentation of women in science: differential commitment or the queen bee syndrome? *Br J Soc Psychol*, 3(43), 315-38.
- European Commission (1999) "Women and science" Mobilising women to enrich European research. Bruselas.
- European Commission (2000) Science policies in the European Union: Promoting excellence through mainstreaming gender equality. A Report from the ETAN Expert Working Group on Women and Science. Bruselas.
- European Commission (2021). She Figure 2021. Gender in Research and Innovation Statistics and Indicators. Bruselas.
- Estrategia Española de la Ciencia y Tecnología y de Innovación 2013-2020. Ministerio de Economía y Competitividad.
- Fine, Cordelia, Daphna Joel y Gina Ripon (2019) Eight Things You Need to Know About Sex, Gender, Brains, and Behavior: A Guide for Academics, Journalists, Parents, Gender Diversity Advocates, Social Justice Warriors, Tweeters, Facebookers, and Everyone Else. *S&F Online*, Issue 15.2.
- Funtowicz, Silvio y Jerome Ravetz (1993). Science for the post-normal age. *Futures*, 7(25), 739-755.
- Robert Frodeman, JulieT. Klein, y Carl Mitcham (2010) The Oxford Handbook of Interdisciplinarity, Oxford, Oxford University Press.
- Gibbons, Michael, Cammille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott y Martin Trow, (1994) The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. Londres, SAGE Publications Ltd.
- Gómez Rodríguez, Amparo (2004) La Estirpe Maldita. La construcción científica de lo femenino. Madrid, Minerva Ediciones.
- Grüne-Yanoff, Till (2016) Interdisciplinary success without integration. *European Journal Philosophy of Science* (6), 343-360.

Hirsch, Gertrude, Holger Hoffmann-Riem, Susette Biber-Klemm, Walter Grossenbacher-Mansuy, Dominique Joye, Christian Pohl, Urs Wiesmann, y Elisabeth Zemp (2008) *Handbook of transdisciplinarity Research*, Springer.

Haraway, Donna (1995) *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Madrid, Cátedra.

Huang, Jungming, Alexander Gates, Roberta Sinatra, Albert Barabási (2020) Historical comparison of gender inequality in scientific careers across countries and disciplines. *PNAS*. 117 (9) 4609-4616

Husu, Liisa (2001) On metaphors on the position of women in academia and science. *Nora*, (9) 172-181.

Jantsch, Erich (1972) *Towards Interdisciplinarity and Transdisciplinarity in Education and Innovation*, En: Leo Apostel, Guy Berger, Asa Briggs y Guy Michaud (Ed) *Interdisciplinarity problems of teaching and research at universities*. Centre for educational research and innovation. (pp. 97-120), Washington, OCDE Publication Center.

Keller, Evelyn Fox (1985) *Reflections on Gender and Science*. New Haven, Yale University Press.

Klein, Julie T. (2010) *A Taxonomy of Interdisciplinarity* En: Robert Frodeman, Julie T. Klein, y Carl Mitcham *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*, (pp.15-30) Oxford, Oxford University Press.

Krstacic, John, Brendan Carr, Ashutosh Yaligar, Annet Kuruvilla, Joshua Helali, Jamie Saragossi, et al. (2022) Academic medicine's glass ceiling: Author's gender in top three medical research journals impacts probability of future publication success. *PLoS One*. 17(4) e0261209.

Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. BOE núm. 71, de 23/03/2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3/con>

Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. BOE núm. 89, de 13 de abril de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/04/12/4>

Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. BOE núm. 131, de 02/06/2011. <https://www.boe.es/eli/es/l/2011/06/01/14/con>

Ley 17/2022, de 5 de septiembre, por la que se modifica la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. BOE núm. 214, de 06/09/2022. <https://www.boe.es/eli/es/l/2022/09/05/17/con>

- Max-Neef, Manfred (2005) Foundations of Transdisciplinarity. *Ecologica Economics*, (53) 5-16.
- Meulder, Daniele, Robert Plasman, Audrey Rigo y Sile O'Dorchai (2010) Horizontal and vertical segregation. Meta-analysis of gender and science research. ULB Institutional Repository 2013/92411, ULB -- Université Libre de Bruxelles.
- Montes, Estrella (2017) Desarrollo de la carrera académica y género: Las explicaciones que el profesorado universitario da a la desigual posición de la mujer en la Universidad de Salamanca. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Salamanca.
- Moss-Racusin, Corinne, John Dovidio, Victoria Brescoll, Mark Graham, y Jo Handesman (2012) Science faculty's subtle gender biases favor male students *PNAS*, 41(109), 16474-16479.
- Orden PRE/525/2005, de 7 de marzo, por la que se da publicidad al Acuerdo de Consejo de Ministros por el que se adoptan medidas para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres. BOE núm. 57, de 8 de marzo de 2005. <https://www.boe.es/eli/es/o/2005/03/07/pre525>
- Palermo, Alicia Itatí (2006) El acceso de las mujeres a la educación universitaria *Revista Argentina de Sociología*, 7, 11-46
- Pérez Sedeño, Eulalia (2000) Institucionalización de la ciencia, valores epistémicos y contextuales: un caso ejemplar. *Cadernos Pagu* (15) 77-102.
- Pérez Sedeño, Eulalia (2003) La situación de las mujeres en el sistema educativo de ciencia y tecnología en España y en su contexto internacional (Dir.). Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. (REF:S2/EA2003-0031)
- Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2004-2007. Comisión Interministerial de Ciencia y Tecnología. Aprobado por el Consejo de Ministros en su reunión del 7 de noviembre de 2003. Ed. Ministerio de Ciencia y Tecnología.
- Pohl, Christian y Gertrude Hirsch (2007) Principles for Designing Transdisciplinary Research. Munich, Verlag.
- Pulkkinen, Tuija (2015), Identity and Intervention: Disciplinarity as Transdisciplinarity *Gender Studies, Theory, Culture & Society*, 5-6(32), 183-205.

- Rossiter, Margaret (1995) *Women Scientists in America: Before Affirmative Action 1940-1972*. Baltimore, The Johns Hopkins UP.
- Saul, Jennifer (2013) *Implicit Bias, Stereotype Threat and Women in Philosophy*. En: Fiona Jenkins and Katrina Hutchison *Women in Philosophy: What Needs to Change?* (36-60) Oxford, Oxford University Press
- Shiebinger, Londa (1987) *The History and Philosophy of Women in Science: a Review Essay*. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 2(12), 305-332.
- Swiss Academies of Arts and Sciences (s.a.) Network for Transdisciplinary Research (td-net) <https://naturalsciences.ch/co-producing-knowledge-explained/methods/phases>
- Tardáguila, María A. (2020) *Análisis de proyectos para el fomento de las vocaciones STEM con perspectiva de género en España: definición de los objetivos en base a las teorías de elección de carrera*. [Tesis de maestría. Master en Estudios de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Universidad de Salamanca]. <http://hdl.handle.net/10366/157470>
- Tillman, Rachel y Priscyll Anctil Avoine (2017) *Rethinking Gender and Inter/Transdisciplinarity in Research and Sciences*. En: Diego Botero, Denix Rodríguez, Claudia Jiménez, Tania Meneses, Jennifer Mendoza, Carmen López y Rachel Tillman (Ed.) *Perspectivas sobre Género: una mirada desde las ciencias humanas*. (pp. 55-72) Bogotá, Sello Editorial UNAD.
- Torres González, Obdulia (2016) *La evolución de los indicadores de ciencia y género en González Redondo, F.(coord.) España en Ciencia y técnica entre la paz y la guerra: 1714, 1814, 1914*. (pp. 1115-1122) Ed. Sociedad Española de Historia de las Ciencias y de las Técnicas.
- Watts, Ruth (2007) *Women in science: a social and cultural history*. London and New York, Routledge.
- I Plan de Igualdad de Género 2021-2023 de la Agencia Estatal de Investigación para las actividades de financiación de I+D+i <https://www.aei.gob.es/ciencia-igualdad>
- III Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 1997-2000. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.

Dimensiones entrecruzadas: la interseccionalidad en la sociología del conocimiento y de la ciencia¹

María M. Pessina Itriago

1. Introducción: el palimpsesto del borramiento y la exigencia de precisión técnica

La historia de la ciencia en el Ecuador, y por extensión en Iberoamérica, ha operado históricamente como un palimpsesto donde los nombres y aportes de las mujeres investigadoras han sido sistemáticamente tachados o relegados a la penumbra de las notas al pie de página de los grandes relatos nacionales. No estamos ante un descuido historiográfico azaroso, sino ante una cultura androcéntrica persistente que ha construido un andamiaje discursivo para presentar la ausencia femenina como un destino biológico o una falta de vocación natural (Pessina Itriago, 2017). Esta construcción semiótica de la “inferioridad” ha desplazado a las mujeres de los nodos estratégicos de poder, limitando su acceso al prestigio y a la autoridad epistémica. Según datos recientes de la UNESCO (2024), las mujeres ocupan apenas el 28% de los puestos de investigación científica a nivel global, una disparidad que se agrava en el sector industrial de América Latina, donde solo el 9% de los roles técnicos y de liderazgo son desempeñados por mujeres.

Para enfrentar este fenómeno con la rigurosidad que la excelencia académica demanda, este artículo sostiene la necesidad de adoptar definitivamente el término f-STEM (física, tecnolo-

1 Esta investigación forma parte de los proyectos de investigación de la autora en FLACSO-Ecuador y no recibió financiamiento externo específico para esta publicación.

gía, ingeniería y matemáticas). Como ha señalado con lucidez la epistemología feminista, los acrónimos genéricos tienden a diluir realidades contrapuestas: mientras las ciencias de la vida experimentan una feminización relativa de la matrícula con un 73% en salud y cuidado (UNESCO, 2021), la física y las ingenierías se mantienen como núcleos duros de segregación horizontal que requieren un análisis minucioso de sus dispositivos de expulsión. El presente manuscrito se propone expandir los cimientos teóricos de la investigación original para demostrar que la discriminación no es un error de cálculo del sistema, sino un componente constitutivo de la matriz saber/poder que rige la academia contemporánea. La apuesta final es por una ciencia que, al reconocer su parcialidad y su anclaje en territorios y cuerpos específicos, sea capaz de alcanzar una objetividad más densa, honesta y socialmente comprometida.

Este camino hacia la justicia cognitiva debe comenzar por nombrar con precisión los nichos de exclusión, reconociendo que el vacío histórico no es una omisión fortuita sino el resultado de una voluntad política de invisibilización que ha mutilado el potencial intelectual de nuestra región. Solo mediante una vigilancia terminológica extrema sobre las áreas de mayor opacidad podremos empezar a fracturar el consenso androcéntrico que todavía define qué preguntas son dignas de ser financiadas y qué sujetos están autorizados para responderlas. Al restituir la voz a quienes han sido exiliadas del logos científico por el solo hecho de habitar un cuerpo generizado, el logos mismo se reconcilia con la vida, asumiendo que el borramiento de las mujeres no solo es una injusticia ética, sino una pérdida irreparable de rigor cognitivo. Esta exigencia de claridad nos permitirá transitar de un conocimiento que domina a un conocimiento que libera, permitiendo que la ciencia iberoamericana se reconozca como un sitio de unicidad y constelación de relaciones sociales propias.

2. Fundamentación Sociológica: Mannheim y la determinación social del saber

Comprender la exclusión histórica de las mujeres en la ciencia exige un desplazamiento analítico que vaya más allá de la descripción empírica de brechas y desigualdades. Antes de interrogar la ciencia como institución, es necesario problematizar las condiciones sociales que hacen posible que determinados enunciados, prácticas y sujetos sean reconocidos como portadores legítimos de verdad. La sociología del conocimiento constituye, en este sentido, un punto de partida ineludible, pues permite desmontar la ficción de una razón científica autónoma y auto-suficiente, mostrando que toda producción de saber está social e históricamente situada.

Desde esta perspectiva, el conocimiento no aparece como un reflejo neutro de la realidad, sino como una construcción social atravesada por relaciones de poder, intereses colectivos y luchas simbólicas. Esta premisa resulta particularmente fecunda para el análisis feminista de la ciencia, en tanto permite evidenciar que la exclusión de las mujeres no es un accidente del sistema científico, sino un efecto estructural de los modos en que la verdad ha sido definida, validada y jerarquizada en la modernidad. Recuperar a Karl Mannheim en este punto no responde a un gesto erudito, sino a la necesidad de contar con herramientas teóricas capaces de explicar por qué ciertos saberes se naturalizan como universales mientras otros son sistemáticamente deslegitimados (Mannheim, 1972, pp. 2–4).

Mannheim sostiene que el pensamiento está “existencialmente conectado” a la posición social del sujeto que conoce (*Seinsverbundenes Wissen*), rompiendo con la idea de una racionalidad abstracta y deshistorizada. Las formas de pensamiento se organizan en estilos colectivos que responden a intereses sociales específicos, y que operan tanto como ideología —cuando legitiman el orden existente— como utopía —cuando lo cuestionan— (Mannheim, 1972, pp. 95–101). Desde esta mirada, la neutralidad científica se revela como una ficción histórica: el llamado “sujeto universal” de la ciencia moderna se corresponde con la

experiencia social del varón blanco occidental, convertida en norma epistémica.

2.1. Estilos de pensamiento, intenciones básicas y la falacia de la neutralidad

Karl Mannheim, en su obra capital *Ideología y utopía*, operó un giro copernicano en la comprensión de la racionalidad al postular que el pensamiento está intrínsecamente ligado a la posición social del sujeto, lo que denominó “conocimiento existencialmente conectado” (*Seinsverbundenes Wissens*). Mannheim afirma con contundencia: “hay modos de pensamiento que no pueden entenderse adecuadamente mientras sus orígenes sociales permanezcan ocultos” (Mannheim, 1972, p. 2). Sostiene que los individuos no piensan de manera atómica o aislada, sino que participan en estilos de pensamiento (*Denkstile*) compartidos por grupos sociales específicos. Estos estilos son impulsados por lo que él denomina intenciones básicas: fuerzas motivacionales que guían la interpretación de la realidad según los intereses de clase, género o etnia, ya sea para conservar el orden establecido (ideología) o para proyectar su transformación (utopía).

En esta arquitectura del saber, el “sujeto universal” de la ciencia moderna —aquel que reclama para sí una mirada neutral, descorporeizada y “desde ninguna parte”— se revela como la racionalización estratégica de un grupo social hegemónico (el hombre blanco occidental) que ha logrado imponer sus perspectivas parciales como verdades absolutas (Maffía, 2007). Mannheim introduce aquí el concepto de relacionismo, que permite descubrir las causas de las distintas posiciones sociales para explicar una situación total sin caer en un relativismo estéril. Desnaturalizar el androcentrismo implica reconocer que la supuesta superioridad intelectual masculina es una ficción simbólica que estructura no solo las instituciones, sino la propia subjetividad y el deseo de quienes habitan el campo científico. Al amarrar el sentir con el saber, la sociología del conocimiento mannheimiana nos obliga a preguntarnos quién conoce y desde qué lugar de

privilegio o subalternidad lo hace, rompiendo la máscara de una razón que se pretende despojada de su historia.

2.2. La Sociología de la Ciencia: Merton y la anomia institucional

Si Mannheim se ocupa de la “verdad”, Robert Merton traslada el foco hacia la ciencia como una institución social regida por un ethos normativo compuesto por cuatro imperativos: universalismo, comunismo, desinterés y escepticismo organizado (CUDOS). Merton admite que “los científicos son realmente seres humanos influenciados por sus realidades” (Merton, 1977, p. 425), lo que implica que la institución científica no es una campana de vacío. No obstante, estos principios, que en teoría garantizan la objetividad, enfrentan hoy contradicciones insalvables bajo el modelo de la universidad neoliberal y la mercantilización del saber. La teoría de la anomia de Merton resulta iluminadora para el análisis de género: este estado ocurre cuando existe una discordancia aguda entre las metas culturales de éxito y reconocimiento y los medios legítimos disponibles para alcanzarlas. En un campo diseñado para trayectorias masculinas libres de cargas de cuidado, las mujeres habitan una anomia estructural que facilita la persistencia del Efecto Matilda, donde los logros femeninos son sistemáticamente invisibilizados o atribuidos a colegas varones.

La articulación entre la génesis social de las ideas propuesta por Mannheim y el análisis de las estructuras normativas de Merton revela con crudeza que la ciencia no es un “paraíso epistemológico”, sino un ecosistema socialmente condicionado donde la exclusión es producida por el propio diseño institucional. Al entender que el conocimiento científico está “existencialmente conectado” a un sujeto histórico privilegiado, podemos desnaturalizar las jerarquías que hoy rigen las facultades de f-STEM. La sociología nos entrega así las herramientas para entender que la “verdad” científica es una arena de conflicto, donde la aparente neutralidad mertoniana funciona a menudo como un velo para el privilegio y la segregación. Este análisis justifica la necesidad de transitar hacia una reflexión más profunda sobre los campos

de fuerza, pues solo revelando la naturaleza construida de nuestra ignorancia sobre los aportes femeninos podremos empezar a edificar una ciencia que sea realmente para la humanidad y no para su disciplinamiento, convirtiendo la institución en un espacio donde la excelencia se mida por su capacidad de generar bienestar colectivo.

3. Pierre Bourdieu y la mecánica del campo científico: el *aikido* intelectual de la reflexividad

La obra de Pierre Bourdieu permite comprender la ciencia como un **campo social** estructurado por relaciones de fuerza, disputas por legitimidad y luchas por distintos tipos de capital. La producción de conocimiento no se desarrolla al margen de estas dinámicas, sino que se encuentra profundamente condicionada por ellas. Frente a la ilusión de una ciencia autosuficiente y neutral, Bourdieu propone una exigencia metodológica radical: la **reflexividad**, entendida como la capacidad de volver sobre las propias condiciones sociales de producción del conocimiento.

Esta reflexividad opera como un verdadero *aikido intelectual*: un movimiento mediante el cual el investigador utiliza contra sí mismo las mismas herramientas analíticas que aplica al mundo social, con el fin de desactivar las determinaciones invisibles que pesan sobre su mirada (Bourdieu, 2003, pp. 15–18). Lejos de ser un ejercicio introspectivo o moral, el *aikido* bourdieusiano constituye una técnica rigurosa de objetivación del sujeto objetivante, orientada a romper con las complicidades inconscientes entre el científico y el orden social que estudia.

Uno de los conceptos centrales de este enfoque es el de *habitus*, entendido como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles que orientan las prácticas sin necesidad de una conciencia explícita. El *habitus* es historia incorporada, hecha naturaleza, y explica por qué las estructuras sociales tienden a reproducirse incluso sin coerción directa (Bourdieu, 2007, p. 94). En el campo científico, este *habitus* dominante ha sido históricamente masculino, configurado a partir de trayectorias que presuponen una

disponibilidad temporal absoluta, una fuerte orientación a la competencia individual y una separación tajante entre vida personal y actividad intelectual.

Este *habitus* produce una **sociodicea masculina** que naturaliza la exclusión de las mujeres, presentándola como resultado de elecciones individuales o de supuestas diferencias de capacidad, en lugar de reconocerla como un efecto estructural del propio funcionamiento del campo científico (Bourdieu, 2005, pp. 45-47). La dominación opera así de manera simbólica: no necesita ser impuesta de forma explícita, pues se inscribe en los cuerpos, las expectativas y los criterios de excelencia que organizan la vida académica.

El *aikido intelectual* de la reflexividad permite precisamente romper con esta mimesis de la dominación. Al objetivar las propias coordenadas de clase, género y posición en el campo, el análisis sociológico deja de reproducir la violencia simbólica que pretende denunciar. En este sentido, la propuesta de Bourdieu constituye un umbral indispensable para las epistemologías feministas: solo una ciencia capaz de someterse a este autoanálisis radical puede reconocer la parcialidad de su universalismo y abrirse a formas de conocimiento situadas, plurales y comprometidas con la transformación de las jerarquías que históricamente han expulsado a las mujeres del campo científico.

4. Epistemología Feminista: desmantelando el determinismo y el binarismo

La epistemología feminista emerge como una crítica interna a la ciencia moderna, orientada no a su negación, sino a su reconstrucción. Su punto de partida es el reconocimiento de que todo conocimiento es situado: no existe una mirada “desde ninguna parte”, sino saberes producidos desde cuerpos, historias y posiciones sociales concretas (Haraway, 1995, p. 324). Lejos de debilitar la objetividad, esta conciencia de la situacionalidad la fortalece, al hacer explícitas las condiciones de producción del conocimiento.

En este marco, la crítica al determinismo biológico ocupa un lugar central. Lu Ciccía ha mostrado cómo la ciencia biomédica ha contribuido históricamente a la producción del binarismo sexual, naturalizando diferencias que son en gran medida el resultado de procesos de socialización generizados (Ciccía, 2022, pp. 21–24). La noción de plasticidad cerebral permite desmontar la idea de cerebros “masculinos” y “femeninos” fijos, evidenciando que las diferencias observadas responden a experiencias sociales diferenciadas (Ciccía, 2024, pp. 92–95). La epistemología feminista incorpora además una mirada interseccional, que reconoce la superposición de sistemas de opresión como el género, la raza y la clase (Crenshaw, 1989). En América Latina, esta perspectiva dialoga con los feminismos decoloniales, que cuestionan la colonialidad del saber y reivindican la necesidad de un desenganche epistemológico frente a las lógicas eurocéntricas de validación del conocimiento (Curiel, 2007; Curiel, 2014/2021).

4.1. *Lu Ciccía: Plasticidad cerebral y el fin de las ficciones biológicas*

Un pilar fundamental de esta reconstrucción es el desmantelamiento del binarismo cerebral que ha servido de coartada a la exclusión histórica. Lu Ciccía argumenta con contundencia que el sexo no es una categoría biológica pura anterior al género, sino que ambos se co-producen en un contexto normado desde la propia gestación, lo que ella denomina “biomaterialización sexista” (Ciccía, 2022). La noción de plasticidad cerebral demuestra que el cerebro es un órgano en aprendizaje constante, cuyo desarrollo se materializa a través de las prácticas sociales generizadas. No existen *cerebros rosas o celestes* de forma innata; existe un “entrenamiento de género” inscrito molecularmente en el organismo, justificando *a posteriori* las desigualdades sociales mediante mitos biológicos que deben ser erradicados de la producción científica contemporánea (Ciccía, 2024). Como bien señaló Ana Guil Bozal, “las mujeres han demostrado con creces lo infundado de las creencias sobre su falta de talento” (Guil Bozal, 2016, p. 37); es hora de que la ciencia deje de jerarquizar los cuerpos para validar las mentes.

Al desestimar el determinismo biológico, la epistemología feminista devuelve a la ciencia su carácter de práctica humana plástica y abierta, alejándola del dogma para situarla en el terreno del descubrimiento compartido y la responsabilidad ética. El conocimiento deja de ser un destino marcado por la genética para convertirse en un territorio de libertad y responsabilidad política, donde la diversidad de experiencias no es un sesgo que eliminar, sino la condición de posibilidad para una comprensión del mundo mucho más rica y éticamente fundamentada. Esta ruptura con el binarismo esencialista no solo libera a las mujeres de las etiquetas de inferioridad, sino que permite a la ciencia misma liberarse de sus propios puntos ciegos, posibilitando que la investigación biomédica y social se ocupe finalmente de la complejidad real de los organismos humanos. La ciencia del futuro será aquella que no necesite amputar la identidad de sus protagonistas para reclamar su validez, sino aquella que florezca precisamente en la intersección de sus diferencias, haciendo del logos un espacio donde todos los cuerpos y todas las voces tengan el derecho a ser escuchados y validados como portadores legítimos de una verdad situada y comprometida con el cuidado de lo vivo.

5. Desenganche Epistemológico y las nuevas fronteras de la exclusión digital

El desenganche epistemológico no se limita a una crítica histórica del colonialismo, sino que adquiere nuevas dimensiones en el contexto de la digitalización del conocimiento. La expansión de sistemas de evaluación algorítmica y métricas de impacto ha generado formas renovadas de exclusión, presentadas bajo la apariencia de neutralidad técnica. Estos sistemas reproducen sesgos históricos y afectan de manera desproporcionada a mujeres y académicas del Sur Global (Secretaría General Iberoamericana [SEGIB] et al., 2025, pp. 34–38; pp. 52–57).

Desde una perspectiva feminista decolonial, resulta imprescindible cuestionar la autoridad automatizada de estos disposi-

tivos y reivindicar la corpo-política del conocimiento, es decir, el reconocimiento del lugar de enunciación como fuente legítima de autoridad epistémica (Curiel, 2007). La violencia digital emerge así como una extensión contemporánea de las violencias estructurales que históricamente han expulsado a las mujeres del campo científico.

5.1. Corpo-política del conocimiento frente a la injusticia algorítmica

El desencanche implica el reconocimiento de la corpo-política del conocimiento, validando el lugar de enunciación de los sujetos subalternizados como fuente de autoridad legítima frente a la mirada neutral no situada de la academia hegemónica (Curiel, 2007). En la actualidad, esta vigilancia crítica debe extenderse a la Inteligencia Artificial. Los sistemas de IA utilizados en la evaluación académica a menudo reproducen injusticias algorítmicas, al estar entrenados con conjuntos de datos que reflejan siglos de racismo y sexismo codificado (SEGIB et al., 2025). Estos algoritmos actúan como dispositivos neocoloniales que invisibilizan el talento del Sur Global bajo una máscara de eficiencia técnica y neutralidad matemática que solo oculta dinámicas de control y exclusión que naturalizan la violencia sistémica.

5.2. Violencia digital como mecanismo contemporáneo de expulsión

Un fenómeno crítico emergente en 2025 es la violencia digital dirigida contra científicas y académicas en espacios de divulgación y debate público. Según el informe de SEGIB y PNUD (2025), esta violencia online-offline limita la libertad de expresión y el acceso de las mujeres a las esferas públicas digitales donde hoy se valida la autoridad científica. El acoso coordinado, la deslegitimación intelectual y el silenciamiento digital son herramientas de cosificación que buscan sabotear las trayectorias f-STEM de las mujeres racializadas y subalternas. Las universidades deben implementar marcos interseccionales de protección que reconozcan el entorno digital como un espacio real de ejerci-

cio de la autoridad científica, garantizando entornos educativos seguros y libres de acoso virtual.

El desencanche epistemológico hoy no es solo un reto filosófico abstracto, sino un imperativo de autodefensa frente a tecnologías que pretenden automatizar la discriminación y silenciar la disidencia en el espacio virtual. Debemos comprender que la lucha por la soberanía del conocimiento en nuestra región se libra ahora tanto en los archivos históricos como en los códigos algorítmicos, exigiendo una resistencia intelectual capaz de denunciar las nuevas formas de colonialismo digital que intentan perpetuar nuestra subalternidad en la era de la inteligencia de datos. Solo mediante este desencanche tecnológico y mental podremos asegurar que el futuro digital sea un horizonte de co-creación soberana donde el saber local no sea una curiosidad folclórica, sino el eje central de nuestro desarrollo tecnológico y social, devolviendo la agencia a quienes históricamente han sido reducidos a meros proveedores de datos. Al despojar a la tecnología de su aura de infalibilidad sagrada, devolvemos a las comunidades la agencia sobre sus propios datos y destinos, construyendo una ciencia que no solo nos observe, sino que nos pertenezca y nos libere de las cadenas de la invisibilidad programada.

5.2.1. Propuesta LaSTEM: aplicación curricular y la búsqueda de la presencia legítima

Como traducción pedagógica de este diagnóstico, la propuesta LaSTEM (*Latinx-affirming STEM*) plantea una reconfiguración profunda del currículo científico, orientada a garantizar la presencia legítima de poblaciones históricamente excluidas. Este enfoque no se limita a la inclusión numérica, sino que cuestiona los criterios de excelencia, evaluación y autoridad que estructuran las disciplinas f-STEM (Nouri, Noushin, and Maryam Saberi. 2025).

La propuesta LaSTEM no se limita a una equidad numérica o a una inclusión cosmética; busca la creación de una presencia legítima (*rightful presence*) en el aula y el laboratorio. Bajo este marco, estudiantes y docentes se constituyen como aliados po-

líticos en una lucha colaborativa para transformar las prácticas educativas, incorporando los saberes ancestrales y las realidades del Sur Global como motores del aprendizaje científico. En este espacio, el currículo se vuelve un organismo vivo que valida las identidades Latinx, rompe las jerarquías tradicionales y reconoce que el éxito científico es inseparable de la justicia cognitiva. Al utilizar materiales multilingües y estrategias de evaluación inclusivas (ISAF) que empoderan al alumnado mediante un *feedback* dialógico, se facilita que la experiencia vivida se posicione como la fuente fundamental desde la cual se construye la comprensión colectiva del mundo, permitiendo que el conocimiento sea una herramienta de auto-descubrimiento y no de alienación cultural.

Transformar el currículo bajo el paradigma LaSTEM significa habitar el aula como un territorio de resistencia política y afectiva, donde la ciencia se aprende no por imposición de un canon ajeno, sino por la validación de la existencia soberana del estudiante. Esta metamorfosis pedagógica es el puente necesario para que las futuras generaciones de científicas iberoamericanas no tengan que elegir entre su identidad cultural y su vocación investigativa, construyendo una academia que sea, al fin, un hogar para la diversidad. Al desplazar el centro del aprendizaje del dato inerte al sujeto en movimiento, estamos sembrando las bases de una comunidad científica capaz de responder a los desafíos de su tiempo con una creatividad y un compromiso que solo pueden nacer de la libertad de ser quien se es. El aula deja de ser así un espacio de reproducción de desigualdades para convertirse en el laboratorio de un mundo nuevo, donde la razón científica se reconcilia finalmente con la justicia social y el respeto absoluto a la vida en todas sus dimensiones, germinando un futuro donde la ciencia sea, por primera vez, propiedad de todos y todas en igualdad de condiciones.

6. *Slow Scholarship*: Resistencia Ética y Colectiva ante la Universidad Neoliberal

Finalmente, la propuesta de la *Slow Scholarship* se presenta como una estrategia de resistencia colectiva frente a la aceleración productivista de la universidad neoliberal. Mountz et al. (2015, pp. 1236–1240) han mostrado cómo los regímenes de evaluación basados en la productividad afectan de manera desproporcionada a las mujeres académicas, especialmente a aquellas que asumen tareas de cuidado. Recuperar el tiempo para pensar, colaborar y cuidar se convierte así en una condición ética para una ciencia comprometida con la vida.

6.1. *Ética del cuidado y colectividad contra la aceleración académica*

La *Slow Scholarship* se sitúa dentro de una praxis feminista que posiciona el cuidado mutuo y la creación de comunidades de cuidado como el único medio para existir y florecer en un mundo académico que se está reduciendo bajo la lógica del capital (Mountz et al., 2015). En diálogo con la propuesta de “ciencia lenta” de Isabelle Stengers (2018), reivindicamos un quehacer científico capaz de aprender con el mundo y dejarse instruir por él, rompiendo la obsesión extractivista por dominar lo real. Recuperar la ciencia exige, en primer lugar, comenzar por contar lo que otros no cuentan, ampliando el horizonte de lo que se considera “trabajo valioso” en las evaluaciones de carrera, incluyendo la mentoría, el activismo y la coautoría colaborativa como centros de validación académica (Mountz et al., 2015).

Al actuar como evaluadoras, tenemos la responsabilidad política de aplaudir el trabajo cuidado (*care-full*), priorizando la profundidad y la maduración de las ideas sobre la cantidad bruta de publicaciones que alimenta el sistema (Mountz et al., 2015). La aceleración académica es cómplice de la depredación de los cuerpos; por el contrario, la lentitud permite que el pensamiento se marine y alcance esa sabiduría que, como advierte Carlos Eduardo Maldonado (2021), se extravía en la prisa neoliberal por producir datos. Los académicos en posiciones de jerarquía deben

liderar este cambio normalizando el derecho a decir “no” a las expectativas desmedidas, permitiendo que la ciencia se ponga al servicio del *Sumak Kawsay* o Buen Vivir. Adoptar la erudición lenta es reconocer que no hay conocimiento valioso que no sea un conocimiento cuidadoso de la vida en todas sus formas.

La erudición lenta es el último reducto de la cordura en una academia que ha extraviado su sentido de trascendencia humana y su compromiso con lo común. Es una declaración de independencia del tiempo lineal y voraz del capital para retornar al tiempo cíclico de la reflexión, el afecto y la verdad situada, asegurando que la producción de saber sea siempre un acto de amor y responsabilidad hacia el presente y hacia las generaciones que heredarán nuestras preguntas. Al resistir la tiranía de la velocidad, devolvemos a la ciencia su capacidad de asombro y su compromiso con la verdad ética, convirtiéndola en una herramienta para la emancipación en lugar de un instrumento de disciplinamiento y agotamiento existencial que nos aleja de nosotros mismos y del mundo que habitamos. Esta apuesta por la lentitud es, en última instancia, una apuesta por la vida en un contexto de colapso, una forma de asegurar que nuestra inteligencia permanezca al servicio de la esperanza y no de la acumulación destructiva. Con este paso, la ciencia deja de ser una carrera de velocidad para convertirse en una caminata compartida hacia el horizonte de lo posible, donde cada paso cuenta y cada respiro importa para la sostenibilidad de la red de la vida.

7. Conclusiones: hacia una ciencia para la vida

La profunda reconfiguración teórica que este artículo ha transitado nos permite comprender que la transformación de la ciencia en Iberoamérica no es una mera cuestión de prolijidad formal o de ajuste de cuotas de representación; es, en su esencia, una urgencia política, pedagógica y ética de largo aliento. Al distinguir sistemáticamente entre la sociología del conocimiento y la sociología de la ciencia, hemos logrado visibilizar que la discriminación contra las mujeres no es un fallo accidental del siste-

ma o una simple “fuga de tubería” reparable con parches institucionales, sino un problema de validez epistémica arraigado en los cimientos mismos de lo que la modernidad ha denominado “objetividad”. Una ciencia que ignora el cuerpo que la produce, los afectos que la mueven y el territorio desde donde enuncia es una ciencia ciega a sus propios privilegios y, por ende, menos rigurosa y humana.

El camino hacia la justicia cognitiva exige, en primer lugar, un compromiso terminológico y analítico con las áreas de mayor exclusión, adoptando categorías precisas como f-STEM para diseñar políticas públicas que ataquen los núcleos más duros de la segregación horizontal en física e ingeniería. No basta con fomentar vocaciones científicas en las niñas si las instituciones que las recibirán siguen regidas por un *habitus* masculino que penaliza los cuidados, invisibiliza la vulnerabilidad y premia una disponibilidad total que es, en términos materiales y existenciales, insostenible. La ciencia del futuro debe dejar de ser una “carrera de armamentos” métrica, obsesionada con el Índice H y la velocidad de publicación, para convertirse en un espacio de florecimiento intelectual, cuidado colectivo y sabiduría situada.

Por otro lado, la academia iberoamericana debe protagonizar un desenganche epistemológico radical. Esto implica desplazar los centros de autoridad científica desde el Norte Global hacia nuestras propias periferias soberanas, validando la corpo-política del saber. Al reconocer que el conocimiento se produce desde cuerpos racializados, generizados y situados en territorios con historias de colonización y resistencia, no perdemos objetividad; al contrario, ganamos una objetividad más densa, responsable y capaz de responder a los problemas de nuestro tiempo. Nuestra soberanía científica depende de nuestra capacidad para valorar el “peso de lo local” y para denunciar con firmeza las nuevas fronteras de exclusión, como la injusticia algorítmica y la violencia digital, que pretenden actualizar las viejas lógicas coloniales bajo el brillo engañoso de la innovación tecnológica de 2025.

Finalmente, la implementación del marco LaSTEM y la adopción definitiva de la *Slow Scholarship* representan actos de presencia legítima y resistencia política insurgente. Necesitamos una

ciencia capaz de “dejarse instruir por el mundo”, que rompa las jerarquías tradicionales del aula y del laboratorio para co-crear saberes con las comunidades y los territorios. Recuperar el tiempo para la reflexión profunda, para el cuidado mutuo y para la maduración de las ideas no es un lujo, sino la única vía ética posible frente a la deshumanización que impone el modelo neoliberal extractivista. Solo a través de una ciencia feminista, decolonial e interseccional —una ciencia que amarra con valentía el sentir con el saber— seremos capaces de construir los futuros vivibles y las sociedades justas que nuestra región reclama con urgencia frente a la crisis civilizatoria que nos acecha.

Bibliografía

- Acker, Sandra (1994). *Género y educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Narcea.
- Alcain, Julieta, Edelsztejn, Valeria, Elffman, Julieta y Hadad, Carolina (2021). *Científicas de acá: historias que cambian la historia*. TantaAgua Editorial.
- Bourdieu, Pierre (2003). *El oficio de científico: Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2005). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores.
- Ciccia, Lu (2022). *La invención de los sexos: Cómo la ciencia produjo el binarismo de género*. Siglo XXI Editores.
- Ciccia, Lu (2024). Las nociones de sexo y género en la producción de conocimiento biomédico: Una reinterpretación de las prevalencias. *Nuevas Poligrafías*, (12), 88-109.
- Crenshaw, Kimberlé W. (1989). *Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.
- Curiel, Ochy(2007). La crítica postcolonial desde las prácticas políticas del feminismo antirracista. *Nómadas*, (26), 92-101.
- Curiel, Ochy (2014/2021). *Otras formas de (re)conocer: Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista*. Hegoa.
- Guil Bozal, Ana (2016). Techos universitarios de cristal blindado. *Investigaciones Feministas*, 7(2), 25-39.
- Haraway, Donna (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Maldonado, Carlos Eduardo (2021). De la ciencia lenta al pensar: El horizonte de la sabiduría. *Revista Thélós*, 1(12), 18-37.
- Mannheim, Karl (1972). *Ideología y utopía: Introducción a la sociología del conocimiento*. Aguilar.

- Merton, Robert K. (1977). *La sociología de la ciencia: Investigaciones teóricas y empíricas*. Alianza Editorial.
- Mountz, Alison; Bond, Anne; Mansfield, Becky; Loyd, Jenna; Hyndman, Jennifer; Walton-Roberts, Margaret; Basu, Ranu; Whitson, Risa; Hawkins, Roberta; Hamilton, Treina y Curran, Winifred (2015). For slow scholarship: A feminist politics of resistance through collective action in the neoliberal university. *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, 14(4), 1235–1259.
- Nouri, Noushin, and Maryam Saberi. 2025. Proposing Evidence-Based STEM Curriculum Framework for Latinx Student Success through Meta-Synthesis of Effective Interventions. *Discover Education* 4 (1): 539. <https://doi.org/10.1007/s44217-025-00953-1>.
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 2018. Las brechas de género en la producción científica iberoamericana. Papeles del Observatorio No. 9. Madrid: OEI.
- Pessina Itriago, María M. (2017). *¿La ciencia, cuestión de hombres? Mujeres entre la discriminación, los estereotipos y el sesgo de género*. CIESPAL.
- Secretaría General Iberoamericana (SEGIB), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), & IIPEVCM. (2025). *Prevenir la violencia digital contra las mujeres en Iberoamérica*. SEGIB.
- Stengers, Isabel (2018). *Another science is possible: A manifesto for slow science*. Polity Press.
- UNESCO. (2021). *To be smart, the digital revolution will need to be inclusive*. UNESCO Publishing.
- UNESCO Institute for Statistics. (2024). *Women in science*. UNESCO.
- Vázquez-Parra, J. C., Cruz-Sandoval, M., & Carlos-Arroyo, M. (2025). Proposing an evidence-based STEM curriculum framework for Latinx student success (LaSTEM). *Educational Research and Evaluation*. (Artículo en prensa).
- Viveros Vigoya, Mara. (2016). La interseccionalidad: Una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1–17.

El peso del tabú, del estigma y de la ignorancia en la producción de conocimiento médico-científico sobre la menstruación

Danila Suárez Tomé, Agostina Mileo y Laura F. Belli

1. Introducción

El impacto del estigma y el tabú en torno a la menstruación en la producción de conocimiento científico ha sido investigado y descrito en los estudios feministas de ciencia, tecnología y sociedad al menos desde fines de la década de los setenta. Estos estudios se han dedicado a señalar sesgos androcéntricos y sexistas en la investigación médico-científica sobre la menstruación. En este artículo ofrecemos razones en favor de incluir el concepto de “producción activa de ignorancia” (Tuana, 2006) en vistas a robustecer nuestra comprensión de los mecanismos epistémicos que se encuentran en juego en la reproducción médico-científica del tabú y el estigma menstrual.

El desarrollo del artículo se presenta en dos secciones. En la primera, recurrimos a desarrollos de la historia feminista de la ciencia que dan cuenta del origen, incremento y persistencia del tabú y del estigma sobre la menstruación en la cultura biomédica occidental a partir del despliegue de la idea del cuerpo menstrual como un cuerpo abyecto y del cuerpo a-menstrual como parámetro de normalidad. Nos interesa, sobre todo, exponer las raíces de la idea de la menstruación como atributo esencial definitorio de la feminidad y de la caracterización de lo femenino como inferior en términos naturales y sociales en el discurso médico, proto científico y científico.

En la segunda sección, profundizamos en el problema de la producción de conocimiento científico sobre la menstruación,

mostrando que lo expuesto en la primera sección no sólo se explica a partir de la existencia de un sesgo androcéntrico y sexista en las comunidades médicas y científicas, como ha propuesto tradicionalmente la epistemología feminista, sino que también se puede rastrear en la historia y actualidad de los discursos médicos sobre la menstruación, lo que Nancy Tuana (2006) ha llamado “producción activa de ignorancia”.

2. La construcción del estigma: el cuerpo menstrual como abyecto

A lo largo de la historia del pensamiento occidental, a la sangre menstrual se le ha asignado un sinnúmero de sentidos sobrenaturales. Las creencias en torno a su conexión con los ciclos de la luna, las estaciones del año y los ritmos de las mareas convirtieron a este sangrado en portador de fuerzas tanto productivas como destructivas, pero que, en cualquier caso, sobrepasan lo humano y deben ser contenidas, especialmente para protección de los varones (Delaney, Lupton y Toth, 1976).

Estas creencias varían a lo largo de la historia y las culturas, pero la generación de mitos en torno a la menstruación persiste aún en contextos contemporáneos y secularizados y, en conjunto con el silenciamiento y la ignorancia sobre el tema, producen y reproducen socialmente un tabú que impacta de modo desfavorable en las vidas de las personas menstruantes y en la producción de conocimiento médico y científico (Tan, Haththotuwa y Fraser, 2016).

Un tabú es, de acuerdo con su significado polinesio original (*tapu*), la condición de cierto fenómeno de ser demasiado poderoso para siquiera mencionarse (Gottlieb, 2020). El tabú supone un poder mágico en el uso de las palabras que obliga a la promoción del silenciamiento y a la utilización del discurso eufemístico para evitar el nombramiento directo de aquello que no debe ser nombrado. El tabú de la menstruación se basa en el supuesto de que las personas menstruantes son capaces de

causar sufrimiento tanto a sí mismas como a otras personas.¹

La idea de la menstruación como una maldición nos conduce a la concepción de la menstruación como un estigma. El concepto de estigma refiere a la existencia de una marca o mancha que separa a cierta gente de otra, y tiene sus orígenes en una práctica griega antigua que consistía en el marcado físico de criminales y personas esclavizadas (Goffman, 1963). La percepción directa de estas marcas por parte de las personas no-marcadas generaba, como corolario, una sensación de rechazo y desagrado. De acuerdo con Goffman (1963), existen tres tipos de estigmas: abominaciones corporales (por ejemplo, cicatrices), defectos del carácter (por ejemplo, adicciones) y marcadores sociales asociados con grupos marginalizados (por ejemplo, identidad de género).

Johnston-Robledo y Chrisler (2020) han argumentado que el cuerpo menstrual adquirió en el pensamiento occidental una connotación de estigma que satisface estos tres tipos de manera conjunta. En primer lugar, la sangre menstrual es considerada una abominación en comparación con otro tipo de fluidos corporales como el semen o la leche. Se la suele describir como sucia, impura y desagradable. En segundo lugar, dada la aversión que genera este sangrado, su manifestación a través de pérdidas o manchas visibles es usualmente comprendida como un defecto del carácter. La persona que no oculta exitosamente su menstruación puede ser interpretada como sucia, vaga, dejada o loca. Finalmente, la menstruación ha sido largamente considerada como una marca de la diferencia femenina en relación con el varón, así como una evidencia de su inferioridad.

La perdurabilidad de una visión estigmatizante de la menstruación no ha quedado perdida en la historia, sino que se la puede observar hoy día operando en los discursos culturales, médicos y publicitarios occidentales. Estos discursos tienden a basarse en una manera de experimentar y gestionar la menstruación que toma al cuerpo a-menstrual (considerado masculin-

1 Alma Gottlieb (2020) ha argumentado que este supuesto tiene su origen en una serie de interpretaciones tradicionales del Génesis y el Levítico, que asocian la menstruación a la impureza y a la maldición del “parirás con dolor”.

no) como el punto de referencia de una presunta normalidad y neutralidad corporal a la cual el cuerpo menstrual (considerado femenino) debe acomodarse. Así, se perpetúa la imagen del cuerpo a-menstrual como norma mediante la idea de que el éxito de toda gestión de la menstruación está definido por la perfección en su ocultamiento y la mejor asimilación posible a un cuerpo masculino presentado como neutro (Tarzibachi, 2017). Como complemento, las vivencias menstruales subjetivas están teñidas de vergüenza, silencio y culpa ante la portación de un cuerpo considerado abyecto e inferior.²

En esta primera sección recurrimos a desarrollos de la historia feminista de la ciencia que dan cuenta del origen, el desarrollo y la persistencia de los sentidos estigmatizantes de la menstruación en la producción de conocimiento médico, proto científico y científico en torno a dicho fenómeno.

2.1. Menstruación y diferencia sexual en la medicina occidental antigua

La mitología griega no ofrece ningún mito en torno a la causa y origen de la menstruación, a diferencia de otras mitologías en las que se da cuenta de la menstruación como una maldición asociada a la mala conducta femenina —como es el caso, por ejemplo, de la tradición judeocristiana— (Lewin Hufnagel, 2012). La menstruación es más bien representada mitológicamente como la evidencia de la alteridad y de la inferioridad de la mujer en relación con el varón (Dean-Jones, 1994). Esta percepción de la menstruación como un indicador de diferencia e

2 Iris Marion Young (2005) ha acuñado el concepto de “closet menstrual” para dar cuenta de la condición de vivir en un cuerpo que no es considerado normal: “El cuerpo normal, el cuerpo por default, el cuerpo que cada cuerpo se supone que es, es un cuerpo que no sangra por la vagina. Por ende, para ser normal y ser tenida por normal, la mujer que menstrúa no debe hablar de su sangrado y debe esconder su evidencia”. (Young, 2005: 107) El cuerpo menstruante, por lo tanto, puede ser comprendido como un cuerpo desviado de la presunta corporalidad estándar, un cuerpo *queer* que se encuentra socialmente enclosetado, obligado a permanecer en lo privado y oculto en el silencio.

inferioridad persiste en los discursos racionales y proto científicos de los pensadores clásicos, informando prejuiciosamente el conocimiento producido sobre el cuerpo femenino. El cuerpo de la mujer es usualmente presentado en los escritos medicinales como “anormal” en comparación con un cuerpo masculino que siempre opera como patrón de la norma del género humano (Bonnard, 2013).

De acuerdo con la clasicista Lesley Dean-Jones (1994), en los fragmentarios textos de los filósofos presocráticos podemos encontrar algunas referencias a la menstruación que son de mayor importancia. En el siglo VI A. E. C., era extendida, entre estos filósofos, la idea de que la diferencia entre varones y mujeres estaba causada por una diferencia en la temperatura corporal, y que la sangre menstrual era una evidencia de ello. Sin embargo, no había consenso en torno a cuál era la fluctuación de temperatura que de hecho producía la diferencia sexual. Para Parménides, la sangre menstrual era evidencia de que la mujer era más cálida que el hombre, puesto que la necesidad de expulsar mensualmente una cuota de sangre da cuenta de una mayor cantidad de este flujo cálido dentro del cuerpo. Empédocles, por el contrario, consideraba que la pérdida de sangre mensual femenina evidencia su falta de calor (Dean-Jones, 1994).

Será esta última versión la que genere mayor impacto a partir del siglo V A. E. C., sobre todo, gracias a la obra de Aristóteles, puesto que, en los tratados hipocráticos, la temperatura no es la clave explicativa central de la diferencia sexual, sino que su lugar lo toma la humedad. En estos tratados, la mujer es concebida como más húmeda que el varón y la evidencia de ello está dada por el exceso de sangre que constituye el flujo menstrual. Se creía que la carne de la mujer difería de la del varón en tanto presentaba una consistencia más esponjosa en su totalidad —mientras que la del varón era solamente esponjosa en sus glándulas— y que, a causa de ello, la carne del cuerpo femenino absorbía mayor humedad que debía ser evacuada luego. Ambas ideas —que la mujer es más fría y húmeda que el varón— fueron determinantes en la conceptualización de la diferencia sexual y en la postulación de la inferioridad natural de las mujeres.

Tanto en los tratados hipocráticos como en los escritos aristotélicos, la menstruación es un flujo central en la determinación de la diferencia sexual humana y de la inferioridad natural de la mujer en relación con el varón.³ No obstante, esta determinación se da en dos marcos ontológicos distintos. Mientras que dentro del corpus hipocrático encontramos la idea de que hombre y mujer corresponden a dos naturalezas (*physis*) diferentes, tanto en estructura como en función (Dean-Jones, 1994), en el caso de Aristóteles, ambos comparten una misma naturaleza (*physis*), aunque en distintos grados: el cuerpo masculino representa la forma humana más perfecta y el femenino es comprendido como una desviación de la naturaleza del género humano ya sea en tanto “monstruo” (*Rep. Anim.* 767b8) o en tanto “macho mutilado” (*Rep. Anim.* 737a28), al que le faltó la suficiente cocción en el período embrionario como para llegar a la forma humana más perfecta. Esa falta de calor acompaña a la mujer por el resto de su vida, marcando su inferioridad natural —y, concomitantemente, social— con el varón.

Aristóteles sostuvo que, si bien la diferencia sexual se traza en el momento de la concepción, recién se vuelve observable en la pubertad. La menarca es la manifestación primera de la naturaleza femenina y, según Aristóteles (*Rep. Anim.* 724a-728a), lo que sucede es que la sangre —producto de la cocción corporal interna del alimento ingerido— que durante la niñez se utilizaba para la nutrición en el proceso del crecimiento, al momento en que las niñas alcanzan la pubertad, se redirecciona hacia la producción de la menstruación entendida como un fluido reproductivo. Paralelamente, en el varón se observan las primeras poluciones de semen, también como una forma de liberación del exceso de san-

3 Debemos tener en cuenta que, en ausencia de la disección de cuerpos humanos, todo lo que tenían estos autores para estudiar la diferencia sexual eran fenómenos observables, tales como la menstruación, los senos y la lactancia. En algunos casos, hacían ciertas inferencias en torno a la observación de animales desmembrados, pero, de todas formas, lo que se puede encontrar en las descripciones del cuerpo femenino y en el conocimiento producido en torno a la diferencia sexual es una serie de asunciones erróneas basadas en prejuicios culturales que abonaban una cosmovisión mítica reinante en donde las mujeres eran inferiores por naturaleza (Dean-Jones, 1989; 1994).

gre nutricia que ya no necesita para el crecimiento. En ambos casos, comienza un proceso de desarrollo de los roles sexuales que cumplirán en su adultez. El semen y la menstruación son un mismo residuo de la sangre nutricia.⁴ La menstruación es entendida como un líquido reproductivo fundamental almacenado dentro del útero, donde se produce la fecundación y el crecimiento del embrión. Cuando no hay inseminación, el líquido se elimina. Retrospectivamente, se ha llamado a esta teoría sobre la menstruación “modelo nutritivo” (Delaney, Lupton y Toth, 1976).

Ahora bien, la menstruación no es solo una evidencia de la diferencia sexual, sino también de la inferioridad de la mujer en relación con el varón. En tanto la naturaleza femenina y masculina, para Aristóteles, es la misma en términos ontológicos, y la diferencia sexual se expresa en grados de perfección e imperfección, lo que sucede con la mujer es que, en primer lugar, como su cuerpo es más pequeño, le sobra más sangre nutricia que al varón y, en segundo lugar, como es más fría, carece del calor necesario para convertir ese exceso en semen (*Rep. Anim.* 728a18).

La diferencia entre los dos residuos está dada por la capacidad de cocción que presenta cada sexo, pero, en definitiva, el residuo es el mismo. Como la mujer es imperfecta por una falta de calor natural, no puede cocer adecuadamente el residuo para convertirlo en semen. De acuerdo con Aristóteles, a la menstruación le falta “el principio del alma”, que sí está contenido en el semen (*Rep. Anim.* 736a29).⁵ Esto explica por qué la menstruación —a diferencia del semen— es un residuo que mantiene la misma

4 Es relevante notar que, si bien la menstruación es una evidencia de la diferencia sexual, lo es de la naturaleza imperfecta de la mujer, y no del hecho de que la mujer presenta otro tipo de naturaleza. En el caso de la menstruación y el semen lo que tenemos es un mismo residuo que tiene dos procesos distintos —por razón de las deficiencias naturales de las mujeres— en una economía de fluidos compartida por ambos sexos (Laqueur, 1992).

5 Tengamos en cuenta que, en la teoría aristotélica de la reproducción, la hembra aporta la materia y el macho, la forma. Ambas están contenidas en los líquidos reproductivos. La fecundación se produce en el momento en que el semen coagula la sangre menstrual dentro del útero y, en ese mismo movimiento, dota a la materia del principio anímico necesario para su desarrollo vital como embrión (*Rep. Anim.* 737a18 y ss.)

consistencia y color que la sangre nutricia. La menstruación, por lo tanto, es también una evidencia de la imperfección femenina.

La visión del cuerpo femenino que emerge de la teoría aristotélica es la de un cuerpo abyecto insertado en una jerarquía natural dentro de la cual la perfección está expresada en la forma del cuerpo masculino. La sangre menstrual, en este contexto, funciona como una marca externa observable de ese estigma de alteridad e inferioridad en relación con la norma corporal masculina. Estas ideas persistirán hasta entrado el siglo xviii y, a lo largo de la edad media, se fundirán con la interpretación judeocristiana de la menstruación como una maldición, intensificando su carácter estigmatizante (Lewin Hufnagel. 2012).

2.2. Menstruación y diferencia sexual en el discurso médico de la modernidad temprana

El modelo nutricional de explicación del proceso menstrual no ha sido el único propuesto a lo largo de la historia de los discursos médicos occidentales previos al siglo xix. De acuerdo con Michael Stolberg (2005), durante el período histórico de la temprana medicina moderna occidental —que va desde 1500 a 1800— se pueden distinguir tres modelos explicativos de la menstruación en competencia: el catártico, el pletórico y el iatroquímico. Desde la perspectiva del modelo catártico, la menstruación sirve para purificar a las mujeres de una materia venenosa que se acumula en sus cuerpos. Este veneno es tan poderoso como para tener efectos mortales en plantas e insectos, pudrir alimentos, cegar espejos o causar abortos e infertilidad. Si bien este tipo de sangrado también podía presentarse en varones (a través de cualquier órgano o parte del cuerpo), en estos casos resultaba ser síntoma de una enfermedad. Por lo tanto, solo los varones enfermos y las mujeres —que naturalmente eran más frías y húmedas que los varones y, por lo tanto, más débiles— padecían este tipo de sangrado.⁶

6 Es importante recalcar que la necesidad de menstruar era entendida como patológica, mientras que la evacuación de ese flujo era percibida como deseable, dada la condición de imperfección femenina.

El modelo pletórico dominó los debates médicos hasta las últimas décadas del siglo xvii. Esta nueva visión ya no consideraba reales los efectos venenosos de la menstruación, sino que la valorizaba como un factor de salud femenina. Dentro de este modelo ya se evidencian algunos relatos mecánicos e hidráulicos sobre la menstruación (y no holísticos y humorales), anticipando un viraje hacia una concepción mecanicista moderna del cuerpo humano (Stolberg, 2005). En este modelo, la necesidad de menstruar es entendida como una descarga saludable de la acumulación de sangre en el cuerpo.

Por último, el modelo iatroquímico de principios del siglo xviii postuló la existencia de un “fermento menstrual”, en tanto el modelo basado en la acumulación no resultaba satisfactorio porque la eliminación del exceso de sangre en el cuerpo podía ocurrir también en el varón, y ya el discurso médico se encontraba orientado a entender la sexualidad como un fenómeno dimórfico antes que de diferencia de grados de perfección corporal (Schiebinger, 1989). Este fermento hacía entrar a la sangre, o humores, en conmoción cada mes, llevando al cuerpo a un punto de falta de resistencia que termina por “explotar” en el útero. El propósito de este proceso era, nuevamente, el de purificar el cuerpo de sustancias excrementales. El fluido menstrual se encontraba, en este caso, cargado de connotaciones antihigiénicas (Stolberg, 2005).

La imagen sobre la menstruación que finalmente emerge de la modernidad temprana es la de un rasgo exclusivo y definitorio del cuerpo de la mujer, sin ningún tipo de correspondencia en el cuerpo del varón, asociada a la reproducción y caracterizada como una pérdida o desintegración (Tarzibachi. 2017).

2.3. Menstruación, enfermedad y locura en la medicina decimonónica

A lo largo del siglo xix proliferaron, entre Europa y Estados Unidos, discursos médicos que presentaban la menstruación como una discapacidad de la naturaleza femenina que fundamentaba la necesidad de confinar a las mujeres al hogar y pro-

veerles una constante atención médica (Lewin Hufnagel, 2012). Esta medicalización de la menstruación coincide con los esfuerzos concertados durante la era industrial para el desarrollo del rol privado de las mujeres —especialmente de clases medias y altas— como amas de casa y para su exclusión del dominio de lo público, aun cuando ya se estuvieran haciendo esfuerzos para promover la igualdad entre los sexos.

Así, numerosos argumentos médicos fueron utilizados en esta época para evitar la educación de las mujeres y su participación en actividades intelectuales, políticas o de protesta (Fausto-Sterling, 2000). La medicina europea decimonónica occidental consideraba que el cuerpo era como una máquina que poseía una cantidad de energía limitada. En el caso de las mujeres, se creía que toda su energía estaba orientada al funcionamiento de sus órganos reproductivos para el cumplimiento de su rol natural como madres, con lo cual, cualquier desviación de la energía corporal hacia otra función u órgano —por ejemplo, el cerebro para estudiar— desencadenaba consecuencias desastrosas para su salud (Fausto-Sterling, 2000). En el momento de la menstruación, la necesidad de preservar la energía estaba exacerbada, por lo que se sugería que las mujeres no realizaran ningún tipo de actividad y mantuvieran reposo para cuidar su estabilidad energética y su salud general (Lewin Hufnagel, 2012).

La medicalización de la menstruación trajo consigo también una afiliación entre la menstruación y la insania femenina, especialmente porque se la consideraba como un desencadenante de la sexualidad —incluso se consideraba a una menarca temprana como el signo de una sexualidad precoz (Lewin Hufnagel 2012)—. La creencia de que el ciclo menstrual regía el funcionamiento psicológico femenino promovió terapias quirúrgicas —mutilación genital, remoción de ovarios— y psiquiátricas —hipnosis, sedaciones, terapias nasales,⁷ psicoanálisis—, sobre todo, en mujeres de clase media y alta cuyos maridos podían pagarlas.

7 El médico alemán Wilhelm Fliess, amigo y colaborador de Sigmund Freud, consideraba que los problemas asociados a la menstruación podían ser abordados a través de diversas técnicas de tratamiento de la nariz, que iban desde aspirar cocaína hasta cirugías mayores (Lewin Hufnagel, 2012).

Estas terapias estaban orientadas a corregir trastornos fisiológicos, psicológicos y morales asociadas con la sexualidad femenina y su condición naturalmente enferma e inferior.

Otro de los fenómenos que aparecieron a fines del siglo xix fue el que consideraba la menstruación como capitalizable por la industria, en tanto comenzó a desarrollarse un incipiente mercado de productos para la gestión menstrual previamente inexistentes (Kasenko, 2019). Esta industria tomó los rasgos culturales imperantes sobre la feminidad y la menstruación en la era victoriana para su promoción: la menstruación era algo que no debía verse, un fenómeno que las mujeres debían esforzarse por ocultar, por lo cual, desde sus inicios, la venta de productos menstruales tuvo como propósito central satisfacer el objetivo del ocultamiento del sangrado a los ojos de la sociedad.

La imagen de la menstruación que emerge de esta época es eminentemente médica, y es esta imagen medicalizada del cuerpo la que informó las prácticas publicitarias de la lucrativa industria menstrual que se desarrolló con fuerza en el siglo xx. A lo largo del siglo xix, los cuerpos de las mujeres fueron ampliamente sexualizados, las experiencias de la menarca y de la menstruación se solidificaron como asuntos vergonzosos y la práctica médica consolidó su poder controlador sobre la capacidad sexual y reproductiva de las mujeres a través de intervenciones destinadas a corregir su presunta naturaleza enferma.

2.4. El cuerpo menstrual del siglo XX

Uno de los hitos fundamentales del siglo xx fue el descubrimiento de la influencia de las hormonas en el ciclo menstrual. A comienzos del siglo, se estipuló que la menstruación era causada por secreción ovárica y no por estimulación nerviosa. Para la década de los veinte, se comenzó a explorar más específicamente el rol de las hormonas en el ciclo menstrual augurando la posibilidad de generar conocimientos más fiables y desprejuiciados en torno a su funcionamiento. No obstante, las ideas en torno al carácter patológico de la menstruación no se desvanecieron por completo en este proceso todavía inacabado. Como sostiene

Lu Ciccia (2022), los nuevos saberes científicos sobre la menstruación no modificaron la concepción que se tenía sobre ella. La molecularización del conocimiento biológico sólo convirtió a los antiguos “malos humores” —que afectaban el ánimo, la cognición, la salud y la conducta de las mujeres— en “malas hormonas”.

Durante las primeras décadas del siglo xx, se continuó sosteniendo la idea de que la menstruación causaba problemas en las capacidades mentales de las niñas y adolescentes, con lo cual, se siguió apelando a ella como una excusa para la exclusión educativa de las mujeres (Lewin Hufnagel, 2012). También se insistió en la idea de que las personas menstruantes tenían un efecto negativo en su entorno por el supuesto carácter venenoso de la sangre menstrual. Por ejemplo, en la década de los veinte, se condujeron investigaciones que intentaron dar cuenta del efecto detrimental de la menstruación en las plantas. Uno de los científicos que investigó esta hipótesis, Bela Schick, llegó a forjar el concepto de “menotoxinas” para nombrar a las presuntas sustancias tóxicas para la vida vegetal que, según sostenía, exudaba la piel de las mujeres menstruantes (Delaney, Lupton y Toth, 1976). Estas partículas también impedirían otros procesos naturales, como el fermento de la cerveza o el levado de masas. Esta hipótesis no prosperó dado que investigaciones posteriores no arrojaron ninguna evidencia de su existencia o efectos negativos de la menstruación similares a los descritos.⁸

Estas investigaciones iban en concordancia con la persistente idea de que la menstruación implicaba la purga de “mala sangre”, un mito que también se evidenciaba en los relatos de las propias mujeres sobre sus experiencias con la menstruación y que se extendió a lo largo de toda la primera mitad del siglo xx (Freidenfelds, 2009). Otras ideas antiguas que no se disiparon hasta muy entrado el siglo xx fueron las restricciones de la actividad sexual en ocurrencia de la menstruación, la creencia en

8 Hoy en día, no obstante, se siguen sosteniendo mitos basados en esta teoría desacreditada, como, por ejemplo, que las personas menstruantes no pueden batir una mayonesa porque se corta.

una especial vulnerabilidad del cuerpo femenino al menstruar, la necesidad del descanso en los días de sangrado, el miedo al contacto con el agua por la posibilidad de interrumpir la menstruación, y la idea de que dicha interrupción podría acarrear consecuencias nefastas para la salud de las mujeres en el corto y largo plazo, entre otras (Freidenfelds 2009).

Estos prejuicios culturales —que se arrastraron durante más de dos milenios a través de la historia occidental— sesgaron el discurso médico y científico y, a su vez, esos mismos discursos reforzaron el estigma social de la menstruación, produciendo un círculo vicioso difícil de desandar entre biología y sociedad. En el caso de la historia de los saberes sobre la menstruación podemos ver con claridad el postulado de Anne Fausto-Sterling (1987) de que la sociedad escribe la biología y la biología construye el género. La menstruación llegó hasta nuestros días como la marca definitiva de la feminidad, en tanto alteridad y diferencia frente al cuerpo a-menstrual (masculino y “normal”), como un proceso ligado únicamente a su sentido reproductivo y como un fluido cargado de secretos.

Desde mediados de siglo xx en adelante, también los saberes médicos y culturales sobre la menstruación se vieron impactados por el desarrollo del discurso publicitario de la industria del “cuidado femenino”. Las tecnologías para gestionar la menstruación reforzaron la sinonimia entre menstruación y feminidad, la necesidad de ocultamiento —especialmente de los varones—, el carácter sucio de esta ocurrencia fisiológica que requiere de higienización, y otros prejuicios que se extendieron, aún bajo discursos modernizadores y de “liberación femenina” (Tarzibachi, 2018). No fue sino hasta que el movimiento feminista, en especial la epistemología feminista, puso bajo análisis los discursos médicos y científicos occidentales producidos sobre la menstruación que, lentamente, comenzaron a desarrollarse nuevas ideas y conocimientos.

No obstante, la menstruación tardó en consolidarse como un tema importante en la agenda científica feminista. Como se muestra en la próxima sección, la producción de ignorancia en torno a la menstruación es lo suficientemente poderosa como

para haber impedido que incluso la teoría feminista tomara el tema como una prioridad desde sus inicios.

3. La perdurabilidad del estigma de la menstruación a través de la producción activa de la ignorancia

La producción de un *corpus* bibliográfico específico sobre la menstruación en el marco de la teoría feminista es bastante reciente.⁹ Por lo general, estos estudios se centran en el señalamiento de la reproducción de mecanismos androcéntricos y sexistas en la producción de conocimiento médico-científico acerca de la menstruación que se basan en los rasgos estigmatizantes que se han sedimentado a lo largo de la historia de la sangre menstrual como objeto de estudio biomédico, historia que repasamos en el apartado anterior. En el caso de la menstruación, la persistencia del tabú y el estigma se encuentra garantizada por un círculo vicioso entre una cultura androcéntrica y sexista que toma este fenómeno como negativo, y una ciencia que auxilia la reproducción de esta visión a través de una producción de conocimiento formal altamente sesgado.

La producción sesgada de conocimiento sobre la menstruación es una forma de injusticia, tanto epistémica como social contra las personas menstruantes. Los estudios feministas sobre la menstruación señalan con razón que en la producción científica dominante las experiencias de las personas menstruantes no han sido utilizadas ni como fuente ni como complemento del conocimiento formal producido sobre este fenómeno. Consecuentemente, tampoco han tenido ningún rol en la producción de protocolos y estándares médicos relativos a la menstruación, o en el diseño de políticas públicas sobre estos temas (Char-

9 Si bien es cierto que, en la década de los setenta ya existían producciones sobre la cuestión, hasta la segunda década del 2000 la menstruación permaneció como un tema marginal dentro de los estudios feministas (Bobel et al., 2020). Una muestra de ello es el manual *The Palgrave Handbook of Critical Menstruation Studies*. Compilado por la experta en estudios sobre menstruación Chris Bobel, fue publicado hace tan solo unos años, en 2020.

lesworth, 2001). En este sentido, a los sesgos androcéntricos y sexistas en la producción de conocimiento científico, se le suma también el problema de la igualdad de participación en ciencia.

Sin embargo, consideramos que, si bien los sesgos androcéntricos y sexistas en la producción de conocimiento sobre la menstruación y las barreras de acceso a la participación igualitaria en ciencia existen y son relevantes, estos elementos no bastan para explicar la persistencia actual del tabú y el estigma menstrual en el discurso y las prácticas biomédicas. Para comprender la complejidad de la relación contemporánea entre estigma, tabú y conocimiento en relación con la menstruación, consideramos que resulta útil recurrir a un análisis de prácticas de desconocimiento asociadas a este fenómeno. En este sentido, más allá de los desarrollos tradicionales de la epistemología feminista, focalizados en las prácticas de conocimiento, la epistemología de la ignorancia aparece como una herramienta útil para la investigación.

El aporte fundamental de la epistemología de la ignorancia ha sido señalar que no solo el conocimiento puede ser objeto de estudio de las epistemologías críticas, sino también la ignorancia (Sullivan y Tuana, 2006). La epistemología de la ignorancia ha mostrado que la ignorancia no puede ser entendida únicamente bajo la forma de “ausencia de conocimiento” en términos pasivos, sino que, en muchos casos, toma la forma de una acción que conlleva prácticas de perpetuación subliminal de dominación y exclusión intencional de grupos marginados (Tuana, 2006). En estos casos, la producción y afirmación de la ignorancia resulta en una carencia de conocimiento que es relevante para estos grupos oprimidos en lo que respecta a sus propias necesidades, intereses y derechos.

Tomando esta perspectiva disciplinar, podemos ver que la continuidad de mitos, tabúes y falta de consideración de las experiencias de quienes menstrúan en las investigaciones médicas, pueden ser entendidas no solo como evidencias de cómo influyen el sexismo y las barreras de acceso a los sistemas científico-tecnológicos, sino también como pilares de una producción activa de ignorancia respecto a qué es y cómo puede gestionarse la menstruación.

La filósofa Nancy Tuana produjo una “taxonomía de la ignorancia” con el objetivo de “examinar cómo el no saber es sostenido y a veces hasta construido” (Tuana, 2006: 3). Los taxones que utilizamos en este artículo para el estudio de las prácticas de desconocimiento en torno a la menstruación son “saber que no se sabe sin que importe”, “no saber que no se sabe” y “no querer que se sepa”. Esta clasificación puede ayudarnos a ver con mayor claridad nuestro punto en tanto nos permite identificar los modos en los que la ignorancia acerca de la menstruación se inscribe en una serie de acciones puntuales y documentadas. Asimismo, incorporaremos a la taxonomía de la ignorancia el caso de los eufemismos y metáforas como instancias reproductoras de ignorancia.

3.1. Formas de producción de desconocimiento acerca de la menstruación

Con respecto a la menstruación, el taxón “saber que no se sabe sin que importe” ha sido explícitamente abordado desde los activismos menstruales. La falta de evidencia clara en referencia a los posibles efectos a largo plazo de la exposición a químicos presentes en productos de gestión menstrual, lubricantes y otros productos cosméticos (como duchas vaginales) fue denunciada en reportes de organizaciones civiles e incluso se han elevado investigaciones independientes sobre el tema al Congreso de los Estados Unidos.

Este vacío de investigación es especialmente llamativo, dado que la posibilidad de administrar drogas por vía vaginal sí ha sido explorada. Sin embargo, ni el conocimiento sobre la capacidad de absorción de estas mucosas ni la documentación del problema y su reclamo han alcanzado para que el posible vínculo entre el uso de los productos de gestión menstrual y una exposición a químicos mayor que la deseada por los fabricantes cuente con más que evidencia anecdótica, fragmentada y sin seguimiento (Ding *et al.* 2020; Gao y Kannan 2020; Nicole 2014).

El trabajo de Tuana incluye otro factor crucial para la producción de ignorancia bajo la idea de “no querer que se sepa”: el

problema de los estándares de credibilidad para la producción de conocimiento. Según la autora, por un lado, estos se relacionan más con la capacidad que tienen los grupos dominantes para imponerlos y conservarlos que con la adecuación del conocimiento producido a las convenciones científicas vigentes que podrían revestirlos de legitimidad. Por otro lado, señala que, al conocer este mecanismo, las feministas tienen la obligación de apartarse de esos sistemas de legitimación: “Si los estándares de credibilidad actuales están insertos en sistemas de opresión, entonces la responsabilidad epistémica requiere que nos alejemos de esas prácticas” (Tuana 2006).

Desde esta perspectiva, el caso del dispositivo Del-Em resulta especialmente paradigmático. Creado y patentado por Lorraine Rothman en 1974, el Del-Em presentó una técnica de extracción menstrual mediante la que es posible extraer el contenido del útero en un momento cercano a la menstruación, lo que hace que el sangrado, el endometrio y el óvulo no sean expulsados por la vagina (Fahs, 2015).¹⁰ Este dispositivo se insertó en un movimiento colectivo de mujeres que buscaban garantizar prácticas de salud sexual y reproductiva por fuera del tutelaje (muchas veces expulsivo) del sistema médico, por lo que no puede ser caracterizado solamente como una opción comercial para gestionar la menstruación (Hester, 2018). De hecho, la patente no fue solicitada con el fin de comercializarlo, sino para asegurar su gratuidad y para la liberación de las instrucciones de producción.

A pesar de ser seguro y efectivo, y de posibilitar una forma de lidiar con la menstruación que puede resultar cómoda y emancipatoria, el Del-Em nunca fue parte de las prácticas médicas institucionalizadas ni de iniciativas de salud pública. Este hecho se encuentra profundamente relacionado con el tema de que la autogestión de un dispositivo médico rompe con los estándares de credibilidad de las prácticas médicas al eliminar la intermediación de un profesional de la salud. Hoy, este caso es recupera-

10 El Del-Em, al extraer el contenido del útero, también puede ser utilizado para realizar abortos autoinducidos.

do como parte de propuestas de refuncionalización, resistencia y descentralización en lo concerniente a las prácticas médicas tradicionales (Hester, 2018).

3.2. *Los debates acerca de la menstruación como rasgo evolutivo y su rol para habilitar la supresión del sangrado*

Retomando la taxonomía de Tuana, los estudios acerca de la menstruación en el campo de la biología evolutiva pueden considerarse como un caso de “no saber que no se sabe”. La hipótesis de la menstruación como un rasgo con función inmunológica, a pesar de haber sido publicada y revisada (Howes, 2010), no se menciona en el sistema educativo. En cambio, la hipótesis no funcional, que sostiene que la menstruación es un mero producto de la infertilidad, se acepta y enseña a través de una propuesta pedagógica que la sitúa como un proceso reducido a la no fecundación. La mención de la hipótesis funcional no se presenta como una omisión explícita, sino que surge de su desconocimiento en el ámbito educativo.

Sin embargo, el caso de la práctica médica es otro. A principios de la década del 2000, tanto en la prensa general como en la especializada se publicaron numerosos artículos proponiendo a la menstruación como algo prescindible y potencialmente dañino para la salud (Johnston-Robledo, *et al.* 2006). En 2003 se lanzó al mercado estadounidense *Seasonale*, la primera píldora anticonceptiva que centró su campaña publicitaria en los beneficios relacionados con la supresión del sangrado. Para el año 2007, *Seasonale* y otros fármacos similares reportaron ventas millonarias (Associated Press, 2010). En resumidas cuentas, la hipótesis no funcional de la menstruación se presenta como el asidero para la creación de un mercado farmacológico a su alrededor.

Ahora bien, esta hipótesis no encuentra un correlato en evidencia concluyente acerca de un mayor bienestar subjetivo en usuarias que usan anticonceptivos orales que suprimen el sangrado comparado con quienes usan anticonceptivos orales que lo conservan (Edelman *et al.*, 2014). Es decir, a pesar de la ignorancia respecto a los beneficios de suprimir el sangrado, la re-

comendación y prescripción de estos fármacos es ampliamente difundida, especialmente en los Estados Unidos.

El especialista en biología reproductiva Colin Finn (1996) sostiene que la menstruación es consecuencia del desarrollo del endometrio. Según el investigador, el engrosamiento de las paredes uterinas como preparación para la implantación del óvulo en las hembras humanas es singular respecto de otras especies. En su trabajo, los embriones humanos son caracterizados como “agresivos” y “extremadamente invasivos”, y se propone una doble función para el crecimiento del endometrio: por un lado, proteger a la persona gestante y, por otro, permitir el desarrollo del embrión sin generar una reacción inmunológica similar a la que se da ante otros elementos extraños. Este estudio concluye que, a causa del grosor especial del endometrio humano, este no puede ser reabsorbido y debe ser eliminado, lo que da lugar a la menstruación.

Por otro lado, la bióloga evolucionista Margie Profet (1993) introdujo otra hipótesis para explicar la menstruación como rasgo funcional: esta podría haberse fijado por su potencial inmunológico. La autora argumenta que “si la menstruación fuera biológicamente costosa y no-funcional, la selección natural la hubiera eliminado” (Profet, 1993: 336). A partir de esta afirmación, propone una ventaja adaptativa, que también es una función. Según su hipótesis, el desprendimiento del útero y el sangrado vaginal funcionan como mecanismos inmunológicos de defensa frente a patógenos específicos presentes en nariz, pulmones e intestinos. La clave para establecer la relación entre evolución y menstruación estaría en la composición del sangrado: “Si la menstruación fuera solamente un subproducto sin función específica de las fluctuaciones hormonales cíclicas, no habría mecanismos específicamente diseñados para causarla, ni los componentes de la sangre menstrual y la venosa diferirían significativamente” (Profet, 1993: 338).

Resulta claro, entonces, que la supresión del sangrado implica necesariamente adscribirse a la visión no-funcional. Como hemos establecido anteriormente, en el ámbito educativo, esto es producto del desconocimiento acerca de la visión funcional. En cambio, en el ámbito médico no puede aducirse que la falta

de consideración de la perspectiva funcional se deba al desconocimiento, dado que la teoría acerca de su función inmunológica ha sido publicada, referida y revisada en revistas académicas del campo de la biología y de la salud. En este caso, la ignorancia no estaría asociada a la falta de conocimiento, sino a la reproducción de una práctica que da por cierta una hipótesis en debate.

3.3. Las metáforas y eufemismos sobre menstruación como instrumentos reproductores y perpetuadores de la ignorancia

Una de las formas más evidentes en las que se reproduce ignorancia sobre la menstruación son los eufemismos que se utilizan en la vida cotidiana para evitar nombrarla. Por lo general, la práctica médica o científica se encuentra asociada a una terminología especial, que es más precisa y que no se utiliza en el lenguaje cotidiano. En el caso de la menstruación, sin embargo, los eufemismos y metáforas informales también han impregnado el lenguaje médico-científico (Martin, 1988; Pérez Sedeño, 2011). Se ha observado que el ciclo menstrual es frecuentemente descrito bajo dos metáforas fundamentales: la primera, que los órganos reproductivos están organizados al modo de una estructura centralizada, burocrática y jerárquica.¹¹ La segunda, que los cuerpos menstruales tienen el propósito fundamental de producir “sustancias” deseables, principalmente bebés (Martin, 1988). En ambos casos, estas metáforas reflejan y perpetúan ideas estereotipadas y opresivas sobre los roles de género (Martin, 1991).

Es en el marco de la segunda metáfora que encontramos la imagen científica más difundida en los ámbitos educativos: el óvulo no fecundado como desecho. En principio, la ovulación y la espermatogénesis podrían ser presentados como análogos o semejantes;¹² sin embargo, son frecuentemente descritos como procesos dicotómicos. De esta manera, en reminiscencia del modelo nutritivo aristotélico mencionado en la primera sección,

11 Bajo esta metáfora, por ejemplo, la menopausia se caracteriza negativamente, como un proceso que implica el colapso del órgano de control.

12 De hecho, tal como hemos señalado, el modelo Aristotélico consideraba que ambos fluidos eran residuos.

la ovulación es vista como un medio para generar tanto óvulos que puedan ser fecundados como un ambiente adecuado para el desarrollo embrionario. Por este motivo, la menstruación es una evidencia de que esto no ha ocurrido y se presenta como un fracaso (Pérez Sedeño, 2011). En cambio, la generación continua de millones de espermatozoides desde la pubertad hasta la vejez —de los cuales solo un pequeñísimo número intervendrá en la fecundación (si es que lo hace)—, jamás se describe como un desperdicio.

Por lo general, estas caracterizaciones se presentan como descripciones sin carga valorativa. Sin embargo, bien podría acentuarse que se necesita un solo óvulo para una fecundación, mientras que se requieren millones de espermatozoides para tal fin y, de esta forma, se invertiría la carga del despilfarro enfatizando aspectos como la regularidad, la eficacia o la fiabilidad (Pérez Sedeño, 2011). Como se ha dicho en referencia a la teoría de la no-funcionalidad de la menstruación, la pregnancia de esta caracterización no es congruente con el estado de conocimiento actual. A diferencia de la posible función inmunológica de la menstruación, en la que el objeto de ignorancia es una posición en un debate en curso, en este caso, esta forma de describir el proceso de fecundación es directamente incorrecta.

En los últimos años, sucesivas investigaciones han encontrado evidencia que indica que los óvulos no son fecundados por “el espermatozoide que llega”, sino que existen complejos mecanismos de selección genética que permiten maximizar la posibilidad de gestar embriones viables. El epigenetista Joseph Nadeau declaró que dichos procesos constituyen “el equivalente de elegir una pareja para los gametos” (Arnold, 2017). Aun cuando su trabajo de 2017 no logró develar el mecanismo mediante el cual los óvulos “seleccionan” el esperma, sí encontró evidencia que en la fecundación se produce una «preferencia» hacia determinadas combinaciones genéticas específicas de óvulos y espermatozoides, y este sesgo genotípico resulta en una mayor sobrevivencia embrionaria. (Nadeau, 2017).

Las metáforas y los eufemismos acerca de la menstruación, el ciclo menstrual y la fecundación se circunscriben, en muchos

casos, a usos populares que no se corresponden con el estado del arte de la bibliografía científica. En el caso de la selección ovular, en cambio, las metáforas son utilizadas en textos científicos a pesar de contradecir la evidencia actual. Esto indica que la misma producción de conocimiento no solo está permeada por los usos culturales, sino que también los reproduce, afirma y perpetúa como forma de producción de ignorancia.

4. Conclusiones

Como se mostró a lo largo de este artículo, la ciencia médica occidental no solo resultó influenciada por las creencias y mitos negativos en torno a la menstruación (que anclan sus orígenes en tiempos lejanos), sino que, además, fue uno de los campos del saber que desempeñó (y aún lo hace en la actualidad) un rol central al generar, sostener y reforzar dichas actitudes desfavorables. El cuerpo menstruante, en el marco del conocimiento médico, se posiciona, a lo largo del discurso biomédico dominante de la cultura occidental, como un cuerpo abyecto, como un sitio de deficiencia y enfermedad, en contraposición a una supuesta corporalidad normativa que es a-menstrual.

Los estudios feministas sobre ciencia, género y sociedad han generado un corpus de investigación en torno a este fenómeno centrado ampliamente en la detección de sesgos androcéntricos y sexistas en la producción de conocimiento biomédico sobre la menstruación. Asimismo, se ha insistido en que la producción científica en torno a la menstruación se da generalmente en condiciones de injusticia epistémica, sin tener en cuenta las experiencias de los sujetos menstruantes. En el artículo ofrecimos razones en favor de incluir en dicho análisis elementos conceptuales de la epistemología de la ignorancia. En especial, la idea de producción activa de ignorancia resulta fructífera para alcanzar nuevas profundidades en la comprensión de los mecanismos a través de los cuales la ciencia biomédica reproduce el tabú y estigma menstrual.

Bibliografía

- Aristóteles (2016). *Reproducción de los animales*. Gredos.
- Arnold, Carrie (2017). Choosy eggs may pick sperm for their genes, defying Mendel's law. *Quanta Magazine*. <https://www.quantamagazine.org/choosy-eggs-may-pick-sperm-for-their-genes-defying-mendels-law-20171115/>
- Associated Press. (5 de agosto de 2010). Wyeth gets FDA approval for lybrel birth control pill. *CNBC*. <https://www.cnn.com/id/18807903>
- Bobel, Chris; Winkler, Inga T.; Fahs, Breanne; Hasson, Katie Ann; Kissling, Elizabeth Aarveda y Roberts, Tomy-Ann. (2020). *The Palgrave handbook of critical menstruation studies*. Palgrave Macmillan.
- Bonnard, Jean-Baptiste (2013). Male and female bodies according to Ancient Greek physicians. *Clio* [Online], 37.
- Charlesworth, Dacia. (2001). Paradoxical constructions of self: Educating young women about menstruation. *Women and Language*, 24(2), 13-20.
- Ciccia, Lu (2022). *La invención de los sexos*. Buenos Aires. Siglo XXI.
- Dean-Jones, Lesley. (1989). Menstrual bleeding according to the hippocratics and Aristotle. *Transactions of the American Philological Association*, 119, 177-191.
- Dean-Jones, Lesley. (1994). *Women's bodies in classical greek science*. Oxford University Press.
- Delaney, Janice, Lupton, Mary Jane y Toth, Emily. (1976). *The curse. A cultural history of menstruation*. University of Illinois Press.
- Ding, Ning, Batterman, Stuart y Park, Sung Kyung. (2020). Exposure to volatile organic compounds and use of feminine hygiene products among reproductive-aged women in the United States, *Journal of Women's Health*, 29(1), 65-73.
- Fahs, Breanne. (2015). The body in revolt: the impact and legacy of second wave corporeal embodiment. *Journal of Social Issues*, 71(2), 386-401.

- Fausto-Sterling, Anne. (1987) Society writes biology / biology constructs gender. *Daedalus*, 116(4) Learning about Women: Gender, Politics, and Power, 61-76.
- Fausto-Sterling, Anne. (2000). *Sexing the body*. Basic Books.
- Finn, Collin A. (1996). Why do women menstruate? Historical and evolutionary review. *European Journal of Obstetrics & Gynecology*, 70, 3-8.
- Freidenfelds, Lara. (2009). *The modern period*. The John Hopkins University Press.
- Gao, Chon Jin y Kannan, Kurubthachalan. (2020). Phthalates, bisphenols, parabens, and triclocarban in feminine hygiene products from the United States and their implications for human exposure. *Environment International*, 136, 105-465.
- Goffman, Eugene. (1963). *Stigma: notes on the management of spoiled identity*. Simon & Schuster.
- Gottlieb, Alma. (2020). Menstrual taboos: moving beyond the curse. En C. Bobel, I. T. Winkler, B. Fahs, K. A. Hasson, E. A. Kissling y T. A. Roberts (Eds.) *The Palgrave handbook of critical menstruation studies*: 143-162.
- Hester, Helen. (2018) *Xeanofeminism*. Polity Press.
- Howes, Moira. (2010). Menstrual function, menstrual suppression, and the immunology of the human female reproductive tract. *Perspectives in biology and medicine*, 53(1), 16-30.
- Johnston-Robledo, Ingrid. y Chrisler, Joan C. (2020). The menstrual mark: menstruation as social stigma. En C Bobel, I. T. Winkler, B. Fahs, K. A. Hasson, E. A. Kissling, y T. A. Roberts (Eds.) *The Palgrave handbook of critical menstruation studies*: 181-199. Palgrave Macmillan.
- Johnston-Robledo, Ingrid, Barnack, Jessica y Wares, Stephanie. (2006). "Kiss your period good-bye": Menstrual Suppression in the Popular Press. *Sex Roles*, 54(353). <https://doi.org/10.1007/s11199-006-9007-1>
- Kasenko, Jasmina. (2019). Tracing menstruation in british and american culture. Strategies of invisibilization, stigmatization, and a question of im-purity in historical and cultural context. *New Horizons in English Studies*, 4, 144-157.
- Laqueur, Thomas. (1992). *Making sex: body and gender from the greeks to Freud*. Harvard University Press

- Lewin Hufnagel, Glenda. (2012). *A history of women's menstruation from ancient greece to the twenty-first century: psychological, social, medical, religious, and educational issues*. Edwin Mellen Press.
- Martin, Emily. (1988). Medical metaphors of women's bodies: menstruation and menopause. *International Journal of Health Services*, 18(2), 237-254.
- Martin, Emily. (1991). The egg and the sperm: How science has constructed a romance based on stereotypical male-female roles. *Signs. Journal of Women in Culture and Society*, 16(3), 485-501.
- McHugh, Maureen C. (2020). Menstrual Shame: Exploring the Role of 'Menstrual Moaning'. En C. Bobel, I. T. Winkler, B. Fahs, K. A. Hasson, E. A. Kissling, y T. A. Roberts (Eds.), *The Palgrave Handbook of critical menstruation studies*: 409-422). Palgrave Macmillan.
- Nadeau, Joseph H. (2017). Do gametes woo? Evidence for their nonrandom union at fertilization. *Genetics*, 207(2), 369-387.
- Nicole, Wendee (2014). A question for women's health: chemicals in feminine hygiene products and personal lubricants. *Environmental health perspectives*, 122(3), A70-A75.
- Pérez Sedeño, Eulalia. (2011). El sexo de las metáforas. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187 (747), 99-108.
- Profet, Margie. (1993). Menstruation as a defense against pathogens transported by sperm. *The Quarterly Review of Biology*, 68(3), 335-386.
- Schiebinger, Londa. (1989). *The mind has no sex? Women in the origins of modern science*. Harvard University Press.
- Stolberg, Michael. (2005). Menstruation and sexual differences in early modern medicine. En A. Shail y G. Howie (Eds.). *Menstruation: a cultural history*: 90-101. Palgrave Macmillan.
- Sullivan, Shannon y Tuana, Nancy. (2006), Introduction: feminist epistemologies of ignorance. *Hypatia*, 21(3), vii-ix.
- Tan, Delphine A., Haththotuwa, Rohana. y Fraser, Ian S. (2016). Cultural aspects and mythologies surrounding menstruation and abnormal uterine bleeding. *Best Practice & Research Clinical Obstetrics and Gynaecology*, xxx, 1-13.
- Tarziabachi, Eugenia. (2017). *Cosa de Mujeres. Menstruación, género y poder*. Lugar, Sudamericana.

Tuana, Nancy. (2006). The Speculum of Ignorance: The Women's Health Movement and Epistemologies of Ignorance. *Hypatia*, 21(3), 1-19.

Young, Iris Marion. (2005). *On Female Body Experience: "Throwing Like a Girl" and Other Essays*. Oxford University Press

Gestación subrogada: voluntad procreacional, autonomía reproductiva y ética feminista

Diana Maffia y Patricia Gómez

1. Una cuestión de derechos humanos

La gestación subrogada (en adelante, GS), también denominada maternidad subrogada o, en términos más radicales, vientre de alquiler, se constituye en una de las discusiones más controvertidas y complejas en las últimas décadas en el ámbito de la ética feminista, la bioética y el derecho de familia. Esta práctica, posible por los avances en las técnicas de reproducción humana asistida (en adelante, TRHA) desde los años setenta del siglo pasado¹, trasciende las decisiones individuales del ámbito privado para entenderla como una cuestión de derechos humanos. Sin embargo, bajo otros formatos, tienen antecedentes de larga data como muestra el caso de Agar², esclava egipcia ofrecida a Abraham (patriarca de Israel) por su esposa Sara para que concibiera el primogénito³.

El debate en torno a la GS se caracteriza por la variedad de criterios esgrimidos que, en buena medida, dependen del marco teórico y normativo adoptado para el análisis, generando posturas antagónicas entre sí. Si queremos avanzar hacia un análisis

- 1 Guzmán Avalos (2007) lleva adelante un relato pormenorizado de los derroteros jurídicos del primero de los casos más conocidos sobre esta práctica, conocido como el caso Whitehead / Stern en New Jersey (USA)
- 2 Algunas versiones del Antiguo Testamento consignan el nombre como Hagar. Véase especialmente *Génesis*. 16:1-16; 21:8-21. Sobre la situación de Agar, cfr. Tribble (1984) y Williams (1993).
- 3 El génesis lo registra como el nacimiento de Ismael.

más profundo, es necesario redefinir la naturaleza de la práctica y su conceptualización.

Desde ciertos enfoques biomédicos, jurídicos y bioéticos, la GS es caracterizada como una técnica de reproducción humana asistida de alta complejidad. Sin embargo, esta definición dominante es cuestionada desde perspectivas feministas. En un artículo anterior, hemos argumentado que la gestación subrogada no debe ser considerada como una TRHA sino que es una situación que permite una apropiación mercantil de los avances científicos, definida por la separación de la gestación de la maternidad, concibiendo el cuerpo de las personas gestantes como un medio para la satisfacción del deseo procreacional de terceras personas:

Así, preferimos la noción de gestación subrogada, entendida como el período durante el cual una persona gestante lleva adelante un embarazo con material genético propio o completamente ajeno, en el marco de una relación contractual altruista u onerosa, con la finalidad de entregar un sujeto cuya filiación corresponde a la/s persona/s que contrata/n y no a la persona gestante. A la hora de establecer una tipología de gestación subrogada, la distinción más importante se refiere a la procedencia de la dotación genética u origen de los gametos, y al carácter económico del fenómeno. Desde esta perspectiva, la gestión subrogada no es una técnica de reproducción asistida, sino una situación que permite separar la capacidad de gestar de la capacidad de materner, donde el mercado se apropia de avances tecnológicos en torno a la genética para continuar con la explotación de las mujeres (Maffía y Gómez, 2019: 169)

El debate presenta una relevancia muy importante en todo el mundo, y en especial en aquellos lugares como Argentina que, habiendo logrado reconocimientos significativos de derechos sexuales y reproductivos largamente reclamados (como la Ley de acceso a la interrupción voluntaria del embarazo en enero de 2021), las prácticas de los actores estatales continúan. La tensión se hace evidente: mientras se reconoce la autonomía de las mujeres y personas gestantes⁴ para decidir sobre el aborto legal,

4 Utilizamos la categoría de personas gestantes y no solamente la de mujeres porque aquí el debate se ubica en el acto de la gestación, ya que no estamos

simultáneamente se plantea la mercantilización de su capacidad gestante bajo la máscara de la misma autonomía:

Nuestro argumento principal sostiene que la gestación subrogada, en cualquiera de sus modalidades (comercial o la denominada “altruista”), es intrínsecamente incompatible con los derechos humanos de las mujeres y personas gestantes, constituyendo una forma sofisticada de explotación reproductiva. Esta conclusión se fundamenta en un análisis crítico del concepto de autonomía y de la dinámica de la mercantilización de los cuerpos, así da cuenta del reciente fallo de la Corte Suprema de Justicia que ha intentado aclarar el vacío legislativo en la República Argentina.

La gestación subrogada, al fragmentar el proceso reproductivo, da lugar a una cadena de valor donde la capacidad biológica de gestar se convierte en un servicio o en un bien transable. Los argumentos a favor de su realización suelen centrarse en la libertad individual y el derecho a formar una familia. No obstante, al analizar la realidad material de quienes gestan, generalmente mujeres en situación de vulnerabilidad socioeconómica, esta supuesta libertad se devela como coerción mientras que criaturas que no cumplen las expectativas de pretensos progenitores suelen ser rechazadas

El cuestionamiento conceptual de la gestación subrogada como mera TRHA es central: si la gestación subrogada fuese simplemente una técnica, el debate ético y jurídico se limitaría a la aplicación del principio de *voluntad procreacional*, donde la voluntad de la persona de ser madre o padre desplaza vínculo biológico. Sin embargo, al posicionar la gestación subrogada como una apropiación mercantil de los avances científicos, el análisis se desplaza del derecho de familia hacia el derecho laboral⁵, la bioé-

centrándonos necesariamente en el de identidad de género. Por lo tanto, en este contexto, consideramos más preciso e incluyente el término “persona gestante” ya que se enfoca en la capacidad biológica requerida para el acto, reconociendo que la identidad de género de quien gesta puede no ser la de mujer cis, sino toda aquella persona con útero.

5 Países como Ecuador no cuentan con legislaciones al respecto de la GS, aunque las propuestas legislativas avanzan hacia la reglamentación vía

tica de la dignidad y la crítica a la explotación estructural. Este enfoque permite abordar la asimetría inherente entre las partes (personas comitentes, agencias, clínicas de fertilidad y personas gestantes) que caracteriza la subrogación del embarazo.

Así, el propósito de este artículo es examinar a fondo esta fractura conceptual, utilizando el marco de la ética feminista para desentrañar las capas de la explotación reproductiva, analizar cómo el sistema legal argentino (y en particular un reciente fallo de la Corte Suprema) ha discurrido en esta crisis, para proponer un marco normativo en línea con las recomendaciones internacionales de derechos humanos.

2. Fractura de la reproducción: úteros productivos y filiaciones mediadas

La evolución de la gestación subrogada desde su primer caso documentado en 1976 ha demostrado una tendencia creciente hacia la despersonalización del proceso reproductivo. Inicialmente, la persona gestante solía aportar sus óvulos, manteniendo un vínculo genético con el bebé, pero con el avance y la consolidación de la TRHA, se alcanza una subrogación puramente gestacional, donde la persona gestante no tiene vínculo genético con el embrión. Esta sofisticación técnica ha permitido la fragmentación total de la maternidad en, al menos, tres roles definidos: la madre genética (donante del óvulo), la madre gestante (quien lleva el embarazo a término) y la madre con voluntad procreacional (la persona comitente).

Esta desarticulación, entendida por quienes reclaman la legalización de la gestación subrogada como reclamo de democratización de la maparentalidad, es vista por la crítica feminista como una instrumentalización intrínseca. El cuerpo de la gestante es reducido a un factor de producción, desconsiderando su agencia reproductiva en términos integrales. Esta perspectiva crítica se alinea

contrato individual de trabajo con derechos y obligaciones específicas. Cfr. Sarango, 2024

con el principio kantiano de no instrumentalización, que sostiene que no es posible ser simultáneamente cosa y persona, propiedad y propietaria/o (Posada Kubissa, 2021). La elección de gestar para terceras personas, en el marco de un contrato, implica la renuncia temporal de su autonomía corporal y reproductiva, algo que la ética feminista considera inaceptable (Guerra-Palmero, 2017).

A la vez, la gestación subrogada como fenómeno socioeconómico se enmarca claramente dentro de la lógica del capitalismo (especialmente en sus versiones neoliberales), donde cualquier capacidad o función humana, incluyendo la reproductiva, puede ser convertida en un servicio transable en el mercado. La falsa apariencia de libre determinación de las personas gestantes al ofrecer su capacidad de gestar oculta las presiones de un mercado que regula esta oferta, en un contexto donde el Estado se encuentra ausente o “distráido”.

Dicho fenómeno socioeconómico se encuentra íntimamente relacionado con el llamado turismo reproductivo internacional (Storrow, 2006) que puede definirse como los desplazamientos temporales breves de personas con voluntad procreacional de los países ricos (demanda) hacia zonas de alta vulnerabilidad económica en las que existe una oferta segura de personas gestantes con necesidades, a través de agencias específicas. En palabras de Lamm (2012, 21),

De forma más precisa, el fenómeno se identifica con el desplazamiento de posibles receptores de TRA desde una institución, jurisdicción o país donde una técnica en concreto no se encuentra disponible, a otra institución, jurisdicción o país donde pueden obtenerla. La expresión “turismo reproductivo” resulta, en cualquier caso, difícil de armonizar con la idea de “turismo” como viaje de placer, aunque guarda coherencia con la definición cada vez más utilizada de turismo como industria, y deviene una manifestación más del fenómeno globalizador

Este fenómeno es utilizado para el uso de términos como “vientres de alquiler” o “embarazos en venta” por parte de las corrientes feministas abolicionistas, y tiene el propósito de visibilizar la dimensión contractual y comercial, alineando la gesta-

ción subrogada con otras formas de explotación corporal, como la prostitución. En ambos casos, la capacidad biológica (sexual o reproductiva) es segregada del sujeto, valorada económicamente y puesta a disposición de quien compra. La diferencia meridiana es que en la gestación subrogada, el objeto del contrato es una tercera persona especialmente vulnerable: es decir, la criatura nacida del acuerdo que también es instrumentalizado como una mercancía. En palabras de Pérez Sedeño (2020: 40)

Es evidente la desprotección de la madre de sustitución que sucede en muchos países, sobre todo en las mujeres de grupos más vulnerables. Pero hay, además, un problema adicional: la comercialización y cosificación del bebé, que se convierte en un producto de consumo, que se puede encargar cuando se quiera... y devolver cuando la necesidad ya no exista, o no la satisfaga.

La ilegalidad y/o prohibición de la gestación subrogada en países del norte global, por ejemplo, reside en la protección de principios fundamentales de orden público que trascienden la autonomía contractual individual. El Consejo de Europa ha votado en varias ocasiones en contra. De la misma línea, en España, el Tribunal Supremo ha dictaminado que la gestación subrogada vulnera los derechos tanto de la madre gestante como de las criaturas, confirmando su nulidad de pleno derecho

El posicionamiento de altos tribunales y de organismos internacionales proporciona herramientas para un marco interpretativo de orden público supranacional al considerar la gestación subrogada intrínsecamente nula, sugiere que la práctica afecta valores básicos del sistema de derechos humanos, como la potencial cesión de la dignidad humana: al obligar a una persona gestante (más allá de su voluntad procreacional), somete las tareas reproductivas a la voluntad de terceras personas y al control del mercado, lo que es incompatible con la noción moderna de derechos humanos y autonomía integral.

En esta línea se expresa recientemente el documento A/80/158 presentado por Reem Alsalem, Relatora Especial de las Naciones Unidas sobre la violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias, señalando una posición crítica de la ONU sobre la ges-

tación subrogada al entender que, tal como se concibe actualmente (especialmente en su forma comercial y transfronteriza), constituye una forma de violencia y explotación contra mujeres y niñas, y viola los derechos humanos tanto de las gestantes como de las criaturas nacidas por esta práctica. Los argumentos sobre los que sostiene esta afirmación pueden agruparse en cinco núcleos: mercantilización de los cuerpos, explotación de la vulnerabilidad, vinculación estrecha con la trata de personas, violencia obstétrica, e impactos en los derechos de niñas y adolescencias.

[Es un] sistema que mercantiliza a mujeres, niñas y niños, incluyendo prácticas como la trata de personas, la violencia obstétrica, abortos selectivos en razón del sexo o por discapacidad, entre otras (Alsalem, 2025)

Desde esa perspectiva, el informe de Alsalem promueve un mandato abolicionista ya que considera insuficiente la regulación de la gestación subrogada, llamando a los Estados a la prohibición y a las sancionar a quienes intermedian y se benefician como agencias y clínicas, despenalizando a quienes llevan adelante el embarazo

3. Desigualdad estructural y autonomía relacional feminista

Como mencionamos, el argumento principal esgrimido por quienes se encuentran a favor de la gestación subrogada se ancla en el principio de autonomía de las mujeres para decidir sobre su propio cuerpo y sus capacidades reproductivas, invocando argumentos como la libertad contractual. Sin embargo, la crítica feminista, particularmente a través del concepto de autonomía relacional, desmonta esta defensa, revelándola como una “ficción racional” que ignora las condiciones materiales de coerción.

La bioética clásica, fuertemente influenciada por las filosofías de Kant y Mill, concibe la autonomía como la capacidad de un sujeto individual, racional y autodeterminado para tomar decisiones intencionales, basadas en el conocimiento y libres de

toda interferencia externa. Según este modelo liberal, cualquier objeción a la decisión de una persona de gestar para otra es entendida como una restricción autoritaria a su libertad.

El problema es que, al centrarse en un sujeto desvinculado de sus relaciones sociales y su contexto histórico, esta perspectiva pierde de vista la realidad concreta de la gestación subrogada. Presuponer que una persona gestante en situación de precariedad económica y vulnerabilidad social actúa con la misma libertad que otra persona económicamente estable es una falacia.

La respuesta feminista a la limitación del liberalismo se articula a través del concepto de autonomía relacional. Este enfoque sostiene que la autonomía no puede ser evaluada en el vacío, sino que debe ser entendida como la capacidad de tomar decisiones dentro de un contexto social y político específico que puede limitar o expandir las opciones disponibles. Si una persona es obligada a tomar decisiones debido a que sus opciones de vida son extremadamente acotadas (por ejemplo, conseguir ingresos para sobrevivir), o si sus preferencias son adaptativas (internalizando la idea de que su cuerpo es un recurso económico), entonces es insostenible, teórica y prácticamente, que esa elección sea plenamente autónoma. No estamos frente a un ejercicio racional de la libertad individual sino a una transacción mediada por las desigualdades estructurales, especialmente las de género, que limitan gravemente los derechos no reproductivos.

En este escenario, las feministas que abogan por el abolicionismo no ejercen una tutela sobre los cuerpos gestantes, sino que revisan éticamente las estructuras que transforman la vulnerabilidad coercitiva en un falso consentimiento: en un contexto de explotación, la noción de autonomía clásica es una herramienta para sostener la opresión y, por ende, una contradicción en sí misma. La autonomía, como principio irrenunciable de la dignidad humana, no puede ser objeto de alquiler, hipoteca o venta, así como no puede ser suspendida y/o cancelada temporalmente. El contrato de gestación subrogada exige a la persona gestante ceder control sobre su cuerpo, su salud, su estilo de vida y, finalmente, su relación con el producto de la gestación, durante un periodo que abarca nueve meses de su vida.

Al firmar un contrato que exige la entrega forzada de una criatura, quien gesta estaría eligiendo “dejar de ser persona” (sujeto de derechos) para convertirse en cosa u objeto (medio para un fin).

Incluso la modalidad de la gestación subrogada denominada “altruista” no resuelve la objeción ética de la explotación, aún cuando se presente como un modelo más ético, como en el caso del Reino Unido, donde existen compensaciones por riesgos de salud, dedicación de cuidados y lucro cesante. Sin embargo, este formato continúa siendo peligroso, en tanto se mantiene la vulnerabilidad y explotación de la persona gestante, se presenta una comercialización encubierta, y se normaliza una práctica que se abre a las reglas del mercado.

La crítica feminista nos lleva a concluir que la instrumentalización y la mercantilización de la función reproductiva son elementos inherentes a la gestación subrogada, haciendo que la práctica sea moralmente inadmisibles. Para ello, es muy útil apelar al análisis de Álvarez-Medina (2018) para quien la autonomía relacional es, en sí misma, una capacidad relacional que se adquiere, desarrolla y ejerce siempre dentro de un contexto social. La autora entiende que la autonomía no es solo el derecho a que no interfieran con nuestras decisiones (libertad negativa), sino la capacidad real y efectiva de tomar decisiones, identificar preferencias y llevar a cabo un plan de vida. Esta capacidad (que involucra aspectos cognitivos, emocionales y volitivos) no es innata ni se genera en el vacío. Depende fundamentalmente del contexto relacional de las personas.

4. Argumentos pro-gestación subrogada y las críticas desde la ética feminista

Como venimos argumentando, el debate sobre la gestación subrogada está polarizado entre quienes priorizan el derecho al deseo parental y la autonomía corporal individual, y quienes enfatizan la protección de la dignidad humana y la erradicación de la explotación estructural.

En resumen, podemos decir que los argumentos favorables se organizan en torno al paradigma liberal de los derechos individuales, organizados sobre tres ejes:

- Autonomía reproductiva y derecho a una familia, especialmente para aquellas personas imposibilitadas de procrear como las parejas de varones homosexuales, entendiéndolo como un acta de solidaridad
- Beneficios económicos para las personas gestantes, que les permitan mejorar su calidad de vida trabajando con su cuerpo, donde la retribución está presentada como compensación a quien gesta y no como la “compra” de una criatura
- igualdad de derechos, frente a la discriminación de ciertas formas familiares que necesitan de una persona gestante para acceder a la paternidad biológica, y así garantizar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres

Frente a estos argumentos, la crítica feminista abolicionista señala que los derechos fundamentales son límites infranqueables a la libertad contractual y al derecho al deseo. La gestación subrogada no es solo un dilema ético individual, sino una nueva vuelta de tuerca del sistema capitalista patriarcal que se apropia de la capacidad reproductiva de las mujeres vulnerables, mercantilizando el proceso. Dicha crítica se organiza, también, alrededor de tres ejes:

- Explotación reproductiva y la cosificación, que reduce el cuerpo femenino a un factor de producción al separar la gestación de la maternidad, en un contexto de personas gestantes en situación de vulnerabilidad, siendo una forma de explotación mediada por la desigualdad estructural, especialmente de género (proxenetismo reproductivo)
- Falsa promesa progresista, porque presenta el riesgo de legitimar la explotación reproductiva de mujeres y la transaccionalidad de las niñeces, aun en la modalidad “altruista”, ya que no elimina la instrumentalización y puede ser utilizada para encubrir la comercialización real a través de figuras como la “compensación”.
- Instrumentalización de las niñeces y ruptura de vínculo,

dado que se reportado graves consecuencias para la salud, incluyendo casos de cáncer y depresión con intentos de suicidio en mujeres gestantes. Ello contraviene el principio de *no maleficencia* (núcleo duro de la ética médica) al exponer a una mujer a riesgos médicos y psicológicos innecesarios (propios de cualquier embarazo) sin un beneficio directo para su salud, sino para un lucro o un servicio a terceras personas.

En resumen, el debate feminista sobre la gestación subrogada puede sintetizarse en una fuerte tensión entre el liberalismo que aboga por la regulación del contrato y el abolicionismo que exige la prohibición basada en la dignidad. Para ello presentamos este breve cuadro de ambas posiciones⁶

Eje de Análisis	Perspectiva liberal / regulacionista	Perspectiva feminista abolicionista
Definición de gestación subrogada	Técnica de reproducción humana asistida (TRHA) y ejercicio de autonomía reproductiva	Situación de explotación reproductiva sistémica
Consentimiento	Libre y contractual de la persona gestante, que respeta la voluntad de elegir	Viciado por la coerción económica y la desigualdad estructural
Naturaleza económica	Compensación por el riesgo, tiempo y lucro cesante, no por la criatura	Precio por el servicio reproductivo, mercantilización del cuerpo y la criatura

6 Como todo recurso de síntesis y presentado a través de un cuadro sinóptico, pierde sutilezas para priorizar nociones generales.

Incidencia política	Búsqueda de regulación legal para asegurar la práctica y la inscripción registral	Prohibición total (abolicionismo) porque la regulación legítima la explotación
Derechos del Niño	Interés superior del niño garantizado por la filiación intencional	Vulneración del derecho a la identidad tanto es considerado objeto de encargo

5. El vacío legislativo en Argentina: análisis del fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación

El sistema jurídico argentino carece de una regulación específica sobre la gestación subrogada, un vacío que ha sido cubierto históricamente por fallos de instancia que han privilegiado la voluntad procreacional como fuente de filiación, en consonancia con el régimen de las TRHA. Sin embargo, la reciente intervención de la Corte Suprema de Justicia de la Nación (en adelante, CSJN) marcó un punto de inflexión altamente polémico.

Hasta finales del año 2024, la jurisprudencia argentina había tendido a reconocer la filiación de los niñas y niños nacidos por gestación subrogada a favor de las personas comitentes (con voluntad procreacional), especialmente en casos de acuerdos altruistas sin vínculo genético de la gestante⁷. Esto se basaba en una interpretación pro-derechos del Código Civil y Comercial de la Nación (en adelante, CCC), prevaleciendo la autonomía reproductiva y el principio de socioafectividad. Es importante destacar que la noción de socioafectividad se ha consolidado en el derecho filial argentino como un criterio clave, capaz incluso de desplazar la prueba genética negativa para proteger un vínculo

7 A lo largo de esta sección nos vamos a referir sólo a mujeres gestantes ya que no hay casos de varones trans en la jurisprudencia argentina hasta el momento.

familiar consolidado. Así es destacable la figura del progenitor afín: es el cónyuge o conviviente de una persona que tiene a su cargo el cuidado personal de un niño, niña o adolescente, sin ser su padre o madre biológica. Esta figura legal se aplica a familias ensambladas y busca reflejar la realidad sociológica actual. Dicho progenitor afín habitualmente es un varón que puede tener ciertos derechos y deberes, como la responsabilidad de proveer alimentos, siempre que cumpla una serie de requisitos. En ningún caso, supone un vínculo de parentesco legal dado que la relación se basa en la convivencia familiar y el rol de crianza.

El fallo de la CSJN de 2024 en el caso “S., I. N. c. A., C. L. s/ *impugnación de filiación*” puso en el tapete lo que estaba sucediendo en los tribunales. El caso involucraba un matrimonio igualitario masculino⁸ que demandó la impugnación de la maternidad de la mujer gestante altruista (quien estaba de acuerdo con la demanda), buscando que se inscribiera la filiación a favor de los varones mencionados quienes habían solicitado la gestación subrogada⁹. El caso pasó por todas las instancias judiciales previstas en los procedimientos legales desde 2020 cuando se inició la demanda hasta llegar a la instancia superior del andamiaje jurídico argentino¹⁰.

En resumen, la demanda se inicia porque cuando nació el niño, el Registro Civil responsable de la identidad registral lo inscribió como hijo de la mujer que llevó adelante la GS dando a luz, y de uno de los progenitores, integrante del matrimonio, basándose en las disposiciones del actual Código Civil. La pareja y la gestante pidieron a la justicia que se cambie la partida de nacimiento para que se registren sólo los dos integrantes del matrimonio ya que ellos tuvieron la “voluntad de ser padres” (volun-

8 El matrimonio igualitario en Argentina corresponde a la Ley 26.618 que garantiza el derecho a casarse a personas del mismo sexo, sancionada en julio de 2010. Argentina fue el primer país de América Latina en legalizarlo, otorgando a las parejas del mismo sexo los mismos derechos y obligaciones que a las parejas heterosexuales en áreas como la herencia, la adopción y la seguridad social.

9 En el procedimiento para lograr el embarazo se utilizaron óvulos de una donante y espermia de uno de los varones solicitantes de la gestación.

10 Se encuentra disponible en <https://om.csjn.gov.ar/JurisprudenciaOM/consultaOM/verDoc.html?idJuri=5707> (acceso: octubre 17, 2025)

tad procreacional) y no conste la mujer que gestó al bebé. ¿Qué decidió la Justicia? Tanto la cámara de apelaciones, en primer lugar, como la Corte Suprema en última instancia, decidió que la gestante no podía ser suprimida de la partida de nacimiento del niño, argumentando que su función es la aplicación de las leyes aprobadas en el Congreso, y que el actual Código Civil establece claramente que la madre es quien da a luz. Por lo tanto, el niño debe seguir inscrito como hijo de la mujer que lo parió.

La mayoría de la CSJN (con los votos de los ministros Rosatti, Rosenkrantz y Lorenzetti) confirmó el fallo de la Cámara, rechazando la demanda e imponiendo una solución formalista que desatendió la voluntad de todas las partes involucradas, en torno a cuatro ideas:

- **Interpretación literal del Art. 562 CCC:** establece que los/as legisladores/as establecieron que en las TRHA, el hecho de “dar a luz” determina el vínculo filiatorio, sin que la voluntad procreacional de la gestante pueda excluirla de la maternidad. Rosatti y Rosenkrantz argumentaron que esta norma es de orden público e indisponible para las partes, negando la existencia de un vacío legal
- **Negación de la voluntad procreacional como criterio único:** Rosenkrantz interpretó que la voluntad procreacional se refiere exclusivamente al uso de la TRHA, pero no tiene la capacidad de desplazar el hecho biológico del parto en el establecimiento de la filiación, aduciendo que lo contrario presumiría la “inconsecuencia del legislador”.
- **Defensa de la división de poderes del Estado:** Rosatti y Lorenzetti enfatizaron que la regulación de la gestación subrogada corresponde al Congreso, y que el Poder Judicial no debe sustituir la labor legislativa reviviendo proposiciones normativas que fueron suprimidas del anteproyecto del CCC
- **Consecuencias adversas no deseadas:** el fallo impuso a la gestante que, en este caso, no tenía voluntad de ser madre, la condición legal de la maternidad. Además, obligó al padre con voluntad procreacional pero sin aporte

genético a recurrir al instituto de la **adopción por integración** (art. 630 CCC) para formalizar su vínculo. Esta solución es fuertemente criticada, ya que la adopción de integración es una fuente de filiación distinta a la filiación por TRHA y es inadecuada para la realidad socioafectiva de la pareja, pudiendo complicar la situación filial si la pareja se separa

En contraste con la postura de la mayoría, el voto en minoría del Ministro Maqueda (siguiendo la línea del Procurador Fiscal Víctor Abramovich) optó por una interpretación convencional del derecho filial, priorizando la voluntad procreacional como el elemento determinante de la filiación en la gestación subrogada, alineándose con el precedente regional establecido por la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) en el caso *Artavia Murillo*, que reconoció el derecho a acceder al progreso científico para el ejercicio de la autonomía reproductiva¹¹.

Gil Domínguez y Herrera, defensores de la regulación de la gestación subrogada, calificaron el fallo como un acto que “desconoce el Estado constitucional y convencional de derecho argentino” (2024). La afirmación de que el derecho filial está atravesado por un “orden público” indisponible es vista como una “mirada tradicional o antigua,” contrastando con la realidad jurídica contemporánea, donde la autonomía de la voluntad juega un papel preponderante, especialmente en la filiación por TRHA. En síntesis, la crítica central al fallo de la mayoría reside en el desconocimiento de la socioafectividad. La decisión judicial, tras años de tramitación, dio por tierra un plan de vida familiar consolidado, ignorando que el niño había crecido inmerso en un entorno con sus padres intencionales

11 El caso *Artavia Murillo* es una sentencia de la CIDH contra Costa Rica, resuelta en noviembre de 2012, sobre la prohibición de la técnica de fecundación in vitro (FIV) en ese país. La Corte determinó que la prohibición violaba los derechos a la vida privada y familiar, a fundar una familia y a la no discriminación de las parejas afectadas. Como resultado, la CIDH ordenó a Costa Rica eliminar la prohibición, regular la FIV y brindar reparaciones a las víctimas, como atención psicológica y pago de indemnizaciones. La sentencia se encuentra disponible en https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_257_esp.pdf (acceso: octubre 17, 2025)

El fallo de la CSJN generó más controversias de las que ya existían. En el derecho argentino, la socioafectividad es reconocida incluso para desestimar acciones de impugnación de filiación biológica, primando el vínculo afectivo sobre la realidad genética. En una situación de gestación subrogada (es decir, una filiación derivada de TRHA), la CSJN se niega a aplicar este mismo criterio, privilegiando la biología del parto sobre la voluntad y la realidad socioafectiva. Desde la perspectiva de Gil Domínguez y Herrera, esto revela una jerarquización ideológica de los orígenes filiatorios, donde se protege la familia formada biológicamente, pero se penaliza la familia construida a través de la tecnología y la voluntad procreacional, especialmente cuando implica una práctica controversial como la gestación subrogada.

Desde nuestra opinión, el fallo de la CSJN es restrictivo en su interpretación de la filiación en tanto privilegia las cuestiones biológicas en los vínculos familiares, y desplaza nuevamente la discusión sobre el poder legislativo y organizaciones de la sociedad civil, obturando una potencial prohibición como recomiendan organismos internacionales, con una tendencia marcada hacia el abolicionismo o, al menos, hacia una regulación extremadamente restrictiva centrada en la protección de las partes vulnerables.

6. Prohibición internacional y protección de los derechos humanos

El organismo que ha adoptado la postura más contundente es la Organización de las Naciones Unidas (ONU), a través del Informe A/80/158 de la Relatora Especial sobre la violencia contra las mujeres y las niñas, sus causas y consecuencias, Reem Alsalem. El informe mencionado fue apoyado por una declaración conjunta de 228 organizaciones de la sociedad civil de cuarenta países. Como resumimos precedentemente, entiende que la gestación subrogada, en todas sus formas, se basa en un sistema de mercantilización y explotación intrínsecamente incompatible con la dignidad y los derechos humanos de las mujeres, las niñas y los

niños, y subraya el vínculo entre la gestación subrogada y la trata de personas, la explotación y el trabajo reproductivo forzado.

Una perspectiva enfocada en la penalización de la demanda y no en las personas vulnerables que ofrecen la gestación es el eje del informe y sus respectivas recomendaciones, buscando el establecimiento de un paradigma de justicia restaurativa que aborda la gestación subrogada como una manifestación de la violencia estructural de género.

Por otra parte, la expansión del llamado turismo reproductivo ha dado lugar a legislaciones dispares y, a veces, contradictorias, creando una crisis en el derecho internacional privado, especialmente en lo relativo al estatus de los niños nacidos por acuerdos transfronterizos.

La Conferencia de La Haya de Derecho Internacional Privado (en adelante, HCCH) está activamente trabajando en el Proyecto sobre Filiación y gestación subrogada, que busca ofrecer soluciones de derecho internacional privado (DIP) para dar certeza jurídica a los niños nacidos bajo estos acuerdos. Este trabajo, que incluye la elaboración de un proyecto de disposiciones para un nuevo instrumento internacional, se enfoca en resolver los problemas de la falta de reconocimiento legal y el riesgo de apatridia. Es importante señalar que las acciones de la HCCH, aunque necesarias para mitigar perjuicios derivados de la gestación subrogada internacional, no implican una validación ética de la práctica. Es una respuesta pragmática a una realidad de crisis legal generada por la explotación transfronteriza

Organismos dedicados a las niñeces y adolescencias como UNICEF, han enfocado sus recomendaciones en la protección prioritaria de niños y niñas, subrayando la necesidad de garantizar el derecho a la identidad, la nacionalidad y a no ser apátridas. La ONU también recomienda que, si se llegara a permitir alguna forma de transferencia de derechos parentales, ésta debe ocurrir únicamente a través de rigurosos procesos judiciales de adopción que incluyan la evaluación de idoneidad parental, análoga a los procedimientos de adopción habituales. Ello busca evitar que la filiación sea una consecuencia automática del contrato mercantil que analizamos precedentemente

7. Síntesis para seguir avanzando en el respeto de los derechos humanos: sin explotación y sin trata a través de la gestación subrogada

Aún quienes sostienen la necesidad de regular las prácticas de gestación subrogada resaltan la protección de los derechos de las mujeres y su vulnerabilidad ante la clandestinidad y los abusos. Casos recientes desarticulados en Argentina (y en otros países) muestran la conformación de redes internacionales de explotación con la mediación de laboratorios, clínicas, agencias y profesionales del derecho que actúan como mediadores y ejecutores de “contratos” donde las gestantes tienen enormes condicionamientos, corren riesgos, no tienen suficiente información de las consecuencias de posibles “fracasos” en la gestación y el producto de ésta y permanecen en situación de indefensión por su desigual situación económica.

Una mirada interseccional y geopolítica sobre los sujetos involucrados en estas transacciones (aún en las solidarias y altruistas) revela los múltiples condicionamientos que vician la voluntad de quien se expone a ceder su capacidad de gestar como parte de las *commodities blandas* ofrecidas desde países pobres a países ricos.

Las feministas marxistas en los años setenta del siglo pasado concebían las TRHA como instrumentos de liberación de la “tiranía de la biología” para la ampliación de la autonomía reproductiva. Por su parte, el feminismo de la diferencia las consideraba una trampa de apropiación patriarcal desde el poder biomédico, de la capacidad de las mujeres de gestar y nutrir. Nuestro esfuerzo debe estar dirigido a facilitar el ejercicio de derechos en relación con la sexualidad y reproducción, y a la vez no perder de vista las condiciones materiales y de dominación que puedan estar presentes en la utilización de estas técnicas.

Dadas las condiciones de desigualdad existentes, no parece que liberar estas prácticas a las fuerzas del mercado pueda significar otra cosa que depredación. Poner límites a ese extractivismo sobre los cuerpos de las mujeres supone la necesidad de una regulación, pero no necesariamente bajo la forma de una ley. De

hecho, en la actualidad la justicia interviene, pero muchas veces avanzando sobre la función legislativa, poniendo condiciones que no siempre protegen los derechos vulnerados. ¿Qué debemos tener en cuenta, entonces, al aplicar una política feminista que evite la explotación reproductiva?

En un artículo anterior llamamos la atención sobre características de la gestación subrogada y los presupuestos ideales que, en algunos casos, no se cumplen en las transacciones reales y, en otros, debemos evitar para proteger los derechos de las mujeres. Es decir, a) estatuto de igualdad para las partes que participan del acuerdo; b) incorruptibilidad de la autonomía de las personas que no puede ser cancelada ni temporalmente; c) mercantilización de la gestación y el cuestionamiento de la dicotomía entre trabajo productivo y reproductivo; d) cosificación y despersonalización de los cuerpos gestantes

El análisis exhaustivo de la gestación subrogada desde la perspectiva de la ética feminista, que enfatiza la autonomía relacional sobre la ficción liberal, confirma que esta práctica es una manifestación inaceptable de la explotación estructural de género. La retórica de la “libertad reproductiva” utilizada por quienes defienden la gestación subrogada se desmorona ante la evidencia de que las mujeres que gestan son mayoritariamente aquellas en situación de vulnerabilidad socioeconómica, donde la “elección” es coaccionada por la necesidad. Al separar la gestación de la maternidad mediante un acuerdo contractual, el mercado se apropia del proceso biológico, creando una cadena de valor que termina por cosificar tanto a la mujer como a la criatura. La regulación de esta práctica, lejos de ser un avance, es criticada por el feminismo abolicionista como una forma de legitimación de la explotación reproductiva en el marco del capitalismo patriarcal.

El reciente fallo de la Corte Suprema de Justicia de la Nación en el caso presentado representa un limbo en el derecho de familia argentino, “devolviendo la pelota a la tribuna” del Poder legislativo. Al priorizar una lectura literal del CCC, centrada en el hecho biológico del parto y en un concepto rígido de orden público, la mayoría de la CSJN ignoró principios de voluntad procreacional y socioafectividad. Esta decisión, que impone la

maternidad a una mujer que explícitamente se allanó a la demanda, evidencia la necesidad urgente de acción legislativa, aunque, en los tiempos que corren con primacías libertarias, puede transformarse en un dilema de la prisionera como suele decirse en la ciencia política. Sin embargo, la regulación no debe buscar la validación de la práctica, sino responder a la deuda histórica del Estado con la erradicación de todas las formas de violencia y explotación de género, en contextos de desigualdad estructural.

Con la convicción que es indispensable el compromiso de la sociedad y el Estado con el respeto y garantía de los derechos humanos y la dignidad de las mujeres o otras personas gestantes, proponemos los siguientes ejes de debate y trabajo para la agenda política y jurídica, alineándose con el consenso abolicionista internacional:

- Abolición explícita e incondicional de la gestación subrogada en todas sus modalidades (comercial y altruista).
- Modelo de abolición de la demanda con imposición de sanciones a las personas jurídicas intermediarias.
- Fortalecimiento del sistema ágil y efectivo de adopción para arribar a la voluntad procreacional fuera de la biología
- Coordinación regional e internacional para alcanzar un consenso de abolición.
- Monitoreo de la innovación tecnológica de úteros artificiales (ectogénesis) para atender a la demanda de gestación sin recurrir a la explotación de los cuerpos gestantes.

En última instancia, la gestación subrogada no es una cuestión de progreso científico o de libertad individual descontextualizada. Es una cuestión de justicia de género que exige proteger la dignidad de las mujeres y otras personas gestantes frente a las fuerzas del mercado que buscan apropiarse y fragmentar su capacidad reproductiva, garantizando que la maternidad nunca se ejerza a costa de convertir a otra persona en un medio.

Bibliografía

- Álvarez Medina, Silvina (2018). *La autonomía de las personas. Una capacidad relacional*. Madrid: Centro de Estudios Jurídicos y Constitucionales
- Cristina, Mariana (2023). Algunos argumentos feministas para objetar la relación de alquiler del embarazo. *Análisis filosófico* 43 (I). Sociedad Argentina de Análisis Filosófico (SADAF). Buenos Aires. Disponible <https://doi.org/10.36446/af.2023.463> (acceso: octubre 17, 2025)
- Fortuna, Sebastián I (2022). La gestación por sustitución en la Argentina: reflexiones desde los feminismos para una necesaria regulación. *Revista Jurídica Universidad Autónoma De Madrid*, 45, 51-73. Disponible <https://doi.org/10.15366/rjuam2022.45.003> (acceso: octubre 17, 2025)
- Gil Domínguez, Andrés y Herrera, Marisa (2024). Gestación por sustitución: un fallo de la Corte Suprema de Justicia que desconoce el Estado constitucional y convencional de derecho argentino. *La Ley*. Disponible <https://colectivoderechofamilia.com/wp-content/uploads/2024/11/Gestacion-por-sustitucion-un-fallo-de-la-Corte-Suprema-de-Justicia-que-desconoce-el-Estado-constitucional-y-convencionalidad-de-derecho-argentino-.pdf> (acceso: octubre 17, 2025)
- Guerra-Palmero, María José (2017). Contra la llamada gestación subrogada. Derechos humanos y justicia global versus bioética neoliberal. *Gaceta Sanitaria* 31 (6). *Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria*. Disponible <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.05.009> (acceso: octubre 17, 2025)
- Guzmán Ávalos, Aníbal (2007). La subrogación de la maternidad. *IUS. Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C.*, núm. 20, pp. 114-125. Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A. C. Puebla. Disponible <https://revistaius.com/index.php/ius/article/download/271/264> (acceso: octubre 17, 2025)
- Lamm, Eleonora (2012). Gestación por sustitución: realidad y derecho. *InDret*; 3; 7. Universitat Pompeu Fabra, Barcelona; pp. 1-49. Disponible https://indret.com/wp-content/themes/indret/pdf/909_es.pdf (acceso: octubre 17, 2025)

- Maffia, Diana, y Gómez, Patricia (2019). Apuntes feministas acerca de la gestación subrogada. *Derecho de Familia. Revista Interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia. Revista Interdisciplinaria de Doctrina y Jurisprudencia*, 89. Abeledo Perrot AR/DOC/1286/2019. Buenos Aires, pp. 167 - 173
- Pérez Hernández, Yolínzltli (2018). Gestación subrogada: una revisión etnográfica para contribuir al debate en México. *Debate Feminista*, 56, 85-109.
- Pérez Sedeño, Eulalia (2020). ¿Maternidad por sustitución, gestación subrogada o vientres de alquiler? Algunos problemas y controversias. En Maffia, Diana; Gómez, Patricia; Moreno, Aluminé y Moretti, Celeste (comp.). *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*. Buenos Aires: Editorial Jusbaire, pp. 235 - 250
- Posada Kubissa, Luisa (2021). Sobre los «vientres de alquiler». Debates y reflexiones desde la crítica feminista. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 20, pp. 186-198. Disponible <https://doi.org/10.20318/eunomia.2021.6070> (acceso: octubre 17, 2025)
- Sarango, Cristhian (2024). La maternidad subrogada en Ecuador: análisis jurídico de su regulación como contrato individual de trabajo. *Sur Academia: Revista Académica-Investigativa de la Facultad Jurídica, Social Y Administrativa*, 11(21). Universidad Nacional de Loja. Disponible <https://doi.org/10.54753/suracademia.v11i21.2044> (acceso: octubre 17, 2025)
- Storrow, Richard (2006). Quests for Conception Fertility Tourists, Globalization and Feminist Legal Theory. *Hastings Law Journal*, 57, pp. 295-330. Disponible <https://ssrn.com/abstract=879072> (acceso: octubre 17, 2025)
- Torres Quiroga, Miguel Ángel (2021). La libertad reproductiva en disputa: gestación en venta como opresión. *Arbor*, 197 (802): a631. Disponible <https://doi.org/10.3989/arbor.2021.802009> (acceso: octubre 17, 2025)
- Trible, Phyllis (1984). *Texts of terror: Literary-feminist readings of biblical narratives*. Fortress Press. Minneapolis, Minnesota.
- Williams, Delores. S. (1993). *Sisters in the wilderness: The challenge of womanist God-talk*. Orbis Books. Maryknoll, New York.

Fuentes consultadas

Informes y documentos de Organismos Internacionales

- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 2025). Informe de la Relatora Especial sobre la violencia contra las mujeres y las niñas, sus causas y consecuencias, Reem Alsalem. *A/80/158. Las diferentes manifestaciones de la violencia contra la mujer y la niña en el contexto de la reproducción subrogada.*
- Conferencia de La Haya de Derecho Internacional Privado (HCCH, 2025). *Proyecto sobre Filiación y Gestación por Sustitución.*
- Conferencia de La Haya de Derecho Internacional Privado (HCCH, 2024). *Tercera reunión del Grupo de Trabajo sobre Filiación y Gestación por Sustitución* (4-8 de noviembre).
- Consejo de Europa (2018). *Posicionamiento en contra de la gestación subrogada.*
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2022). *Consideraciones clave sobre la gestación por subrogación.* Disponible <https://www.unicef.org/es/media/128991/file/Key-considerations-on-surrogacy-ES.pdf> (fecha de acceso: octubre 17, 2025).

Objetividad, valores y poder

Eulalia Pérez Sedeño

1. Introducción

Hasta hace relativamente poco tiempo, la filosofía de la ciencia “adecuada”¹ y la filosofía feminista de la ciencia parecen haber seguido dos caminos paralelos, al menos por lo que se refiere a lo que podríamos llamar el núcleo duro de la filosofía de la ciencia. Desde esa perspectiva se ha argumentado que la filosofía feminista de la ciencia es ideológica y no encajaría en los estándares científicos que se rigen por la objetividad, la neutralidad valorativa y la discusión racional. En una ciencia así, no tendrían cabida consideraciones éticas, políticas, sociales, etc. Sin embargo, numerosos análisis realizados desde hace tiempo muestran cómo ciertos valores han influido negativamente en la ciencia (por ejemplo, Hubbard, Henifin, y Fried, eds. 1979; Gould, 1981; Valls Llobet, 2009; García Dauder y Pérez Sedeño, 2017) y otros en que los valores feministas han servido para mejorarla (véase, Schiebinger, y Klinge 2013; Pérez Sedeño, 2022, 2025; Sánchez Romero, 2024). Pero, además de mostrar la intervención de valores sexistas o androcéntricos² en la ciencia -buena y mala – las

- 1 Denominamos filosofía de la ciencia “adecuada” o de la “concepción heredada” a la que examina los aspectos conceptuales, metafísicos y epistemológicos como algo separado y ajeno a la práctica científica real y sin tener en cuenta factores institucionales, sociales, económicos, históricos, políticos y éticos.
- 2 Se suele distinguir entre valores cognitivos (o internos), como la verdad, la adecuación empírica o la simplicidad, y valores no cognitivos o externos, como los religiosos, ideológicos -sexismo, androcentrismo-, económicos,

epistemologías y filosofías feministas de la ciencia se han ocupado de cuestiones fundamentales como la naturaleza de la evidencia, las virtudes teóricas, qué constituye una auténtica naturalización de la filosofía de la ciencia, qué es “buena” ciencia y qué es “buena” filosofía de la ciencia, etc.

Y uno de los problemas que más ha preocupado al feminismo es el de la objetividad³. Porque se ha visto que los intereses de todo tipo de quienes investigan influyen en qué investigan, pero también en quienes financian las investigaciones (gobiernos, industria, fundaciones) y priorizan líneas, de modo que se puede dejar de prestar atención a problemas o intereses de grupos marginalizados, que no se preste atención a las necesidades o intereses de grupos como mujeres, intersexuales, personas racializadas o con diversidad funcional. Por ejemplo, pueden excluir o infra-representar a las mujeres en los estudios clínicos médicos, cuando los estudios tienen que ver con condiciones no específicas de sexo/ género como la enfermedad coronaria. También puede no llevarse a cabo investigación suficiente sobre condiciones importantes que afectan primaria o exclusivamente a las mujeres, tal como el cáncer de mama, la menstruación o la menopausia. En estos casos no se tienen en cuenta los temores, deseos e intereses de los grupos económica y políticamente vulnerables. ¿Cómo se verán afectadas las vidas de las personas de esos grupos por un determinado trabajo de investigación, en caso de que llegue a orientar la política? ¿Tienen esas personas algo que decir sobre si se hará la investigación y cómo se hará?

Las epistemólogas y filósofas feministas de la ciencia, como Sandra Harding, Helen Longino, Lorraine Code o Miranda Fric-

etc. Para la filosofía de la ciencia tradicional o adecuada, sólo los primeros intervendrían en la justificación de hipótesis o teorías, mientras que la inclusión de los segundos en esa etapa produciría mala ciencia, una ciencia carente de objetividad.

- 3 La ciencia pretende describir la realidad de forma neutral, independientemente de los sentimientos, creencias o intereses personales del investigador, basándose en procedimientos aceptados colectivamente por la comunidad científica para que los resultados sean verificables y fiables, buscando corresponderse con el objeto de estudio y evitando la influencia subjetiva. Esto le conferiría objetividad.

ker han intentado dar respuestas a esas preguntas a lo largo de los siglos XX y XXI, mostrando que la producción de conocimiento está atravesada por relaciones de poder, sesgos de género y estructuras sociales que determinan quién puede hablar, quién es creído y qué experiencias se consideran relevantes; y han propuesto nuevos modelos de objetividad, como la intersubjetividad del empirismo contextual de Helen Longino (1990) o la objetividad fuerte de Sandra Harding (que integran la dimensión social del conocimiento y la diversidad de perspectivas).

En paralelo, aunque anterior temporalmente, desde la filosofía moral y la epistemología social Lorraine Code introdujo la noción de responsabilidad epistémica, subrayando que conocer implica deberes éticos y políticos; y Miranda Fricker analizó cómo el poder produce injusticias epistémicas, esto es, daños sufridos por individuos o grupos a los que se les niega credibilidad o recursos conceptuales.

Estas nociones — intersubjetividad, objetividad fuerte, injusticia epistémica y responsabilidad epistémica— constituyen respuestas complementarias a un mismo problema: cómo hacer del conocimiento una práctica objetiva que sea a la vez más justa, democrática y responsable.

Harding, Longino, Fricker y Code proponen una reformulación ética y política -democrática - del conocimiento. La objetividad fuerte busca ampliar los estándares de la ciencia incorporando la diversidad y la crítica social; la intersubjetividad de Longino redefine la objetividad como el resultado de la crítica y del consenso dentro de comunidades epistémicas diversas; la injusticia epistémica describe los daños producidos por la desigual distribución de la credibilidad; y la responsabilidad epistémica introduce una dimensión moral en el acto de conocer objetivamente. Las cuatro comparten el postulado básico de que el conocimiento es situado⁴; y convergen en una misma intuición:

4 El conocimiento situado sostiene que todo saber es parcial y está condicionado por el contexto, la posición social, la cultura y el cuerpo de quien lo produce, en contraposición a la idea de una objetividad universal y absoluta. Propuesto por pensadoras como Donna Haraway (1988), este enfoque critica la pretensión de una verdad “desencarnada” y argumenta

que conocer bien implica conocer responsablemente. Las epistemologías decoloniales, por su parte, no pretenden simplemente aplicar estas nociones al conocimiento de los pueblos indígenas y afrodescendientes, sino que van más allá, al pretender subvertir la propia noción de objetividad para conocer bien y responsablemente, de lo cual se ha excluido a estos pueblos.

2. La objetividad es intersubjetividad

Longino (1990) afirma que la experiencia es la base del conocimiento científico, pero insiste en la relevancia que tiene el contexto (social y cultural) en la construcción del conocimiento. Porque un conocimiento justificado tiene en cuenta la evidencia, los datos, pero los valores contextuales intervienen a la hora de decidir qué datos son relevantes. ¿Cómo intervienen estos valores? A través de los “supuestos de trasfondo”, que son las creencias, valores y concepciones del mundo que los científicos y científicas presuponen cuando interpretan la evidencia, eligen métodos o formulan hipótesis. No son hipótesis explícitas ni datos observacionales, sino marcos interpretativos que dan sentido a los datos y a las teorías.

Porque, según Longino, los datos no hablan por sí solos. Para que la evidencia empírica tenga significado, los científicos deben interpretarla dentro de ciertos supuestos sobre qué cuenta como evidencia relevante, cómo deben interpretarse las observaciones, qué relaciones causales son plausibles y qué conceptos o categorías se aplican.

Ahora bien, esos supuestos no pueden considerarse creencias subjetivas sin más, de modo que la ciencia sea meramente un conjunto sistematizado de opiniones subjetivas, pues genera conocimientos válidos. De hecho, Longino describe “la investigación científica como un esfuerzo grupal en el que los modelos y

que, en lugar de buscar la objetividad total, se debe reconocer la parcialidad como una herramienta para construir un saber más responsable, ético e inclusivo.

las teorías se adoptan/legitiman a través de procesos críticos que implican la interacción dinámica de datos observacionales y experimentales y supuestos de fondo” (Longino, 1990: 13) y sirven para relacionar las hipótesis y la evidencia: “En ausencia de tales creencias, ningún estado de cosas será tomado como evidencia de cualquier otra” (Longino, 1990: 44). Por lo que se plantea la necesidad de describir cuáles son los mecanismos que moderan la influencia de las preferencias subjetivas y de los supuestos de trasfondo. La concepción social de la ciencia propuesta por Longino mantiene que las comunidades científicas son las que someten a crítica sistemática cualquier hipótesis propuesta, lo que evita que la ciencia esté dominada por opiniones particulares. Debido a ello, los valores que caracterizan una comunidad quedan incluidos en sus prácticas. Así, para el empirismo contextual de Longino la objetividad no es incompatible con la presencia de valores en ciencia, puesto que la objetividad es entendida como intersubjetividad.

2.1. El papel de los valores

Como ya señaló Hanson (1958), se observa a través de los ojos de una teoría. Pero Longino va más allá y sostiene que la única forma de desarrollar una ciencia honesta es hacerlo de acuerdo con los valores propios de nuestra comunidad científica, lo cual implica que estos valores tienen un papel tanto a la hora de observar como a la hora de interpretar y ordenar los datos dentro de una teoría. Dos astrónomos pueden observar la misma trayectoria de un planeta en el cielo, pero la interpretarán de forma diferente según sean geocentristas o heliocentristas.

Pero los científicos, además de pertenecer a determinada comunidad científica, pueden pertenecer a otras comunidades, religiosas, ideológicas, etc. que tendrán unos valores que pueden intervenir a la hora de decidir qué datos tener en cuenta e incluso qué hipótesis proponer. Se ve muy claro en los ejemplos de investigaciones sobre diferencias cognitivas sexo/genéricas: dos investigadores pueden observar el mismo fenómeno biológico, pero llegar a conclusiones distintas dependiendo de los supuestos de

trasfondo que adopten (por ejemplo, si asumen o no que las diferencias de comportamiento entre sexos están biológicamente determinadas).

Un buen ejemplo de esto lo podemos encontrar en la hipótesis del hombre cazador (o de las sociedades cazadoras) en las teorías sobre la evolución humana, que ignoraba por completo el papel de la mujer en este proceso. El conjunto de evidencias contempladas eran las halladas en el registro fósil: fundamentalmente las armas utilizadas para la caza de grandes animales, piezas dentales encontradas en el registro fósil, o el comportamiento de ciertos primates no humanos. Pero investigadoras evolucionistas como Sally Linton Slocum (1971) o Nancy Tanner y Adrienne Zihlman (1976) adoptaron una perspectiva diferente a la de sus colegas varones. Como feministas estaban disconformes con el papel asignado a las mujeres en la evolución humana y lograron enriquecer las teorías ya existentes aplicando a los datos disponibles una nueva interpretación mucho más rica (Martínez Pulido, 2003; García Dauder y Pérez Sedeño, 2017, Pérez Sedeño, 2022). Según Longino (1990, 26-28 y 53-57), eso se debe a que no existe un límite fijo entre teoría y observación: la frontera entre las dos categorías dependerá del contexto. Así, al describir una observación no nos estamos limitando a realizar una lectura “pura” de ésta, sino que estamos interpretando lo que vemos a la luz de una teoría: le estamos dando un sentido que puede cambiar si la teoría desde la que lo describimos es otra. Por otro lado, no debemos olvidar el papel que desempeñan los supuestos de trasfondo. Los partidarios de diferentes teorías tendrán diferentes supuestos de trasfondo y “en el contexto de sus diferentes supuestos... distintos aspectos de un mismo estado de cosas [se vuelven] evidencialmente significativos” (Longino, 1990, 47-48). Así, los mismos datos pueden servir de evidencia a teorías distintas.

En este sentido, el empirismo contextual considera que la experiencia es un proceso interactivo entre lo que percibimos mediante nuestros sentidos, el “mundo exterior” (y los aspectos de este en los que decidamos fijarnos) y el aparato conceptual desde el que estemos mirando. En consecuencia, no se puede asegurar que exista ningún nivel de descripción privilegiado puesto que

‘el mundo’ está necesariamente mediado por nuestras necesidades intelectuales y pragmáticas a la hora de describirlo. Sin embargo, esta postura no nos conduce hacia el relativismo, puesto que tanto las descripciones como las mediciones que se consideran válidas dentro de un contexto determinado siempre están fijadas convencionalmente y limitadas por el mundo externo y por los valores constitutivos de la ciencia, por lo que no todo vale. Además, el hecho de que no en todo momento sean considerados como interesantes los mismos hechos, es lo que empuja, en último término, al cambio teórico que hace progresar la ciencia. La neutralidad valorativa de la ciencia es sólo un mito que, al eliminar la idea de que la investigación depende de una serie de supuestos de trasfondo que varían según los casos, puede desalentar la investigación de marcos alternativos. Puesto que parece que la ciencia es algo neutro que se basa exclusivamente en los datos obtenidos del mundo exterior, se asume que las repuestas aportadas son las únicas posibles.

Sin embargo, hemos de tener en cuenta que procesos como la crítica intersubjetiva minimizan la influencia de los valores sólo parcialmente: aunque sí son efectivos eliminando las parcialidades individuales, no lo son tanto borrando los propios de la comunidad científica. Puesto que son compartidos por todos dentro de la comunidad, permanecerán en su mayoría ocultos ante los ojos de los científicos, lo que puede hacer que se queden ahí encastrados, algo que no es positivo según Longino. El extremo opuesto tampoco es deseable: si queremos que la ciencia avance debemos poner algún límite a la crítica intersubjetiva. Podemos encontrar estos límites en las necesidades pragmáticas y epistémicas de la ciencia. Las interacciones sociales de la comunidad son capaces, en todo caso, de reajustar las hipótesis, si es necesario hasta que generen un producto de consenso que se presente finalmente como conocimiento científico. Longino describe una serie de características que se deben cumplir para que este proceso sea posible. En primer lugar, afirma que:

- (1) deben reconocerse vías para la crítica de las pruebas, de los métodos, de los supuestos y de los razonamientos; (2) deben existir estándares compartidos que los críticos puedan invocar; (3) la

comunidad en su conjunto debe responder a tales críticas; y (4) la autoridad intelectual debe ser compartida equitativamente entre profesionales cualificados” (Longino 1990: 76).

3. La objetividad fuerte

La teoría del punto de vista feminista, de la que Sandra Harding (1986/1991) es una de sus principales representantes, tiene como base dos tesis: la del conocimiento situado y la tesis del privilegio epistémico. Harding toma el primer concepto y lo utiliza para criticar el empirismo y positivismo esencialistas, pero partiendo también del materialismo histórico. Propone aplicar a los sujetos y a los contextos de investigación los mismos estándares de análisis que se aplican a los objetos científicos. Esto significa examinar cómo las condiciones sociales, los valores y los intereses influyen en lo que se investiga, cómo se investiga y para quién se investiga. Postula que quienes somos tiene una importancia central para el conocimiento porque nuestro lugar en la sociedad ya sea en cuanto a género, raza/etnia u otros, delimita y da forma a las experiencias que tenemos en mayor o menor medida.

Por supuesto, todas estas variables operan simultáneamente y forman parte de un conjunto de condiciones, cuyo efecto combinado será el que influya en nuestra experiencia. Además, el efecto de cada una de estas variables puede cambiar con el tiempo, por ejemplo, dependiendo de si vivimos en una sociedad sexista o no, el sexo del individuo tendrá un efecto u otro. En cierto sentido, se puede decir que la postura de Harding es empirista, dado que considera que la justificación de nuestras creencias tiene por base la experiencia, pero nuestro conocimiento también está limitado y definido por nuestra posición social. Y aquí interviene otra tesis fundamental para la teoría del punto de vista feminista: la del privilegio epistémico, según la cual los grupos oprimidos tienen el potencial de interpretar los fenómenos desde puntos de vista de los que carecen los grupos dominantes.

No hay que interpretar su posición como meramente perspectivista. Es decir, no se trata de que los individuos de grupos oprimidos aborden la investigación desde una perspectiva diferente

por pertenecer a un cierto grupo, sino que se alcanza un punto de vista distintivo, si se es capaz de reflexionar críticamente sobre la influencia de las estructuras de poder en nuestro conocimiento. Tampoco implica que en un grupo determinado los individuos compartan el mismo punto de vista, pues éste no es adquirido por los individuos, sino por las comunidades, ya que intercambiar y compartir experiencias da a los integrantes del grupo herramientas para interpretar la realidad de una manera completa, que no se alcanza a comprender solamente con experiencias propias. Un ejemplo de esto podría ser un grupo organizado de víctimas de violencia de género, donde al escuchar vivencias de las compañeras una persona es capaz de identificar patrones y mecanismos imposibles de imaginar en el caso aislado de una misma.

3.1. Valores y privilegio epistémico

Como ya he comentado, Sandra Harding sostiene que el conocimiento no es neutral ni objetivo en el sentido tradicional, sino que está influido por la posición social, histórica y material de quien conoce. El privilegio epistémico refiere a la ventaja en la producción de conocimiento que poseen ciertos grupos sociales debido a su posición en las estructuras de poder y opresión. Desde esta perspectiva, las personas y grupos marginalizados o subalternizados (por ejemplo, las mujeres, las personas racializadas o las clases trabajadoras) pueden tener un “privilegio epistémico” respecto a los grupos dominantes, porque su experiencia les permite ver aspectos de la realidad que los grupos dominantes no perciben o ignoran.

Dicho de otro modo, quienes están en posiciones de poder suelen tener una visión parcial y distorsionada, ya que el sistema en el que viven les favorece y les permite ignorar las injusticias estructurales. En cambio, quienes están en posiciones de subordinación pueden tener una visión más completa o crítica del sistema, porque deben entender tanto su propia situación como la de los grupos dominantes para sobrevivir o resistir. Así, las personas o grupos oprimidos o marginalizados son quienes poseen ese privilegio epistémico; pero, no porque sean moralmente

superiores o “más inteligentes”, sino porque su posición estructural les da acceso a una perspectiva más amplia y crítica de las relaciones sociales y de poder. Y cuanto mayor diversidad exista en ellos, mayor posibilidad tendrían de hacer uso de ese privilegio: un grupo en el que haya mujeres gitanas españolas tendrá más posibilidades que un grupo de mujeres blancas españolas.

Los miembros de la comunidad comparten un compromiso normativo sobre el objetivo de la investigación, ya que en ella los valores están siempre involucrados, rechazando la concepción clásica de objetividad y la neutralidad valorativa de la ciencia. Este compromiso permite investigar desde valores de igualdad (u otros), a la vez que desarrollan una consciencia crítica de la posición social propia que permite ver cómo las relaciones de poder moldean las prácticas relacionadas con la producción de conocimiento. De este modo, en un proceso en el que la diversidad de posiciones sociales es clave, las prácticas identificadas como sexistas (racistas, clasistas, etc.) pueden ser criticadas, modificadas o eliminadas.

Lo ocurrido en el estudio de la evolución humana también se puede entender desde esta teoría del punto de vista feminista. Dentro de la disciplina se alzaron voces que criticaban los marcos conceptuales en los que la evolución se asociaba a la caza mayor y a los instrumentos fabricados para llevarla a cabo. Las autoras que mencionamos antes desarrollaron interpretaciones propias, proponiendo la hipótesis de la mujer recolectora. El hecho de que la mayoría de las críticas viniesen de mujeres concuerda perfectamente con la tesis del privilegio epistémico: es decir, ser el grupo social oprimido históricamente por el patriarcado, les permitió observar con más facilidad los sesgos androcéntricos presentes. Así, su propuesta contribuyó a evidenciar la parcialidad del modelo del hombre cazador y a aumentar la objetividad en el estudio de la evolución humana. No solo eso, sino que parece satisfacerse la condición de posibilidad relacionada con adoptar un punto de vista crítico, pues a partir de los 60 empieza una ola feminista con todas las implicaciones sociopolíticas derivadas, que es seguro tuvo impacto en la comunidad científica de la época y, por tanto, en la ciencia (Pérez Sedeño, 2022).

3.2. *Objetividad fuerte y diversidad*

Harding (2015) considera que para llevar a cabo una investigación cuyos resultados sean cada vez más exhaustivos y a la vez interesantes para los grupos oprimidos, hay que dejar de lado la idea tradicional de objetividad que defendía que una investigación objetiva debía ajustarse a la evidencia y aceptar las críticas propias y las críticas más severas que se le pudieran hacer, pero teniendo en cuenta únicamente los valores constitutivos o internos de la ciencia. Este tipo de posturas tradicionales aseguraban que la repetibilidad de un experimento por parte de diferentes grupos de científicos aseguraba la objetividad del conocimiento, pues se consideraba que mediante este proceso se podían identificar y posteriormente eliminar todos los valores contextuales que pudiesen estar operando. Sin embargo, este procedimiento tiene un gran fallo, pues no es capaz de llamar la atención sobre los posibles valores contextuales que son compartidos por la comunidad. Es decir, este estándar de objetividad no tiene recursos que permitan hacer una autocrítica de la comunidad en sí, por lo que serán capaces de obtener únicamente una “objetividad débil”.

Harding (1986, 2015) considera que es necesario desarrollar un nuevo concepto de objetividad. El tradicional ha permitido que se llevasen a cabo estudios que, aun conteniendo sesgos sexistas y androcéntricos, eran considerados “buena ciencia”. Su propuesta es el concepto de “objetividad fuerte” (*strong objectivity*), porque en realidad refuerza los estándares de objetividad:

La necesidad de una objetividad fuerte surge cuando las comunidades de investigación existentes son demasiado homogéneas y están demasiado aisladas de las tendencias sociales prodemocráticas. La investigación que parte de fuera de esas comunidades homogéneas puede estar dirigida por compromisos sociales y políticos progresistas y, debido a las limitaciones de las comunidades científicas existentes, puede maximizar la objetividad de forma más eficaz que las comunidades existentes, supuestamente libres de valores (Harding, 2015: 23).

La única forma de realizar un análisis crítico de una comunidad científica es desde el punto de vista de alguien que está fuera de ella o que ha sido marginado por sus prácticas. Para alcanzar esta objetividad fuerte las comunidades han de estar abiertas a procesos de asesoramiento democrático que no sólo analicen factores epistémicos sino también elementos éticos y políticos. Un buen ejemplo puede ser el del VIH/SIDA. Cuando comenzaron las investigaciones (en los años ochenta) se centraron en los varones y se ignoró a las mujeres que, en todo caso, aparecían como drogadictas, prostitutas o sexualmente promiscuas. Cuando a mediados de los noventa comienza a incrementarse el número de mujeres infectadas, se empiezan a efectuar investigaciones que atienden a otras variables “no estrictamente científicas” —económicas, políticas, sociales— que intervienen en el contagio y en la vivencia de la enfermedad, como la falta de derechos humanos, la pobreza o menores recursos económicos, el racismo, la cultura, etc.

Así, la investigación tiene que empezar desde fuera puesto que, de ese modo, podrán ser detectados los valores, intereses y supuestos dominantes, que en último término tienden a servir a los grupos sociales más poderosos. Para obtener esta mirada “desde abajo” basta con distanciarse levemente de los intereses y supuestos dominantes para establecer una perspectiva crítica que nos permita contemplar la investigación desde un nuevo prisma. Esta distancia crítica se puede obtener, en primer lugar, creando diversidades dentro de las comunidades científicas o comunidades de investigación alternativas a las ya existentes (como comunidades de afectados por ciertas condiciones de salud, grupos de diversidad sexual, etc.)

Para Harding (1991, 2015) pretender que la ciencia es objetiva en el sentido de que está completamente libre de valores sólo puede hacer que se encubran los intereses propios de aquellos que la controlan. Por tanto, la noción de objetividad fuerte también requiere que se ponga en duda qué compromisos culturales pueden hacer que el conocimiento avance en la dirección deseada por las comunidades particulares. Así, valores antiautoritarios y prodemocráticos parecen ser los adecuados si queremos construir un conocimiento científico más exhaustivo y en el que

podamos confiar. Harding apunta que la concepción de objetividad fuerte no nos hace caer en el relativismo puesto que esta posición no considera que cualquier reivindicación que se realice sea igualmente válida: es decir, no todo vale.

Una de las consecuencias de lo anterior es el planteamiento que se hace Harding sobre si sería positivo para la sociedad, no sólo incluir las visiones de científicos provenientes de diferentes ambientes, sino introducir también ciertas aportaciones que pueda realizar el público lego. Se pregunta, por ejemplo, si no tendrán nada que decir las mujeres sobre sus cuerpos, sobre las necesidades de aquellos a quienes cuidan o sobre las interacciones que experimentan en su ámbito laboral. Para Harding, una práctica así, en la que se ponga en marcha una discusión pública en contextos tanto locales como globales, repercutirá finalmente en un avance tanto de nuestra ciencia como de nuestras sociedades.

Esto muestra que la inclusión de perspectivas marginadas aumenta la objetividad, al revelar factores invisibles para los grupos dominantes. Así, el feminismo no destruye la objetividad: la radicaliza, profundiza y mejora.

4. Los daños del conocimiento desigual y la epistemología de la responsabilidad

La tesis del privilegio epistémico que pone el foco en los grupos marginalizados o desfavorecidos muestra las injusticias sociales, pero también epistémicas que se han producido a lo largo de la historia y en la actualidad. Miranda Fricker (2007) define la injusticia epistémica como el daño que sufre una persona o un grupo en su capacidad de conocer o de ser reconocida como conocedora. Este daño puede tomar dos formas: cuando los prejuicios sociales hacen que no se otorgue suficiente credibilidad a alguien, por ejemplo, a mujeres, personas racializadas o de clases bajas, y que denomina injusticia testimonial; o cuando un grupo carece de los recursos conceptuales necesarios para interpretar su propia experiencia (por ejemplo, antes de que existiera el término “acoso sexual” quienes lo padecían no lo reconocían como tal) a la que denomina injusticia

hermenéutica. Ambas revelan que el conocimiento está mediado por el poder: los estereotipos y las jerarquías determinan qué voces son escuchadas y qué experiencias son inteligibles.

La injusticia epistémica no es un accidente, sino un fenómeno estructural (Fricker, 2007). El llamado “efecto Matilda”—la tendencia a atribuir los descubrimientos de las mujeres a colegas varones (Rossiter, 1993; Gacía Dauder y Pérez Sedeño, 2017) — muestra cómo las comunidades científicas reproducen exclusiones sistemáticas. Este patrón implica una doble pérdida: para las investigadoras, que son despojadas de reconocimiento, y para la ciencia misma, que se priva de perspectivas alternativas que podrían enriquecerla. En términos de Fricker, esta homogeneidad reduce la fuerza epistémica⁵ de la ciencia, pues bloquea la autocrítica. En efecto, para Fricker el concepto de “fuerza epistémica” no es lingüístico, sino filosófico y político, pues utiliza esta idea para hablar de quién tiene autoridad o poder epistémico, es decir, quién puede producir conocimiento válido y por qué. Dicho de otro modo, refiere al grado de legitimidad, autoridad o poder cognitivo que se le otorga a ciertos sujetos o grupos en la producción del conocimiento.

El reconocimiento de la injusticia epistémica conduce a la necesidad de mecanismos de resistencia y reparación. Las comunidades marginadas —mujeres, pueblos indígenas, afrodescendientes, minorías sexuales— no solo denuncian su exclusión, sino que generan marcos teóricos nuevos (como las epistemologías decoloniales) que desafían la hegemonía del conocimiento occidental y que, en numerosas ocasiones tienen su base en conocimientos tradicionales.

De este modo, la lucha contra la injusticia epistémica se convierte en una forma de resistencia epistémica, en el sentido que le da José Medina (2013): la producción de alternativas cognitivas desde posiciones subalternas, el uso de recursos y capacidades cognitivas y afectivas que desafíen las estructuras de opresión y las formas de pensar que las perpetúan y transformarlas; impli-

5 La fuerza epistémica (o fuerza epistémica de un enunciado) es un concepto semántico y pragmático de la lingüística que se refiere al grado de certeza, evidencia o compromiso que un hablante tiene con respecto a la verdad de lo que dice.

ca crear y compartir saberes colectivos para combatir injusticias epistémicas como la falta de credibilidad y la ignorancia activa⁶, y para construir una sociedad más justa y participativa.

Al identificar las condiciones estructurales de la injusticia epistémica, tenemos que responder activamente a ellas. Y para responder es necesario ser responsable epistémicamente. Porque conocer no es un acto neutral ni meramente cognitivo, sino una práctica moral y política: los sujetos de conocimiento tienen la obligación de “saber mejor de lo que saben”, es decir, de examinar críticamente sus creencias, reconocer sus prejuicios y considerar las consecuencias de lo que afirman (Code, 1987).

Code critica la figura del “observador desapegado” típica de la ciencia moderna y propone una epistemología del carácter y la virtud, donde la humildad, la apertura y la receptividad al diálogo⁷ son virtudes epistémicas esenciales. Conocer responsablemente implica escuchar las voces marginadas, cuestionar los sesgos institucionales y orientar el saber hacia fines de justicia.

Según Code, la responsabilidad epistémica opera en tres niveles: a nivel individual exige reflexividad crítica y revisión constante de las propias creencias; a nivel colectivo compromete a las comunidades científicas e intelectuales a crear estructuras inclusivas y a evaluar las implicaciones sociales de sus prácticas; y a nivel político supone/se compromete con la idea de que el conocimiento debe servir a fines de equidad, sostenibilidad y justicia democrática.

5. Feminismo decolonial y objetividad

Autores como Aníbal Quijano (2000) y Walter Dignolo (1999/2002) introdujeron el concepto de “colonialidad del saber”. Se-

6 Para una buena introducción al papel de la ignorancia y sus tipos, véase Suarez Tomé, Bielli y Mileo (eds.), 2024, cap. 8. Además, Tuana, 2006, o García Dauder y Pérez Sedeño, 2017, capítulos 2 y 3.

7 Las condiciones que debe satisfacer una comunidad para obtener “conocimiento objetivo”, en el sentido de intersubjetividad de Longino, se asemejan a estas virtudes propuestas por Lorraine Code.

gún sus trabajos, el conocimiento moderno europeo se impuso como el único válido, deslegitimando otras formas de saber (indígenas, afrodescendientes, campesinas, populares, de las mujeres, etc.). También insisten en que las estructuras de conocimiento eurocéntricas del colonialismo persisten en la actualidad, privilegiando un sistema de pensamiento y excluyendo otras formas de saber: la colonialidad del saber impone una jerarquía epistémica que considera/hace inferiores los conocimientos no europeos.

El feminismo decolonial denuncia que esta colonialidad también atraviesa el género: la figura del “sujeto racional” universal es masculina y eurocentrada y la injusticia y la falta de responsabilidad que provoca el conocimiento desigual ha producido enormes daños, porque ese conocimiento ha sido construido desde las experiencias de mujeres blancas, occidentales y de clase media, sin considerar las particularidades históricas, raciales y culturales de las mujeres del Sur Global. Por ello, la lucha por una objetividad más justa implica descolonizar el conocimiento y abrir espacio a otros modos de saber y sentir.

Según María Lugones (2008), la colonialidad de género surge cuando el sistema moderno/colonial impone una visión binaria y jerárquica del género, articulada con el racismo y el capitalismo:

el sistema moderno/colonial de género no solo oprimió a las mujeres, sino que impuso una nueva forma de ser hombre y de ser mujer, negando las existencias que no encajaban en este modelo (2008: 75).

Así, el feminismo decolonial entiende que la opresión de las mujeres no puede analizarse de manera aislada, sino dentro de una trama de poder colonial, racial y patriarcal.

Autoras como Yuderkys Espinosa Miñoso (2014) y Ochy Curiel (2016) sostienen que el feminismo occidental universaliza las experiencias de algunas mujeres y silencia las voces de las mujeres racializadas, indígenas, afrodescendientes y pobres; de hecho, esencializa qué es ser mujer, pero no existe una única forma de ser mujer o de luchar contra la opresión:

El feminismo latinoamericano ha reproducido muchas veces la colonialidad del saber, al tomar como punto de partida las teorías producidas en el Norte y no las experiencias de las mujeres del Sur (Espinosa Miñoso, 2014, p. 30).

Ochy Curiel (2016), por su parte, agrega que la apuesta decolonial implica “desmantelar las estructuras epistemológicas y políticas del colonialismo”, proponiendo un feminismo anticapitalista, antirracista y antipatriarcal. Así pues, en su proyecto político, no solo busca la igualdad, sino la descolonización del pensamiento, del cuerpo y de la vida comunitaria.

Epistemológicamente el feminismo decolonial cuestiona la idea de que solo el conocimiento occidental es válido y, por consiguiente, la idea occidental de “objetividad”. Al igual que otras corrientes críticas se pregunta qué es la objetividad y de quién es, dado que el conocimiento es situado no sólo histórica y culturalmente como afirma el feminismo “occidental blanco”, sino también geopolíticamente.

La situación geopolítica ocupa un lugar importante en el feminismo decolonial porque permite analizar y desafiar los sistemas globales de opresión que se extienden desde lo local hasta lo internacional: las dinámicas de poder entre el Norte y el Sur global, la geopolítica visibiliza cómo las experiencias de opresión de las mujeres están interconectadas con el colonialismo, el racismo y la globalización y estas estructuras se manifiestan en los cuerpos, la tierra, las economías y las políticas, tanto a nivel local como global.

Así pues, las pensadoras decoloniales y feministas sostienen que la supuesta “neutralidad” y objetividad del conocimiento científico ha sido históricamente una posición situada, propia del sujeto moderno occidental, masculino, blanco y colonial.

El feminismo decolonial no rechaza la objetividad, sino que la redefine proponiendo una objetividad plural, entendida como una práctica de responsabilidad epistémica: frente a la objetividad pretendidamente neutral, universal y descontextualizada que ignora sus condiciones de poder, plantea una objetividad feminista/decolonial, situada, relacional y consciente de sus límites, que reconoce las diferencias de posición y busca la justicia epistémica. La objetividad se convierte en un compromiso ético-

político con la pluralidad de perspectivas y con la crítica a las jerarquías del saber impuestas por el colonialismo.

6. La objetividad en los feminismos empirista contextual, del punto de vista y decoloniales

Tanto la intersubjetividad del empirismo contextual de Longino como la objetividad fuerte de la teoría del punto de vista feminista o el feminismo decolonial coinciden en diversos aspectos: rechazan la idea de una ciencia neutra, desinteresada o libre de valores; reconocen la importancia del contexto sociohistórico y apuestan por transformar las estructuras de producción del conocimiento para que sean más justas, diversas y críticas.

Harding mantiene que la denominada objetividad de la ciencia moderna es una “objetividad débil”, en el sentido de que se presenta como neutral y universal, pero oculta sus sesgos patriarcales, androcéntricos y su parcialidad, y propone una “objetividad fuerte” (strong objectivity), que surge al incluir los puntos de vista de quienes están oprimidos, que son los sujetos epistémicos privilegiados:

La objetividad se fortalece cuando la investigación parte de las vidas de las mujeres y de otros grupos marginados, porque esas posiciones revelan las estructuras de poder invisibles para los privilegiados (Harding, 1991: 185).

Para ella, la ciencia puede ser reformada desde dentro, haciendo explícitos sus contextos sociales y ampliando los puntos de vista incluidos en la producción de conocimiento.

Longino rechaza la idea de que la objetividad sea una propiedad individual. En su lugar, la define como una cualidad de las comunidades científicas: “La objetividad depende del grado en que las prácticas científicas incorporen la crítica transformadora de una comunidad diversa” (Longino, 1990: 76). Para esta filósofa, una comunidad científica es más objetiva cuanto más plural, crítica y abierta al disenso sea. La clave está en los procesos sociales de revisión y debate, no en la neutralidad del sujeto.

El feminismo decolonial, por último, cuestiona el propio

concepto de “objetividad” como parte del proyecto colonial de la modernidad, que impuso una forma única de conocer —masculina, blanca y occidental—. Según Espinosa Miñoso “el conocimiento moderno occidental no solo excluye otros saberes: los destruye, los deslegitima” (2014: 32). Y reproduce injusticias epistémicas pues “La colonialidad de género produce una división epistémica: quién puede conocer y quién solo puede ser conocido” (Lugones, 2008: 78).

Así pues, el feminismo decolonial no busca una “objetividad más fuerte” o “más social”, sino romper con la lógica universalista de la objetividad occidental y reivindicar epistemologías situadas y pluriversales (desde los pueblos indígenas, afrodescendientes, campesinos, etc.).

Resumiendo todas las aportaciones anteriores podemos decir que Sandra Harding (1991, 2015) propone una “objetividad fuerte” que incorpore los puntos de vista de los grupos oprimidos; Helen Longino (1990) defiende una ciencia objetiva que se basa en prácticas comunitarias críticas, diversas y dialogantes; y el feminismo decolonial (Lugones, 2008, Espinosa Miñoso, 2014, Curiel, 2016) cuestiona la idea misma de “objetividad” moderna-occidental por su carácter colonial y eurocéntrico; en su lugar propone epistemologías plurales y situadas, es decir, esas formas de pensar y producir conocimiento que buscan cuestionar las formas dominantes, eurocéntricas y patriarcales de entender el mundo, reconociendo en cambio la diversidad de experiencias, saberes y modos de vida que existen en distintas culturas, territorios y cuerpos; abandona el término o lo reconstruye desde otras epistemologías (por ejemplo, el “conocimiento relacional”⁸ o el “buen vivir”⁹).

- 8 El conocimiento relacional se basa en la idea de que todo está interconectado: los seres humanos, la naturaleza, los animales, los espíritus, los ancestros y los territorios. No hay una separación entre sujeto y objeto, ni entre razón y emoción, ni entre cultura y naturaleza (como suele hacer el pensamiento occidental moderno).
- 9 El Buen Vivir es un concepto filosófico, político y ético que proviene de pueblos originarios de los Andes (como los quechuas y aymaras). Más que una “calidad de vida” individual, propone una forma de vida en armonía con la comunidad, la naturaleza y el cosmos.

7. Conclusiones

El recorrido realizado a lo largo de este trabajo muestra que la objetividad científica, lejos de ser una propiedad neutra, abstracta y universal, está profundamente imbricada en las relaciones sociales, políticas y de poder que atraviesan la producción de conocimiento. La filosofía feminista de la ciencia, en sus distintas vertientes —empirismo contextual, teoría del punto de vista, epistemologías de la responsabilidad y feminismo decolonial— ha puesto en evidencia que la ciencia no puede concebirse como una empresa ajena a los valores o a los contextos desde los cuales se formula. Por el contrario, la inclusión de perspectivas diversas y críticas amplía la capacidad de la ciencia para comprender el mundo y, en consecuencia, refuerza su objetividad.

Helen Longino demuestra que la objetividad no reside en la neutralidad del observador individual, sino en los procesos de crítica intersubjetiva dentro de comunidades científicas diversas. Su empirismo contextual redefine la objetividad como una práctica colectiva que exige diálogo, revisión mutua y apertura al disenso. Este enfoque permite reconocer que los valores de trasfondo, lejos de corromper la ciencia, son parte constitutiva de su quehacer; lo que importa es que sean sometidos a examen público. La intersubjetividad, entendida como la capacidad de generar conocimiento a través del intercambio crítico entre posiciones diferentes, se convierte así en la condición necesaria de una ciencia más reflexiva y honesta.

Sandra Harding, desde la teoría del punto de vista feminista, radicaliza esta idea al afirmar que la objetividad debe partir de las vidas y experiencias de los grupos oprimidos. Su noción de “objetividad fuerte” amplía los estándares tradicionales al incorporar la autocritica y la diversidad como elementos estructurales de la investigación. Frente a la “objetividad débil” de la concepción heredada o la filosofía de la ciencia adecuada —que ignora sus propios condicionamientos—, la objetividad fuerte propone una mirada situada, consciente de su contexto y comprometida con los valores democráticos y emancipadores. En esta perspectiva, las mujeres, las personas racializadas o las comunidades sub-

alternas no son objetos de estudio, sino sujetos epistémicos capaces de revelar los sesgos y exclusiones de la ciencia dominante. Lejos de debilitarla, esta pluralidad de puntos de vista fortalece su capacidad crítica y su potencial transformador.

La obra de Miranda Fricker complementa estas propuestas al poner de relieve los daños cognitivos producidos por las jerarquías de credibilidad. Su concepto de “injusticia epistémica” muestra que el poder no solo distribuye de manera desigual los recursos materiales, sino también las posibilidades de conocer y ser reconocido como conocedor/a. Cuando ciertos grupos —mujeres, minorías étnicas, personas pobres— son sistemáticamente desoídos o carecen de los conceptos para nombrar su experiencia, se perpetúa una estructura de ignorancia socialmente producida. La reparación de estas injusticias implica crear condiciones de justicia epistémica: redistribuir la credibilidad, ampliar los marcos interpretativos y reconocer la autoridad cognitiva de los grupos históricamente marginados. Desde esta perspectiva, la lucha por la igualdad epistémica es inseparable de la lucha por la justicia social.

Por su parte, Lorraine Code aporta la dimensión ética de este entramado al desarrollar el concepto de “responsabilidad epistémica”. Conocer no es un acto neutral ni puramente intelectual, sino una práctica moral y política. Ser responsable epistémicamente exige reflexividad, humildad, apertura al diálogo y compromiso con los efectos sociales del conocimiento. Esta ética del saber interpela tanto a los individuos como a las comunidades científicas, pues obliga a examinar los supuestos de poder que sustentan las prácticas de investigación y a orientar el conocimiento hacia fines de justicia, sostenibilidad y equidad. En este sentido, la responsabilidad epistémica constituye la virtud que sostiene la objetividad fuerte y el antídoto frente a la injusticia epistémica.

El diálogo entre Longino, Harding, Fricker y Code permite trazar una propuesta coherente: el conocimiento debe concebirse como una práctica situada, plural, crítica y responsable. La objetividad fuerte proporciona el marco estructural; la responsabilidad epistémica, la ética que guía su ejercicio; y la justicia epis-

témica, el criterio de éxito que mide su alcance social. Conjuntamente, estas ideas reformulan la noción moderna de ciencia al hacerla más inclusiva y democrática.

Ahora bien, el feminismo decolonial lleva esta crítica un paso más allá al cuestionar los cimientos mismos del proyecto moderno-occidental de conocimiento. Autoras como María Lugones, Yuderkys Espinosa Miñoso y Ochy Curiel denuncian que el ideal ilustrado de objetividad universal encubre una posición situada: la del sujeto racional masculino, blanco y europeo. Desde esta perspectiva, la colonialidad del saber no solo jerarquiza epistemologías, sino que impone una visión del mundo que margina los conocimientos indígenas, afrodescendientes, campesinos o populares. Por eso, el feminismo decolonial no busca simplemente reformar la ciencia moderna, sino descolonizarla, es decir, dismantelar las estructuras epistémicas que la sostienen y abrir espacio a una multiplicidad de modos de conocer. La objetividad, en este marco, se redefine como una práctica de responsabilidad relacional, comprometida con la pluralidad y la justicia epistémica global.

Las convergencias entre estos enfoques son notables. Todos rechazan la neutralidad valorativa y sostienen que la ciencia no puede desligarse de los contextos sociales, políticos y geopolíticos en que se produce. Todos abogan por comunidades de conocimiento más diversas y por metodologías que incorporen la crítica desde dentro y desde fuera de los marcos dominantes. Pero también existen divergencias significativas: mientras Harding y Longino creen posible reformar la ciencia occidental ampliando su noción de objetividad, el feminismo decolonial propone superarla, al considerarla inseparable del proyecto colonial moderno. No obstante, incluso esta tensión puede entenderse como una complementariedad: si las epistemologías feministas occidentales buscan fortalecer la objetividad, las decoloniales la expanden hasta transformarla en una red plural de saberes situados.

En conjunto, todas estas corrientes apuntan hacia una nueva concepción del conocimiento como práctica social reflexiva, crítica y ética. La objetividad ya no es el resultado de la distancia entre sujeto y objeto, sino de la calidad del diálogo entre sujetos diversos; la racionalidad ya no se mide por la frialdad del méto-

do, sino por la capacidad de reconocer la propia implicación y responsabilidad; y la verdad ya no se concibe como correspondencia única, sino como construcción intersubjetiva, abierta y revisable. De este modo, el conocimiento deja de ser un instrumento de dominación para convertirse en una herramienta de emancipación.

En última instancia, el proyecto que une a Longino, Harding, Fricker, Code y las pensadoras decoloniales no es otro que el de una ciencia con valores: una ciencia consciente de su poder, crítica con sus límites y comprometida con la justicia. La objetividad fuerte, la responsabilidad epistémica y la justicia cognitiva no son solo ideales teóricos, sino exigencias prácticas para construir una sociedad del conocimiento verdaderamente democrática. Solo reconociendo que conocer implica también responder — ante los otros y ante el mundo— podremos aspirar a una epistemología que sea, a la vez, rigurosa, plural y justa.

Bibliografía

- Code, Lorraine (1987). *Epistemic Responsibility*. Brown University Press.
Reeditado en 2020 por State University of New York Press.
- Curiel Pichardo, Ochy. (2016). “Construyendo metodologías feministas decoloniales”. En *Descolonizando el feminismo en América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Espinosa Miñoso, Yuderkys (2014). “Una crítica descolonial al feminismo latinoamericano.” En Yuderkys Espinosa Miñoso, Diana Gómez Correal y Karina Ochoa Muñoz (eds.). *Tejiendo de otro modo*. Universidad del Cauca.
- Fricker, Miranda (2007). *Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing*. Oxford University Press.
- García Dauder, Dau y Pérez Sedeño, Eulalia (2017). *Las mentiras científicas sobre las mujeres*. Los libros de La Catarata.
- Gould, Stephen J. (1981/1996). *The Mismeasure of Man*. W.W. Norton and Co. Trad. Esp. *La falsa medida del hombre*, Ed. Crítica, 1997.
- Hanson, Norwood Russell (1958). *Patterns of Discovery: An Inquiry into the Conceptual Foundations of Science*. Cambridge University Press.
- Haraway, Donna (1988) Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, Vol. 14, No. 3, 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, Sandra (1986). *The Science Question in Feminism*, Cornell University Press. Trad. al español, *Ciencia y feminismo*. Ed. Morata, 1997.
- Harding, Sandra (1991). *Whose Science? Whose knowledge? Thinking from Women's Lives*. Cornell University Press.
- Harding, Sandra (2015). *Objectivity and Diversity: Another Logic of Scientific Research*. University of Chicago Press.
- Hubbard, Ruth, Mary Sue Henifin, and Barbara Fried, eds. 1979. *Women Look at Biology Looking at Women*. Schenkman Publishing
- Longino, Helen. (1990). *Science as Social Knowledge: Values and Objectivity in Scientific Inquiry*. Princeton University Press.

- Lugones, María (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, (9), 73–101.
- Martínez Pulido, Carolina (2003). *El papel de la mujer en la evolución humana*. Biblioteca Nueva.
- Medina, José (2013). *The Epistemology of Resistance: Gender and Racial Oppression, Epistemic Injustice, and the Social Imagination*. Oxford University Press.
- Mignolo, Walter (1999). *Local Histories/Global Designs: Coloniality. Subaltern Knowledges and Border Thinking* (1999). Traducción al castellano: *Historias locales / diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*. Akal. 2002.
- Pérez Sedeño, Eulalia (2022). ¿Puede una feminista ser (buena) investigadora? ¿Puede una (buena) investigadora ser feminista? *Athenea Digital. Revista De Pensamiento E Investigación Social*, 22(3), e3248. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3248>
- Pérez Sedeño, Eulalia (2025). Ciencia con valores: hacia una “nueva” filosofía de la ciencia. *Isegoría*, (72), 1679. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2025.72.1679>
- Quijano, Aníbal (2000). Coloniality of Power, Eurocentrism, and Latin America. *Nepantla: Views from the South* 1 (3): 533-580. <https://web.archive.org/web/20120616205408/http://www.unc.edu/~aescobar/wan/wanquijano.pdf>
- Rossiter, Margaret (1993): The Matthew/Matilda Effect in Science, *Social Studies of Science*, 23, 325-341. <https://doi.org/10.1177/030631293023002004>
- Sánchez Romero, Margarita (2024). *Prehistorias de mujeres*. Ediciones Destino
- Schiebinger, Londa y Klinge, Ineke. (2013). (2013). *Gendered Innovations: How Gender Analysis Contributes to Research*. European Commission. https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/pub_gender_equality/gendered_innovations.pdf
- Slocum, Sally L. (1965/1971). Woman the gatherer: male bias in anthropology. En Sue-Ellen Jacobs (Ed.), *Women in Perspective: A Guide for Cross-Cultural Studies*. University of Illinois Press.
- Suarez Tomé, Danila, Belli, Laura F. y Mileo, Agostina. (2024). *Epistemología feminista*. EUDEBA, SADAF, OEI.

Tanner, Nancy M. y Zihlman, Adrienne L. (1976). "Women in Evolution: Innovation and Selection in Human Origins." *Signs* 1 (3): 585-608.

Tuana, Nancy (2006): "The speculum of ignorance: The women's health movement and epistemologies of ignorance", *Hypatia*, 21 (3), 1-19.
<https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2006.tb01110.x>

Valls Llobet, Carme (2009). *Mujeres, salud y poder*. Cátedra

Zihlman, Adrienne (1981), Women as shapers of the human adaptation. en *Woman the Gatherer*, F. Dahlberg (ed.) Yale University Press, New Haven, pp. 75-120.

Las autoras

Andrea Basilio es economista (Udelar) y magíster en Política y Gestión Universitaria (Universidad de Barcelona). Desde 2014 se desempeña como directora del Departamento de Estudios y Proyectos Especiales de la Dirección General de Planeamiento. Además, es profesora adjunta en el Departamento de Métodos Cuantitativos de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración de la Universidad de la República. Su trabajo se centra en la caracterización de diversas poblaciones universitarias —estudiantes, egresados/as y funcionarios/as— con énfasis en la perspectiva de género.

Laura F. Belli. Investigadora en el Instituto de Investigaciones Filosóficas (IIF-SADAF, CONICET). Doctora en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires. Líneas de investigación: Autonomía relacional en el campo de la bioética; Epistemología feminista, epistemología de la salud; Bioética feminista. Publicaciones: Belli, L. F., Suárez Tomé, D., & Mileo, A. (2024). Menstruación e injusticias en salud: un llamado a la bioética. *Revista Interdisciplinaria De Estudios De Género De El Colegio De México*, 10(1), 1–32. Suárez Tomé, Danila; Belli, Laura; Mileo Agostina (2024): Ghosteo epistémico: el borramiento del activismo feminista a través de su institucionalización y mercantilización en el activismo menstrual argentino, *Debate Feminista*, Vo. 67, enero-junio 2024. Galvalisi N., Penalba M., Maglio I., L. Belli, Mejía R. Evaluación de resolución de dilemas bioéticos en la medicina de emergencias. Estudio piloto, *Revista Argentina de Medicina* 2022; (10) 2:109-115.

Belli L. F. Recomendaciones para la comunicación de malas noticias por teléfono durante la pandemia por SARS-CoV-2, *Rev Panam Salud Publica*. 2020; 44: e69. Belli, Laura F. Repensando la bioética: aportes desde el feminismo, *Revista Avatares Filosóficos*, no.5., 2018, pp. 131-142. Libros: *Epistemología feminista* (ed. con L. Belli y A. Mileo, Eudeba, 2024). *Filosofía de la amistad. Experiencia, sentido y valor de nuestro vínculo más libre* (con D. Suárez Tomé, Taurus, 2023). Irrazabal Ma. Gabriela (Dir.), Belli Laura F., Pourrioux Cecilia (Coords.) *La salud en jaque: conflictos, respuestas y decisiones: casos de bioética asistencial y de investigación en Argentina*, Ed. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales – CEIL-CONICET, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2017. Belli, Laura F., Irrazabal, Ma. Gabriela (Coords.) *Comités de bioética en Argentina*, Editorial Tren en Movimiento, Buenos Aires, 2016. Págs.110. ISBN: 978-987-3789-22-9. **ORCID:** <http://orcid.org/0000-0002-8740-3413>

Patricia Gómez. Máster por la Universitat Autònoma de Barcelona y Politóloga por la Universidad de Buenos Aires. Codiectora del Programa Debates feministas de los derechos y vicedirectora del Programa en Género y Derecho, ambos posgrados de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Sus principales líneas de investigación son feminismos y teoría crítica, acciones afirmativas, y lenguaje claro e inclusivo. Miembro del Observatorio de Género en la Justicia del Consejo de la Magistratura y del Ministerio Público Tutelar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ha publicado numerosos artículos de su especialidad y entre sus últimos libros se encuentra *Aportes feministas para el servicio de justicia* (Diana Maffía, Patricia Gómez y Celeste Moretti (comp.), Observatorio de Género en la Justicia. Consejo de la Magistratura. Poder Judicial de la Ciudad de Buenos Aires. Editorial Jusbairens 2022. 427 pp. Y el dossier “Derecho al sufragio, reformas electorales y perspectiva de géneros. Aportes para una discusión sobre la igualdad sustantiva” de la *Revista Electrónica Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales A. L. Gioja*. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6677-7766>

María Goñi Mazzitelli es socióloga por la Udelar y doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires, Argentina. Es profesora asistente en la Unidad Académica de la Comisión Sectorial de Investigación Científica y miembro del Centro de Estudios Interdisciplinarios Feministas de la Universidad de la República, Uruguay. Su trabajo aborda temas relacionados con las desigualdades de género en el ámbito académico. Goñi Mazzitelli, M. (2025) A new heuristic for understanding knowledge co-production processes: the co-innovation approach. *Humanit Soc Sci Commun* **12**, 419. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04682-6>; Aprendizajes situados: Prácticas interdisciplinarias de la investigación en pandemia. *Revista Iberoamericana De Ciencia, Tecnología Y Sociedad – CTS*, 2025; <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/720>; The Turns in the Production of Knowledge Through Interdisciplinary and Transdisciplinary Practices: A Proposal from the Perspective of Latin America. *Issues in Interdisciplinary Studies*, Volume 42 (1-2), Spring-Fall 2024, pp. 49-74. <https://interdisciplinarystudies.org/volume-42-2024/>. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6113-0798>

Cecilia Lara es doctora en Historia Económica por la Universidad de la República. Es profesora adjunta en el Programa de Historia Económica de la Facultad de Ciencias Sociales (Udelar). Enseña e investiga sobre temas de historia económica, demografía y economía y género. Sus trabajos han sido publicados en revistas como *Population Review*, *Sociedad y Economía*, *Desarrollo y Sociedad*. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2293-0239>

Diana Maffia. Doctora en Filosofía (Universidad de Buenos Aires). Investigadora en temas de epistemología feminista, ética feminista, filosofía crítica del derecho y filosofía política, en el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la Sociedad Argentina de Análisis Filosófico (SADAF). Directora del Observatorio de Género en la Justicia, del Consejo de la Magistratura de la Ciudad de Buenos Aires. Docente de “Filosofía Feminista” en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Directora del Programa de Actualización de Postgrado en “Género y Derecho” y del Progra-

ma de Actualización en “Debates Feministas sobre los Derechos” junto a Patricia Gómez en la Facultad de Derecho (UBA). *Sexualidades migrantes: género y transgénero* (Traficantes de sueños, 2020); *Apuntes epistemológicos* (con Amparo Moreno Sardà, Yuderkys Espinosa Miñoso y Blas Radi, UNR ed. 2020). *Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia*, Diana Maffia, Patricia Gómez, Aluminé Moreno y Celeste Moretti (comp). Observatorio de Género en la Justicia. Consejo de la Magistratura. Poder Judicial de la Ciudad de Buenos Aires. Editorial Jusbairens 2020; *Prostitución/ Trabajo Sexual. Las protagonistas hablan*, Diana Maffia y Claudia Korol (comp), Buenos Aires, Ed. Paidós, 2021.

Agostina Mileo. Comunicadora científica. Licenciada en Ciencias Ambientales (UBA) y Magíster en Comunicación Científica, Médica y Ambiental (UPF). Líneas de investigación: Epistemología feminista y bioética, con foco en salud menstrual y justicia epistémica; Comunicación pública de la ciencia con perspectiva de género; Activismo feminista en torno a los derechos sexuales y reproductivos. Publicaciones: Belli, L. F., Suárez Tomé, D., & Mileo, A. (2024). Menstruación e injusticias en salud: un llamado a la bioética. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 10(1), 1–32. Suárez Tomé, D., Belli, L. F., & Mileo, A. (2023). Ghosteo epistémico: el borramiento del activismo feminista a través de su institucionalización y mercantilización en el activismo menstrual argentino. *Debate Feminista*, 67, 127–158. *Menstruación en marcha* (con Gloria Calvo y Camila Lynn), Iamiqué, 2025. Coeditora de *Epistemología feminista* (Eudeba, 2024). *Pubertad en marcha* (con Gloria Calvo y Camila Lynn), Iamiqué, 2021. *Que la ciencia te acompañe (a luchar por tus derechos)* (Debate, 2018). *Instonto Maternal* (BajaLibros, 2019). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8990-6882>

Eulalia Pérez Sedeño. Profesora de Investigación *ad honorem* en Ciencia, Tecnología y Género en el Departamento de Ciencia, Tecnología y Sociedad del Instituto de Filosofía del CSIC (España). fue la primera Catedrática de Lógica y Filosofía de la Ciencia en España en 1999. Sus principales líneas de investiga-

ción: Análisis sobre la situación de las mujeres en los sistemas de I+D+I; Historia y filosofía de la ciencia (con especial atención a la divulgación de trayectorias de científicas); Filosofía de la ciencia y epistemologías feministas (centrándose en los valores en la ciencia). Entre sus publicaciones están *Las 'mentiras' científicas sobre las mujeres* (con Dau García Dauder, 2017), *Cuerpos en rebeldía: aproximaciones interdisciplinarias* (editora, 2023), *Enciclopedia crítica del género* (ed. con Luis Alegre Zahonero y Nuria Sánchez Madrid 2023). Y los artículos “¿Puede una feminista ser (buena) investigadora? ¿Puede una (buena) investigadora ser feminista?” *Athena Digital*, 2022; “Ciencia con valores: hacia una “nueva” filosofía de la ciencia”, *Isegoría*, 2025; “La filosofía no es cosa (solo) de hombres: Cristine Ladd-Franklin y Mary Midgley”, McGraw Hill, 2026. En el año 2022 recibió el Premio Dr. Eduardo Charreau a la Cooperación Científico-Tecnológica Regional en la categoría «Trayectoria en ciencias sociales y humanidades» de *la Organización de Estados Iberoamericanos y la Federación de Asociaciones Iberoamericanas para el Avance de la Ciencia*. Y la distinción SWIP-Analitycs por su trayectoria (2023). Es Doctora *honoris causa* por las Universidades de Buenos Aires (Argentina), La Laguna y Salamanca (España) y la de la República (Uruguay). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8314-3597>

María Magdalena Pessina Itriago. Profesora e investigadora invitada en FLACSO-Ecuador, Departamento de Políticas Públicas y de Sociología y Género. Consultora internacional. Doctorado en Sociología (FLACSO-Ecuador), con mención de publicación. Máster en Género y Desarrollo (FLACSO-Ecuador), con mención publicación. Sus principales líneas de investigación: Interseccionalidad, blanquitud y jerarquías epistémicas en la educación superior; Género, ciencia y tecnología en América Latina; Comunicación, políticas públicas y derechos humanos. Entre sus publicaciones más recientes: *Desenmascarando la Ciencia: Interseccionalidad y subversión en STEM desde Ecuador* (CIEG-México, 2025). *Cuerpos racializados y su participación académica*, octubre 2024, Centro Universitario de Tonolá. *Género y Ciencia: nuevas indagaciones* (*Revista Política Exterior*,

2023). Mujeres científicas y blanquitud (OEI-Ecuador, 2022). Reflexiones sobre las masculinidades y sus crisis (Revista Sociología, UNMSM, 2022). Miembro de la Red Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Género, de la Red Mexicana de Ciencia, Tecnología y género, de la Red de estudios de género y diversidades (España) del Grupo Ernst-Reuter-Gesellschaft (FU Berlín) y de la Cátedra Latinoamericana MATILDE y la Red de educación superior y desigualdades (México- Portugal). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2628-7631>

Valeria Regueira. Socióloga, posee una maestría en Estudios Latinoamericanos Contemporáneos por la Facultad de Ciencias Sociales (Udelar). Su principal interés ha sido siempre el estudio de las desigualdades sociales. Desde 2015 trabaja como socióloga en la División de Estadística de la Dirección General de Planeamiento de la Universidad de la República (Uruguay). Su trabajo se centra en la caracterización de distintas poblaciones universitarias (estudiantes, egresados/as y funcionariado), con énfasis en la perspectiva de género.

Clara Reyes es licenciada en Ciencia Política y posee un diploma de posgrado en Evaluación de Políticas Públicas por la Universidad Tecnológica del Uruguay. Actualmente se desempeña como analista de Evaluación y Monitoreo en la Agencia Nacional de Investigación e Innovación de Uruguay, donde trabaja desde 2016. Su labor se enfoca en la promoción de la perspectiva de género en las políticas de ciencia, tecnología e innovación y en los estudios sobre cuidados.

Natalia Reyes es magíster en Estudios de Género por la Universidad de Utrecht, Países Bajos. Actualmente trabaja en el sector público como asesora técnica en el Instituto Nacional de las Mujeres de Uruguay. Su labor se centra en la transversalización de género y las políticas públicas, con especial atención a las brechas de género y el uso del tiempo. Tiene experiencia en investigación a gran escala en el sector público, en el ámbito académico y en organizaciones no gubernamentales.

Alizon Rodríguez Navia. Socióloga. Doctora en Lógica y filosofía de la ciencia por la Universidad de Salamanca (USAL). Experta en temas de ciencia, tecnología, conocimiento y género. Docente e investigadora de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el Departamento de Derecho y Ciencias Políticas. Afiliada a la Sociedad de Investigación Educativa Peruana (SIEP), a la Red Iberoamericana y Mexicana de Ciencia, Tecnología y Género, y fundadora de la Red Peruana de Ciencia, Tecnología y Género. Integrante del Comité Pro-Mujer del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC). Líneas de investigación: ciencia y tecnología, epistemología del conocimiento, universidad, violencia simbólica, género. Publicaciones: (varias autoras) Trayectoria de la formación continua del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Pontificia Universidad Católica del Perú, 2025. <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/cdee852d-6928-4d07-844a-4c9b13694092>. Sin temor, enfrentando las desigualdades de género en el espacio universitario: La Oficina para la Igualdad de Género y Diversidad de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En L. Martins Fernandes, E. Araújo, L. I. Castañeda-Rentería, & R. Veiga (Eds.), *As Ciências Sociais e os Contextos Socioeducacionais: Exemplos de Boas Práticas* (pp. 15–22). Edições Húmus. Rodríguez Navia, A., Guevara Boza, A., & Puse Robladillo, S. (2024). ¿Dónde está que no la vemos?: La violencia simbólica basada en el género en el espacio universitario. Un estudio de caso. En K. A. Contreras Tinoco & M. F. Parga Jiménez (Coords.), *Igualdad e inclusión en la educación superior: Análisis de propuestas, experiencias, avances y retos* (pp. 95–115). Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Tonalá. Vázquez Parra, J. C., Carlos Arroyo, M., Cruz-Sandoval, M., & Rodríguez Navia, A. W. (2024). Positive masculinities and complex thinking: A study of Mexican university students. *The International Journal of Diversity in Education*, 24(2), 17–38. **ORCID:** <https://doi.org/10.18848/2327-0020/CGP/v24i02/17-38>.

Danila Suárez Tomé. Investigadora Asistente en el Instituto de Investigaciones Filosóficas (IIF-SADAF, CONICET). Doctora en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires. Líneas de investiga-

ción: Epistemología feminista y filosofía de la ciencia, con foco en la construcción del sexo como objeto epistémico; Fenomenología y estudios de la subjetividad desde perspectivas feministas; Prácticas de autoconciencia feministas e interseccionalidad. Publicaciones: Suárez Tomé, D. (2024). *El ajuste al sistema científico-educativo: implicancias para los estudios de género, Descentrada*, 8(2). Suárez Tomé, D., Belli, L. F., & Mileo, A. (2023). *Ghosteo epistémico: el borramiento del activismo feminista, Debate Feminista*, 67, 127–158. Suárez Tomé, D., & Maffia, D. H. (2023). *Aspectos ontoepistemológicos de los debates actuales en torno al cuerpo sexogenerizado en Argentina. Diánoia*, 68(91), 17–44. Suárez Tomé, D., & Córdoba, M. (2023). *Fenomenología, Marxismo y prácticas de autoconciencia feminista. Cuadernos de Filosofía*, 81, 123–145. Suárez Tomé, D. (2023). *El Juicio a la Justicia Patriarcal como experiencia feminista de resistencia epistémica. Tópicos. Revista de Filosofía de Santa Fe*, 45. *Epistemología feminista* (ed. con L. Belli y A. Mileo, Eudeba, 2024). *Filosofía de la amistad. Experiencia, sentido y valor de nuestro vínculo más libre* (con L. Belli, Taurus, 2023). *Simone de Beauvoir filósofa de la libertad* (Galerna, 2022). *Introducción a la teoría feminista* (Nido de Vacas, 2022). **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9840-2961>

Obdulia Torres González. Doctora en Filosofía. Profesora titular de la Universidad de Salamanca; Líneas de investigación: Ciencia y Género, Controversias Científico-Tecnológicas Públicas, La experticia. Principales publicaciones: Santos Requejo, L y Torres González, O., Between intention and action: the paradoxes of female vaccination *Archives of Public Health* 83, 53 2025; Torres González, O. y Santos Requejo, L., The Impact of Knowledge and Trust on COVID-19 Vaccination Intention: Analysis of a Population Group with Low Incentives to Vaccinate in Spain, *SAGE Open* (14 (3); Torres González, O. y López Echagüe, C., Las controversias científico-tecnológicas públicas desde la perspectiva CTS: panorama y desafíos, *Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 17(50), 109-115, 2022; Torres González, O., Factors in Teacher Rating: the Interaction between gender, course level and field of study. A Study from the University of Salamanca, *Rev Arbor* 198(805) 2022; Torres González, O.

The Data on Gender Inequality in Philosophy: The Spanish Case
Hypatia 35(4), 646-666 2020.: Torres González, O., La situación de la mujer en los estudios de filosofía. Un análisis basado en indicadores. *Investigaciones Feministas* 9(2): 327-342, 2018; Torres González, O., La segregación horizontal: el riesgo de los agregados estadísticos. *Feminismos*, 31: 231-250, 2018. **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1620-6911>



Este volumen colectivo ofrece una mirada crítica y multidimensional sobre las relaciones entre ciencia, tecnología y género en Iberoamérica. A través de diversos estudios, analiza cómo las desigualdades históricas, culturales y estructurales atraviesan la producción de conocimiento, cuestionando la supuesta neutralidad de la ciencia. Los capítulos abordan problemáticas como la violencia simbólica en el ámbito universitario, la integración de políticas de cuidado, la persistente subrepresentación de las mujeres en áreas científico-tecnológicas, y los sesgos androcéntricos presentes en la investigación médica y social.

Asimismo, el libro explora debates éticos contemporáneos —como la gestación subrogada— y propone marcos teóricos innovadores, incluyendo la interseccionalidad y las epistemologías feministas. En conjunto, las autoras plantean la necesidad de transformar la cultura científica mediante enfoques más inclusivos, transdisciplinarios y socialmente responsables. Esta obra constituye una contribución fundamental para comprender y repensar el papel del género en la ciencia y la tecnología contemporáneas.