

Ley Micaela en la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Tres claustros, tres diseños pedagógicos



Mariela Solana

UNAJ/UBA, Argentina

ORCID: 0000-0001-6894-8082 | mariela.solana@gmail.com

Daniela Losiggio

UNAJ/UBA, Argentina

ORCID: 0000-0002-1543-0412 | danielalosiggio@gmail.com

Ana Laura Steiman

UNAJ, Argentina

ORCID: 0009-0002-5786-7177 | asteiman@unaj.edu.ar



Palabras clave

**Ley Micaela | violencia de género | pedagogía feminista | género y universidad |
Universidad Nacional Arturo Jauretche**

Recibido: 16 de agosto de 2023. Aceptado: 02 de octubre de 2023.

RESUMEN

En este artículo analizamos el diseño e implementación de las capacitaciones por Ley Micaela en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (período 2019-2023). En primer lugar, hacemos un breve resumen de cómo planificamos y ejecutamos los cursos por Ley Micaela; también justificamos la estrategia de diseño pedagógico adoptada. En segundo lugar, mostramos el trabajo artesanal y situado que implicó llevar adelante las capacitaciones para los distintos actores universitarios. En tercer lugar, examinamos las fortalezas de nuestro enfoque, pero también los obstáculos que encontramos, las resistencias de quienes participaron y los desafíos a futuro.

ABSTRACT

In this paper, we analyze the planning and implementation of the Micaela Law courses at the National University Arturo Jauretche (2019-2023). First of all, we make a brief summary of how we carry out the courses; we also justify the pedagogic design strategy that we adopted. Secondly, we show the artisan and ad hoc work that implied carrying out the training for the different university actors. Thirdly, we examine the strengths of our approach but also the obstacles we encountered, the resistance of the participants and the challenges ahead.

KEYWORDS

Micaela Law | gender violence | feminist pedagogy | gender and university | National University Arturo Jauretche

La participación de los feminismos en la vida universitaria argentina reciente ha tenido un impacto significativo en distintas áreas: investigación, docencia, vinculación, políticas institucionales, planes y programas de estudio, normativas, etc. Esta presencia ubicua de los feminismos universitarios ha llevado a algunas autoras a caracterizar a este proceso como una “segunda reforma universitaria”, entendida como una “instauración de las políticas de género en las instituciones como nunca antes se había dado” (Torlucci, Vázquez Laba y Tort, 2019: 1). Si bien el inicio de esta instauración suele datarse en 2014, adquiere mayor tracción en 2015 con la creación de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias, red que en 2018 logró su formalización en el Consejo Interuniversitario Nacional con la sigla “RUGE”.

Según Sandra Torlucci, Vanesa Vázquez Laba y Mailén Pérez Tort (2019), existieron tres grandes hitos que dieron forma a esta segunda reforma universitaria: 1) el diseño e implementación de protocolos de actuación contra la violencia sexista en las universidades; 2) la institucionalización y jerarquización de los espacios de género; 3) las capacitaciones en el marco de la Ley Micaela.

La Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ) no fue ajena a este proceso de instalación de la agenda feminista en la vida universitaria. De hecho, la creación de nuestro primer espacio institucionalizado sobre temas de género –el Programa de Estudios de Género (PEG), en 2015– coincide con la cronología propuesta por estas autoras. Asimismo, la UNAJ formó parte desde el inicio de la creación de la Red Interuniversitaria y, luego, de la RUGE.

En este artículo nos proponemos analizar cómo el tercer hito, las capacitaciones por Ley Micaela, se llevó adelante en la UNAJ. Este análisis nace de la experiencia de primera mano que tenemos las tres autoras que firmamos este artículo. Las tres estuvimos a cargo, desde el primer día, del diseño, planificación,

puesta en marcha y evaluación de dichas capacitaciones. Tras cinco años de las primeras experiencias, en este artículo buscamos sistematizar y reflexionar sobre el trabajo realizado y los desafíos pendientes.

En primer lugar, hacemos un breve resumen del proceso de implementación de la Ley Micaela en la UNAJ y justificamos la estrategia de diseño pedagógico de las capacitaciones. En segundo lugar, mostramos el trabajo artesanal, situado y *ad hoc* que implicó llevar adelante las capacitaciones para los distintos actores universitarios. No solo tuvimos que tener en cuenta las características específicas de cada claustro sino también la coyuntura (pandemia, virtualidad, financiación, etc.). Finalmente, y en tercer lugar, examinamos las fortalezas de nuestro enfoque pero también los obstáculos que encontramos, las resistencias de quienes participaron y los desafíos a futuro. El artículo se cierra con unas breves conclusiones que sistematizan el camino recorrido.

LEY MICAELA EN LA UNAJ

CONOCIMIENTOS SITUADOS

El 19 de diciembre de 2018, tras aprobarse parcialmente en Diputados, la Ley Micaela fue promulgada por el Senado de la Nación. Esta Ley estipula la capacitación y sensibilización obligatoria en cuestiones de género para todas las personas que integran la gestión pública. Pocos meses después de su aprobación, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) decidió adherir a la Ley Micaela para formar a los actores centrales de la comunidad académica: autoridades, docentes, Nodocentes¹ y estudiantes. Según la Resolución del Consejo Interuniversitario Nacional, acordada por el 81º Plenario de Rectores, la meta era el desarrollo y la promoción de políticas tendientes a erradicar la desigualdad entre los géneros. El CIN, además, designó a la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (RUGE) como órgano de consulta y asesoramiento para llevar adelante estas capacitaciones.

La implementación de la Ley Micaela en UNAJ, aprobada por Consejo Superior en marzo de 2019, fue coordinada desde el PEG y se planteó como un curso de aproximadamente 8 horas de duración compuesto por tres módulos destinados, respectivamente, a reflexionar sobre (a) la noción de género y el sistema de sexo/género; (b) la división sexual del trabajo y la desigualdad de género en las universidades y (c) la violencia de género, en general y en el ámbito universitario, y las herramientas que existen en UNAJ para contrarrestarla.

Con respecto al punto (a), desarrollamos los siguientes temas: la construcción sociocultural del género; la importancia de evitar el determinismo biológico y el pensamiento esencialista; la definición de feminismo; los conceptos de patriarcado, heteronormatividad y cisexismo.

Con respecto al punto (b), analizamos los siguientes ejes: división sexual del trabajo y desigualdad de género; techo de cristal y piso pegajoso en la sociedad argentina y en las universidades nacionales; feminización

1 Utilizamos el término Nodocente, con mayúscula y todo junto, respetando la denominación que el claustro reivindica desde la federación que nuclea a sus sindicatos (FATUN). Esta denominación enfatiza la conversión de una definición marcada inicialmente por la negativa, en una reivindicación identitaria propia.

de la matrícula universitaria y generalización de carreras; diferencias entre las explicaciones sociopolíticas y las biologicistas de las desigualdades de género.

Con respecto al punto (c), se trabajó sobre: violencia de género y violencia contra las mujeres; marco normativo, causas, tipos y modalidades; mitos en torno a la violencia; la noción de micromachismo; los dispositivos institucionales para el abordaje de las violencias por razones de género y otros instrumentos desarrollados por las universidades para mitigar la violencia sexista.

Los contenidos del curso fueron elaborados teniendo en cuenta los temas que propone la Ley y las recomendaciones de la RUGE sobre cómo adaptar estos temas a la especificidad de la vida universitaria. Además, haciendo uso libre de la noción de conocimiento situado y de punto de vista de las epistemologías feministas (Haraway, 1995; Harding, 1986; Jaggar, 1989), decidimos abordar estos temas partiendo de la experiencia institucional de la UNAJ. Como señalan estas epistemologías feministas, la visión siempre está encarnada, no existe una mirada imparcial. Pero esto no significa que el conocimiento que se deriva de esta perspectiva sea menos objetivo, sino todo lo contrario. Según Haraway, desde este marco “la objetividad dejará de referir a la falsa visión que promete trascendencia de todos los límites y responsabilidades, para dedicarse a una encarnación particular y específica” (1995: 326). La noción de conocimiento situado nos resultó, justamente, porque nos permitió valorar la especificidad de la experiencia de nuestra comunidad académica y porque nos ayudó a discutir sobre la responsabilidad colectiva en la producción y reproducción de las relaciones de género que se dan en nuestra universidad.

Adoptar este marco epistemológico, tuvo un impacto directo en el desarrollo de los contenidos específicos de los talleres que dictamos. En primer lugar, consideramos esencial verificar si las estadísticas nacionales sobre violencia de género y desigualdad por motivo de género se replicaban en nuestra universidad. Esto condujo a un trabajo colaborativo, con el entonces Centro de Política Educativa (hoy Secretaría Académica) y con el equipo responsable de implementar el Protocolo, con el fin de identificar: si hay paridad de género en los claustros docentes y no docentes; si existen techos de cristal y pisos pegajosos² en la universidad; si hay una división sexual de las carreras universitarias; y cómo se manifiesta la violencia sexista en la cotidianidad de nuestra casa de estudio. Lamentablemente, como resultado de aquel trabajo colaborativo, pudimos comprobar que la UNAJ sigue la tendencia sexista que se replica en otras universidades y en la sociedad argentina.

Hubo tres fenómenos de esta investigación preliminar que consideramos dignos de abordar en los cursos por Ley Micaela: a) que a pesar de que haya paridad en el número total de docentes varones y mujeres, la cantidad de mujeres que alcanzan puestos de dirección y conducción (ya sea como titulares de cátedra, como directoras de carrera/instituto y como autoridades en gestión) es mucho menor respecto a los varones; b) que hay una fuerte segregación horizontal de las carreras de grado, siendo las carreras de salud las más elegidas por mujeres y, las ingenierías, las más buscadas por varones; c) que la violencia simbólica y el micromachismo son las formas más extendidas y generalizadas de violencia de género que acontece en la UNAJ (si bien esto no quita que haya otros modos más explícitos y virulentos de violencia que también puedan aparecer aunque en menor grado).

2 Al día de hoy los números son similares (Centro de Política Educativa, 2022). Pero la carrera más masculinizada es Ingeniería electromecánica (94% de varones).

En ese entonces, las cifras con respecto a la cantidad de mujeres en los claustros docentes y Nodocentes eran elocuentes. Mientras había cierta paridad en el número total de docentes (48% mujeres, 52% varones), el puesto de titular de cátedra exhibía una fuerte desigualdad (31.8% mujeres, 68.2% varones). Asimismo, las mujeres representaban solo el 33% de la coordinación de carreras y el 37% de la coordinación de materias. En el caso del plantel Nodocente, sucedía algo similar: las mujeres representaban el 45% del total de la planta, pero su número descendía a 25% en la categoría máxima.

Con respecto a la generización de las carreras, un primer punto que quisimos destacar es que la UNAJ sigue la tendencia nacional de feminización de matrícula universitaria (i.e. hoy en día las mujeres son mayoría como estudiantes y como graduadas en las universidades nacionales). Al 2018, de hecho, las mujeres representaban el 65% del total del claustro docente en UNAJ. Estas mujeres, si bien estaban distribuidas por todos los institutos, se concentraban mayoritariamente en el Instituto de Salud, siendo la Tecnicatura en Información Clínica y Gestión de Pacientes la carrera más feminizada. Los varones, por su parte, eran mayoría en el Instituto de Ingeniería y Agronomía y la carrera más masculinizada era Ingeniería en Transporte (Centro de Política Educativa, 2018).³

Finalmente, con respecto al sexismo cotidiano en la UNAJ, la información derivada de la implementación del Protocolo de actuación ante situaciones de violencia y/o discriminación por razones de género (Resolución CS N° 60/18) pone de relieve la preponderancia de la violencia simbólica y los “micromachismos” (Bonino Méndez, 1996) en la vida universitaria. Si bien esto no excluye necesariamente otras formas de violencia más fácilmente reconocibles, como la violencia física, sexual y el acoso (sobre las cuales el Equipo de Intervención en Género también trabaja), nos habla de aquellas formas de violencia que por estar naturalizadas, invisibilizadas e incluso legitimadas socialmente no son vistas como tales. No obstante, la herramienta provista por la existencia de los protocolos en las universidades nacionales, en general, y en el caso de la UNAJ en particular, posibilita la visibilización de estas formas más cotidianas de violencia de género que forman parte de las relaciones educativas, laborales e interpersonales que se desarrollan en la universidad,⁴ habilitando en ellas un abordaje institucional y con perspectiva de género de las mismas (Otero y Steiman, 2021).

Los materiales que preparamos para las clases partieron de estos insumos para realizar un diagnóstico general sobre la desigualdad de género en la UNAJ. Partir de la experiencia situada nos pareció clave para evitar el distanciamiento tranquilizador que a veces percibimos a la hora de abordar temas de violencia (i.e. el violento es un otro lejano, un loco, un enfermo, una excepción); además, se nos presentó como una oportunidad para discutir colectivamente sobre las responsabilidades que todos tenemos en la reproducción de estas desigualdades (algo que fue especialmente importante en el primer taller que fue dirigido a autoridades).

3 El Protocolo de actuación ante situaciones de violencia y/o discriminación por razones de género incluye como ámbito de aplicación las relaciones educativas y/o laborales y/o interpersonales en la UNAJ, comprendiendo a la totalidad de la comunidad universitaria ampliada (docentes, Nodocentes, estudiantes cualquiera sea su condición, personal académico y terceros temporarios y/o permanentes).

4 La UNAJ organiza su oferta académica (carreras y Ciclo Inicial) en Institutos, cuya máxima autoridad es la figura de director o directora.

Un segundo momento a la hora de diseñar los contenidos implicó realizar un trabajo en cierto sentido “inverso” al anterior: no quisimos mostrar solamente los problemas sino las soluciones que fuimos creando en la UNAJ para mitigar la violencia sexista. Así, fuimos sistematizando las acciones que pusimos en marcha en la universidad, no solo para visibilizar el arduo trabajo realizado, sino también para instalar la idea de que la desigualdad puede ser revertida por medio de políticas públicas. Protocolo, paridad en las listas electorales, licencias por violencia de género, derechos laborales en torno al embarazo, adopción y maternidad, cursos de formación docente, perspectiva de género en tutorías, creación del PEG y la formación de una comisión interdisciplinaria para un lenguaje no excluyente,⁵ fueron algunos de los hitos que recuperamos a la hora de diseñar los contenidos de las capacitaciones.

IMPLEMENTACIÓN DE LAS CAPACITACIONES

En medio de debates sobre la declarada emergencia económica –efecto de la administración neoliberal del período 2015-2019– los cursos por ley Micaela se impartieron mayormente mediante recursos puestos a disposición por el Instituto de Estudios Iniciales (IEI) (una dedicación docente simple remunerada y una *ad honorem*) y un discreto financiamiento de ONU-Mujeres, obtenido a través de la RUGE. La escasez de recursos no impidió la puesta en marcha de las capacitaciones, aunque debió establecerse un orden de prioridad según grados de responsabilidad en la UNAJ. Se comenzó entonces por capacitar al personal con mayor responsabilidad en el orden decisorio de la universidad. Esto incluyó, primero, a autoridades superiores y funcionarios de la UNAJ (2019) y, luego, integrantes del Consejo Superior y personal Nodocente de la UNAJ (2019-2020). Como señalamos más arriba el motivo de este orden de prioridad se vincula, además, con la necesidad de darle importancia y valor a las capacitaciones, mostrando que toda la comunidad académica debe atravesar los talleres, incluso las máximas autoridades. En línea con la idea de responsabilidad colectiva que mencionamos en el anterior apartado, creemos que son justamente estos primeros destinatarios quienes tienen mayor tracción a la hora de apoyar y financiar las políticas de género.

Durante la pandemia desatada por la COVID-19 y la virtualización de la enseñanza, el Equipo de Intervención en Género recibió una serie de denuncias sobre hechos de violencia digital, de estudiantes hacia docentes y Nodocentes. Así, se decidió comenzar a trabajar en la capacitación a estudiantes. Se trataba de un gran desafío, puesto que el claustro de estudiantes es el más populoso (la UNAJ recibe entre 8000 y 10000 estudiantes anualmente). ¿Cómo abarcar a un claustro tan extenso? Enseguida notamos que no solo los contenidos curriculares debían adecuarse al claustro estudiantil (haciendo mayor hincapié en problemas que afectan a esta comunidad), sino que la modalidad de trabajo debía ser necesariamente presencial (o, al menos, semipresencial), ya que nuestro compromiso con el acceso igualitario a la educación (teniendo en cuenta brechas digitales e informativas) también debía ser un pilar en lo que a Ley Micaela respecta. Con esto, el tipo de diseño pedagógico no podía ya descansar en la buena voluntad política de las autoridades de institutos,⁶ como la cesión de algunas dedicaciones docentes, o en un pequeño financiamiento externo. Así, en conjunto con el entonces Centro de Política Educativa y las directora y vicedirectora del IEI, se decidió comenzar por ingresantes.

5 La teoría feminista desarrolló los conceptos de “techo de cristal” y “piso pegajoso” para dar cuenta de aquellas barreras invisibles que impiden a las mujeres alcanzar puestos jerárquicos y/o de toma de decisiones, así como también que dificultan su inserción en el mundo del trabajo.

6 Al ser un evento reciente, solo lo incorporamos en las últimas ediciones del curso

Pero, nuevamente, ¿cómo abarcarles plenamente? Se decidió que la mejor forma sería curricularizar los contenidos de Ley Micaela en las cuatro materias obligatorias del Ciclo Inicial. Se puso en marcha, entonces, un ambicioso diseño pedagógico. Era necesario, primero, hacer una minuciosa capacitación a docentes del Instituto de Estudios Iniciales y lograr incorporar los contenidos previstos por la Ley, repartiéndolos en los programas de esas materias. De allí que durante 2020 se diseñó un Curso de Formación de Formadoras para 22 referentes de cada una de las materias del Ciclo Inicial, y ellas, a su vez, fueron las encargadas, junto al PEG, de capacitar a todo el plantel docente de sus materias. La tercera etapa de capacitación de Ley Micaela abarcó entonces a la mayor parte del plantel docentes del Instituto de Estudios Iniciales. La curricularización comenzó a implementarse en 2022.

También durante el 2022, la recién creada Dirección de Género, Diversidad y Derechos Humanos (DGDyDDHH) desarrolló un dispositivo virtual para la capacitación de docentes de otros institutos que aún no hayan hecho la capacitación. Se trabajó en el diseño de un aula autogestiva, de material pedagógico y de una evaluación automática.

Por último, se planificó otra etapa de capacitaciones a Nodocentes. El Equipo de Intervención en Género había llamado la atención sobre la necesidad de capacitar a la totalidad del cuerpo Nodocente, no solo por una serie de casos de gravedad que tuvieron lugar en el marco de este claustro, sino también porque son les bedeles quienes reciben las primeras consultas de estudiantes y docentes sobre situaciones de violencia. Esta etapa se diseñó atendiendo a las particularidades de los puestos de trabajo y características de las áreas Nodocentes involucradas, teniendo en cuenta también el factor de las brechas digitales entre quienes hacen trabajo manual y quienes utilizan dispositivos técnicos (esto lo analizaremos más en detalle en el próximo apartado).

Con respecto al formato de los cursos, las capacitaciones en UNAJ siguen el espíritu de la pedagogía feminista y la educación popular, tal como es sugerido en los cuadernillos de implementación de la Ley Micaela de la RUGE. El formato taller es priorizado, ya que permite “el encuentro e intercambio reflexivo para la construcción colectiva de conocimiento crítico y transformador de las relaciones de opresión y explotación” (Rovetto et al., 2020: 14). Sin embargo, como vimos, este formato taller general tuvo que ser adaptado en cada instancia de la implementación de las capacitaciones. En especial, tuvimos que atender a las características generales del claustro al que iba dirigido el curso y a las condiciones materiales con las que contábamos a la hora de realizar las capacitaciones (cuestiones sanitarias, ajustes presupuestarios, financiamiento externo, etc.). A continuación, analizaremos en detalle cada uno de los diseños pedagógicos que ideamos para atender a las necesidades específicas de cada claustro.

TRES CLAUSTROS, TRES DISEÑOS

AUTORIDADES Y PERSONAL NODOCENTE

Como adelantamos al principio, entre 2019 y 2021 inclusive, el curso de Ley Micaela se impartió mayormente mediante recursos escasos, puestos a disposición por el Instituto de Estudios Iniciales (IEI). Se trató de una dedicación docente simple remunerada y una *ad honorem*. Más tarde, se pudieron realizar dos capacitaciones más mediante un financiamiento de ONU-Mujeres y luego gracias a un subsidio de la SPU

(Secretaría de Políticas Universitarias). Para resumir lo analizado más arriba, hubo distintas etapas de la implementación de las capacitaciones a autoridades y Nodocentes:

I. 2019: autoridades superiores y funcionaries de la UNAJ (recursos propios. Modalidad: presencial. 29 personas capacitadas).

II. 2019-2020: integrantes del Consejo Superior y personal Nodocente de la UNAJ (financiamiento Convenio RUGE-ONU Mujeres. Modalidad: virtual. 37 personas capacitadas).

III. 2022: Nodocentes de UNAJ. (financiamiento SPU 2021. Modalidad: presencial y semipresencial. 282 personas capacitadas, casi la totalidad del plantel Nodocente que aún no estaba capacitado).

Si bien la propuesta general para los talleres de Ley Micaela para Nodocentes durante 2022 fue bimodal, su implementación se dividió en dos grupos que trabajaron de maneras distintas. El primero en modalidad enteramente presencial y el segundo en modalidad virtual y presencial, en julio y octubre, respectivamente.

Hemos considerado en este sentido el grado de familiarización con los entornos virtuales y el acceso a dispositivos adecuados para la cursada virtual, características que no se presentaban en las condiciones de trabajo de Nodocentes de las áreas de Bedelía, Seguridad, Mantenimiento, Parque y choferes. Todas estas áreas integraron el grupo iniciado en julio 2022, que se dividió en dos comisiones, cuya cursada fue enteramente presencial. Al mismo tiempo, no siendo requisito para el acceso a estos puestos de trabajo contar con secundario completo, el nivel de estudios alcanzado es heterogéneo y estimamos que la propuesta presencial resultaría más acertada para acompañar el proceso durante los dos encuentros. Adicionalmente, estimamos que íbamos a encontrar algunas resistencias provenientes del sentido común más arraigadas o bien con menos trayectorias de cuestionamiento crítico al momento de trabajar algunas de las nociones básicas referidas al género y la violencia de género. Se realizaron dos comisiones, cada una con dos talleres de trabajo de dos horas de duración y en semanas consecutivas. Una de las comisiones estuvo conformada completamente por varones, aspecto que *a priori* consideramos podría actuar como resistencia al momento de adentrarnos en las temáticas propuestas. La otra comisión, correspondiente a las bedelías, fue de composición mixta.

En cuanto a los contenidos y actividades previstas para las comisiones de la modalidad presencial, la propuesta se organizó en dos módulos/encuentros que abordaron los puntos (a), (b) y (c) explicitados más arriba. Además, se pensaron actividades prácticas para poner en uso los conceptos abordados: para el primer encuentro se trabajó sobre una actividad grupal con imagen cuyo fin era desarmar estereotipos de género; para el segundo encuentro, se trabajó con una reflexión grupal a partir del análisis de una situación real o hipotética de violencia de género en el ámbito de la UNAJ.

En cuanto a los logros identificados, podemos decir que se pudo sensibilizar respecto del origen de la Ley Micaela y su aplicación en el ámbito de la UNAJ. Consideramos que ha sido satisfactorio el trabajo sobre el concepto de género como construcción social y la desnaturalización del sexo biológico como destino. La actividad propuesta para desarmar estereotipos de género funcionó adecuadamente, observamos una dinámica fluida de participación al interior de cada uno de los grupos y luego al momento de comentar oralmente entre todos.

En cuanto a los contenidos y actividades previstas para las comisiones de la cursada bimodal, la propuesta se organizó en dos módulos virtuales que abordaron los temas (a), (b) y (c) ya mencionados. En este caso también la propuesta contempló las trayectorias formativas previas y la accesibilidad a internet y computadoras, aspectos que favorecían una propuesta de cursada virtual. No obstante, se ponderó relevante la instancia de un encuentro presencial que permitiera reunir en un mismo espacio a las personas que trabajan en las mismas áreas y/o en áreas afines, que comparten una cotidianeidad laboral. Por tal motivo se incluyó un taller presencial de cierre en el que se armaron comisiones de acuerdo con el lugar de trabajo, contemplando que pudieran asistir al mismo en su horario laboral habitual.

La dinámica del taller permitió no solo realizar comentarios/preguntas referidos a los conceptos y actividades propuestas, sino también reflexionar a partir de situaciones personales y/o laborales que resultaron movilizantes. Así y todo, algunas de las ideas que habíamos logrado trabajar y desarmar respecto de la construcción social de estereotipos de género y división sexual del trabajo volvían a aparecer más vinculadas al sentido común.

DOCENTES

En esta sección analizaremos tres esfuerzos por capacitar y sensibilizar al plantel docente en el marco de la Ley Micaela, de nuevo, deteniéndonos en cómo la coyuntura y especificidad del claustro nos obligaron a ajustar el formato de los cursos:

I. Un curso de formación docente que fue homologado con Ley Micaela

II. La capacitación a docentes del Instituto de Iniciales con vistas a la curricularización de los contenidos de la Ley en las materias del primer año.

III. El curso virtual dirigido a toda la comunidad docente de la UNAJ

I. Durante los años de la crisis económica de la universidad,⁷ una estrategia que se pensó para capacitar a docentes fue la de incentivar la participación en un curso obligatorio del Plan de Formación Docente de UNAJ, que el PEG dictaba desde el año 2018, “Curso de formación docente en género y sexualidad: aportes del feminismo y la teoría queer”. Se propuso, a partir del 2021, que este curso fuera homologado con Ley Micaela, dado que incluye los contenidos obligatorios de la formación en género (aunque los sobrepasa). Esto permitió certificar a 43 docentes que realizaron el curso entre 2018 y 2022. Un punto a notar de este curso es que fue uno de los primeros esfuerzos por transversalizar la perspectiva feminista en las carreras de grado. Por transversalización entendemos el proceso de incorporación de la perspectiva de género feminista a distintos aspectos, áreas y niveles de la formación, investigación, docencia, extensión y diseño de políticas institucionales. No se trata de sumar un contenido específico –al fin y al cabo, el problema no es cuantitativo–, sino de transformar profundamente las relaciones sociales que se gestan en la universidad. Además del llamado currículum explícito –los contenidos temáticos, los programas, etc.–, se propone reflexionar sobre el currículum oculto, a saber, todas aquellas prácticas que no están explicitadas pero que conforman cierta

7 Nos referimos específicamente al período 2015-2019, durante la presidencia de Mauricio Macri, en el que el presupuesto universitario en general y el de la UNAJ en particular se vio significativamente afectado.

“pedagogía del género” (Louro, 1999), como el trato a estudiantes en el aula, los ejemplos que se emplean, el uso correcto de pronombres (especialmente con personas trans y no binaries), las actividades que se diseñan, cómo se gestiona el trabajo en grupo y la distribución de la palabra, etc. (Almirón, 2023; Luhmann, 1998). Tras una primera encuesta realizada por la docente del curso (y coautora de este artículo) en 2023, sabemos que una cantidad significativa de estos docentes, tras la cursada, han modificado sus programas, sus clases y/o las actividades áulicas en vistas a la incorporación de la perspectiva de género.

II. Sin embargo, la primera gran apuesta de la UNAJ respecto de la capacitación al claustro docente en su totalidad fue a docentes del Ciclo Inicial, conformado por las cuatro materias obligatorias para ingresantes: Matemática, Taller de Lectura y Escritura, Prácticas Culturales y Problemas de Historia Argentina. Dado que se desarrolló en contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio (2021), la modalidad de impartición del curso fue virtual y alcanzó a 275 docentes.

Se trató de un trabajo intenso y en etapas que supuso, en un primer momento, capacitar a un conjunto de referentes de las cuatro materias que tuvieran conocimientos en género y derechos humanos. Si bien estas docentes tenían trayectoria en la temática, les brindamos información sobre el modo particular en que la UNAJ aplicó la Ley Micaela y los contenidos específicos que creamos. En una segunda etapa, se capacitó a la mayoría de docentes de las cuatro materias con vistas a la incorporación de los contenidos de la Ley en los cursos específicos que dictaran. Esta segunda etapa constó, a su vez, de tres tramos: a) un tramo general, sobre contenidos generales de Ley Micaela, dictado por las docentes del PEG (que replica los contenidos de los dos encuentros referidos más arriba para autoridades y Nodocentes); b) un tramo específico, donde las referentes de las cuatro materias trabajaron con sus colegas sobre cómo repensar sus asignaturas de origen con relación a las problemáticas de género y c) una instancia evaluativa donde cada materia realizó una propuesta pedagógica sobre qué contenidos –de los obligatorios de la Ley– serían dictados en la materia. En esta instancia, las referentes mantuvieron reuniones con el PEG para ajustar los contenidos y las propuestas pedagógicas. La capacitación a estudiantes comenzó a implementarse parcialmente en 2022.

Cabe mencionar que los tramos específicos no solo abordaron la relación entre el género y los contenidos de cada materia (en Matemática, por ejemplo, se trabajó sobre roles de género en la ciencia y en la matemática; en Problemas de Historia Argentina se analizó el cambio que implicó para la disciplina historiográfica la crítica feminista; etc.), sino cruces entre las reflexiones teóricas y la situación de la UNAJ. Así, en Matemática trabajaron la generización de carreras universitarias no solo desde lo estadístico, sino a partir de la pregunta sobre por qué hay más mujeres en carreras de cuidado y salud y más varones en las ingenierías. En Prácticas Culturales se aprovecharon los contenidos sobre violencia simbólica que ya se desarrollan en la materia para abordar el Protocolo de actuación y el trabajo del Equipo de Intervención en Género. Problemas de Historia Argentina analizó no solo la participación de mujeres en la historia, sino que lo vinculó a un hito clave de la UNAJ: la paridad en las listas electorales. Finalmente, en el Taller de lectura y escritura, además de examinar la literatura feminista y de mujeres, también se contempló el impacto y los argumentos a favor y en contra del lenguaje inclusivo, con miras a difundir la guía de lenguaje no excluyente publicada por UNAJ (Garbarini, Losiggio y Benítez et al., 2022).

Un punto interesante, y que surgió de las propias referentes, es que las cuatro materias incluyeron en sus tramos específicos un ítem sobre pedagogía y género. En las cuatro materias apareció la preocupación por repensar la docencia a partir de una perspectiva feminista, por revisar si las personas con distintos géneros reciben la misma educación estando en el aula, por criticar el *mansplaining* y la dificultad de la toma de la

palabra en el ámbito universitario y por deconstruir nuestras prácticas docentes para detectar formas de violencia simbólica naturalizadas (micromachismos, chistes, ironías).

Además de estos puntos positivos hubo dificultades. La emergencia económica de nuestra universidad se prorrogó en los años de pandemia, con lo que esta empresa también se realizó sin financiamiento, lo que es absolutamente relevante de ser mencionado: las referentes aceptaron realizar el curso y capacitar a sus colegas en forma absolutamente *ad honorem* (volveremos sobre este punto en breve).

Les docentes del Instituto de Iniciales que completaron la capacitación no son la totalidad del cuerpo docente que integra el claustro, ni tampoco todas las referentes de materias de Ciclo Inicial respondieron de la misma manera a la propuesta del PEG; por último, tenemos constancia de que no todos los docentes de las materias del Ciclo Inicial imparten los contenidos obligatorios (más sobre esto en el próximo apartado).

III. En 2022, el PEG y la DGDyDDHH desarrollaron conjuntamente un dispositivo virtual para la capacitación de docentes de otros institutos aún no capacitados. Durante el primer cuatrimestre de 2022, se diseñó un aula autogestiva, con material pedagógico *sui generis* y una evaluación automática. El material pedagógico se diseñó durante el primer trimestre de 2022 e incluyó la producción de contenidos escritos y la realización de tres videos educativos que contaron con el apoyo técnico de la Subsecretaría de Comunicación de la UNAJ, docentes y Nodocentes de toda la UNAJ, graduadas y estudiantes voluntarias del Espacio Mónica Garnica Luján.⁸

El curso se desarrollaba en cuatro semanas. Les docentes debían automatricularse a través del campus virtual. Cada semana les docentes veían en el campus habilitada una nueva clase. La primera clase incluía una bienvenida de autoridades y explicaba qué es la Ley Micaela; además de ofrecer una primera aproximación a las categorías de género y sexo, y a historia de las mujeres y las diversidades en la universidad. La segunda clase, se ocupaba de la división sexual del trabajo; presentaba las nociones de techo de cristal, piso pegajoso; y describía la feminización de los cuidados. Luego se centraba en la problemática del género y el trabajo en la universidad y las estrategias de equidad en este ámbito laboral. Por último, la tercera clase buscaba responder qué es la violencia de género, sus tipos y ámbitos; presentaba el Protocolo de actuación UNAJ y las instancias institucionales de abordaje. Cada clase contenía una actividad de autoevaluación que era correlativa con la clase siguiente. En la última clase se habilitaba una última autoevaluación y los docentes contaban con 15 días para realizarla y aprobarla.

Es de notar que la capacitación virtual a docentes, se pensó como una forma de ofrecer, a la totalidad del cuerpo docente, una primera aproximación a la temática (se prefiere siempre y como ya hemos explicitado, por motivos pedagógicos, la modalidad presencial, algo que no era posible de abordar con los recursos actualmente existentes). Tuvo lugar en octubre y noviembre de 2022, un momento del año de mucha sobrecarga laboral, por lo que varios docentes debieron excusarse. Dado el trabajo de articulación con directores de institutos, coordinadores de materias y el área de UNAJ Virtual, se esperaba una participación de aproximadamente 600 docentes. Participaron efectivamente 467 y finalizaron el curso 306.

8 Los videos pueden ser vistos aquí: <https://drive.google.com/drive/folders/1P1wU2Dww3H3gNe1Ed0j1E6VMOqZZazNd> [último acceso: 5 de octubre 2023]

Pese a las desavenencias, la trayectoria de les 306 docentes capacitades es expresiva de la efectividad del curso. La autoevaluación permitía cientos de intentos. Sin embargo, la mayoría de les docentes capacitades (85%) pudo resolverla correctamente antes del tercer intento. Asimismo, la Dirección ha recibido numerosas devoluciones espontáneas de docentes que acusan un aporte reflexivo muy grande por parte del curso. Todo lo cual representa un buen augurio para la nueva edición del curso que se ofertará en el segundo cuatrimestre de 2023.

ESTUDIANTES

Entre fines de 2021 y principios de 2022, las cuatro materias del Ciclo Inicial se encargaron de incorporar parcialmente, a sus contenidos curriculares, los contenidos obligatorios del curso de Ley Micaela. En 2022, las y los ingresantes recibieron la capacitación obligatoria, aproximadamente 2500 estudiantes. En paralelo, durante todo el año, se realizaron reuniones periódicas de apoyo pedagógico y técnico a docentes del Instituto de Iniciales encargadas de la curricularización de Ley Micaela.

A diferencia de los otros claustros, la capacitación a estudiantes no se dio en un curso o taller específico, sino que sigue los principios de la transversalización de la perspectiva de género feminista. Un punto positivo es que el curso no implicó una carga horaria extraordinaria a estudiantes que ya están de por sí sobrecargados (la mayoría combina sus estudios de grado con trabajos y/o tareas de cuidado). Además, permite mostrar que los temas de género y sexualidad son ubicuos: podemos pensarlos en relación con la historia, con la matemática, con la lengua y con la cultura.

Uno de nuestros objetivos, cuyo resultado todavía debe ser evaluado, es que les estudiantes no solo puedan conectar los temas de género a los temas que abordan en esas cuatro materias, sino que también puedan reflexionar sobre el modo en que el género aparece en la universidad. Si bien incentivamos, desde el PEG, que se discutan las políticas de género universitarias en las aulas (Protocolo, paridad, licencias y otras de las tantas acciones que ya mencionamos más arriba), lo cierto es que no está garantizado que esto ocurra efectivamente. Dado que el proceso de curricularización de los contenidos de la Ley Micaela todavía es muy incipiente, una de nuestras tareas a futuro es hacer una evaluación del modo en que el curso a docentes del IEI permitió no solo una transformación efectiva de los contenidos de los programas, sino también los cambios en la pedagogía y el llamado currículum oculto (i.e. el trato y relación entre les docentes y les estudiantes).

LOGROS Y DESAFÍOS A FUTURO

En los apartados previos hicimos un resumen de los contenidos y el modo en que implementamos las capacitaciones en UNAJ atendiendo a la especificidad de cada claustro y de las condiciones materiales con las que contábamos. A continuación, haremos una síntesis de los puntos fuertes, pero también de los problemas que nos encontramos al dictar los cursos. Estas fortalezas y desafíos fueron identificadas no solo por quienes escribimos este artículo y fuimos, también, docentes de las capacitaciones, sino también de testimonios que recibimos de referentes y participantes.

Presencialidad, bimodalidad, virtualidad. Como mostramos en los apartados previos, la decisión sobre el formato de las capacitaciones fue tomada teniendo en cuenta no solo los principios de educación popular y feminista que priorizan la modalidad taller, sino también una serie de condiciones materiales

específicas de cada momento y de cada claustro. Si bien somos fuertes defensoras de la presencialidad para abordar temas de género, sexualidad y trato igualitario, las limitaciones presupuestarias y la virtualización de contenidos que trajo aparejada la pandemia nos obligó a ser creativas a la hora de transformar o adecuar el formato de los cursos. Sin embargo, nos pareció un gran acierto mantener el formato presencial para ciertos grupos, como el personal de Bedelía, Seguridad, Mantenimiento, Parque y choferes. La dinámica del taller permitió realizar comentarios/preguntas referidos a los conceptos y actividades propuestas, así como reflexionar a partir de situaciones personales y/o laborales que resultaron movilizantes. En especial, hemos conversado sobre la particular composición de género de las áreas de mantenimiento y parque, completamente masculinizadas, de lo cual ha surgido de manera significativa la necesidad de contar con la infraestructura y equipamientos necesarios para garantizar la igualdad de condiciones para el acceso a las tareas que requieren de fuerza física, no solo para el ingreso de compañeras mujeres, sino para la totalidad de trabajadores.

La presencialidad tiene sus ventajas, pero también sus limitaciones: miedo a tomar la palabra o a compartir testimonios en un espacio en el que están presentes superiores o representantes sindicales. La virtualidad también tiene sus pros y sus contras: la llegada masiva que nos permitió, por ejemplo, el curso virtual y autogestivo que realizamos en 2022, también nos impidió generar las dinámicas de debate y sensibilización colectiva que sí permitieron los talleres. No obstante, la distancia que supone el trabajo en foro (en comparación con los talleres presenciales) dio lugar a que muchas compañeras puedan articular vehementemente situaciones de violencia que vivieron en sus espacios de trabajo, como veremos a continuación.

El violento es el otro. Si bien ya resaltamos lo útil que resultó partir de la experiencia de la UNAJ para situar la problemática de género en nuestra labor cotidiana, esto no quita que siga apareciendo una forma de resistencia que es pensar a la violencia sexista como algo que sucede en otro espacio y como algo que ejerce alguien radicalmente diferente. Esta resistencia apareció en los cursos a autoridades que realizamos en 2019. Una de las preguntas disparadoras era si habían sido testigo de situaciones violentas o desiguales en la universidad (ya sea en la UNAJ o donde hayan hecho sus estudios de grado). Ante esa consigna la gran mayoría podía identificar situaciones de este tipo, aunque no en la UNAJ sino en otras casas de estudios o ámbitos. Esto no significa que la UNAJ sea un espacio libre de violencia, sino que, tal vez, sea difícil poder hablar de esto junto a colegas. En los cursos virtuales también surgieron más anécdotas que ocurrieron en otros espacios pero, quizás porque el trabajo en el foro implica mayor distancia, sí se mencionaron casos específicos de la UNAJ. Por ejemplo, en el curso virtual a Nodocentes dictado en 2021, se presentaron situaciones de sexualización de docentes, Nodocentes o colegas invitadas, recibir “piropos” y comentarios subidos de tono. Cabe destacar el recuerdo de un docente que no quería trabajar con mujeres porque eran “gritonas y conflictivas” y de una trabajadora de la UNAJ que escuchó rumores de que había obtenido su trabajo por ser “novia de alguien”. También es importante notar que los varones de este curso virtual eran quienes menos recordaban situaciones de violencia, ya sea en la UNAJ o en otros espacios. Si recordaban alguna situación, además, su testimonio era mucho menos específico que el relatado por mujeres, por ejemplo, afirmaron haber oído chistes, comentarios, micromachismos pero pocas situaciones específicas.

Algo similar ocurrió en el curso presencial destinado al personal de Bedelía, Seguridad, Mantenimiento, Parque y choferes. Si bien logramos trabajar sobre los diversos tipos y modalidades de violencia de género, al momento de realizar la actividad para reflexionar sobre una situación real o hipotética de violencia de género situada en la UNAJ, todos los ejemplos aportados por los grupos referían a situaciones que estaban

vinculadas a otros tipos de violencia, en particular violencia laboral, o agresiones recibidas de parte de estudiantes hacia ellos como trabajadores. Volveremos sobre algunos de estos desafíos en el apartado tres.

Sentidos comunes arraigados. Si bien nuestra meta fue presentar conceptos y teorías feministas que explicaran la desigualdad sexogenérica, tuvimos que enfrentarnos varias veces con resistencias que provienen del sentido común. Si bien esto atraviesa todos los claustros, podemos dar como ejemplo el modo en que se manifestó en los talleres presenciales para el personal de Bedelía, Seguridad, Mantenimiento, Parque y choferes. Al momento de trabajar de manera situada sobre las desigualdades en las universidades nacionales, algunas de las ideas que habíamos logrado trabajar y desarmar respecto de la construcción social de estereotipos de género y división sexual del trabajo volvían a aparecer más vinculadas al sentido común. Por ejemplo, al visualizar la generización de carreras en la UNAJ, contrastando la composición altamente masculinizada del Instituto de Ingeniería y Agronomía con la composición marcadamente feminizada del Instituto de Ciencias de la Salud, aparecían afirmaciones del tipo “Bueno, pero ellos(as) eligen qué carrera estudiar”.

Durante los cursos de formación docente del plantel del Instituto de Iniciales también chocaron los ideales feministas con los sentidos comunes. En diálogos privados con las referentes de algunas materias sabemos que existen casos donde los contenidos son dictados confusamente o de modo contrario al sentido que se les quiere dar. Por caso, según nos ha relatado esta referente, al preguntar a les estudiantes de una comisión si el sexo es un dato natural de la existencia, la mitad de los estudiantes respondieron afirmativamente a pesar de que le docente a cargo había realizado sus capacitaciones y debería haber ofrecido una explicación alternativa.

Preocupaciones docentes sobre cómo aplicar la perspectiva de género en el aula. En el curso dictado a docentes del Instituto de Estudios Iniciales, hubo una serie de encuentros virtuales en los que les participantes podían comentar sus dudas o preguntas sobre cómo incorporar la perspectiva de género en el aula. Cabe aclarar que el IEI es un instituto que se caracteriza por priorizar la reflexión pedagógica. Probablemente por ser un instituto encargado de recibir a les estudiantes en sus primeros años, la revisión de las prácticas docentes y la pregunta por cómo movilizar, llegar, motivar y garantizar la continuidad y permanencia del alumnado es central. A continuación, haremos un breve listado de algunas de las preocupaciones y reflexiones pedagógicas que surgieron en esos cinco encuentros sincrónicos que cerraban el tramo común del curso para docentes del IEI: (a) Lenguaje inclusivo. Hubo muchísimas consultas y anécdotas sobre el uso del lenguaje inclusivo en clase, sobre resistencias de estudiantes y sobre las estrategias usadas por docentes para dejar en claro que es posible usarlo, que es incluso deseable, pero no obligatorio. (b) Las grietas. Una preocupación generalizada fue cómo evitar que las clases se transformen en un campo de batalla bipartito en el que ninguna de las partes logra escuchar a la otra. Esto es especialmente acuciante en relación con temas polémicos como la interrupción legal del embarazo. Se señaló que nuestra universidad cuenta con una gran población de estudiantes creyentes y hubo varios interrogantes sobre cómo no expulsarles, pero tampoco abandonar la perspectiva de derechos humanos que enmarca la interrupción voluntaria del embarazo. También debatimos sobre el papel político de les docentes que llegan al aula con un pañuelo verde o celeste. (c) ¿A quién le hablamos? Un tema urgente que plantearon les docentes fue cómo llegar a quienes no les interesan estos temas o, dicho de otro modo, cómo evitar que solo estemos llegando a les convencidos. En este punto se coincidió en la necesidad de encontrar disparadores, preguntas y actividades que puedan movilizar a las diversas posiciones de las personas. (d) La autoridad del docente. Este tema atañe a cuestiones de género, pero les participantes también lo llevaron a otras áreas (como las discusiones sobre clase social o sobre temas políticos). La preocupación es cómo evitar que les estudiantes meramente

repitan lo que creen que nosotres queremos que digan (o lo que les permitirá aprobar el examen) en lugar de llevar adelante un proceso reflexivo y de autocuestionamiento. (e) El currículum oculto. Se discutió sobre la importancia de incorporar la perspectiva de género no solo en los contenidos de las materias sino como una mirada transversal y omniabarcativa. Por ejemplo, evitar el *manterrupting*,⁹ favorecer la circulación democrática de la palabra, evitar que en los trabajos en grupo las mujeres y minorías no sean escuchadas, frenar los chistes y comentarios machistas y homolesbotransfóbicos, aclarar dudas o términos poco precisos cuando se habla de la diversidad y disidencia sexual en clase, etc. (f) ¿Qué hacer ante testimonios de violencia por parte de estudiantes? Una experiencia que se repitió en varias intervenciones de docentes fue la de recibir testimonios de estudiantes que viven o vivieron situaciones de violencia sexista. Hubo docentes que afirmaron no saber qué hacer o desconocer los caminos institucionales para abordar estos casos; también hubo docentes que acompañaron a sus estudiantes, ya sea en la denuncia o en el proceso de reconocimiento de estar padeciendo este tipo de situación. Trabajamos sobre la importancia de ofrecer asistencia y, si no sabemos cómo asistir, por lo menos tener en claro cuáles son los lugares sugeridos para que lo hagan (recurseros, Protocolo, etc.).

La transversalización. Como ya desarrollamos, tanto el Curso de formación docente del Plan de Formación Docente como el proyecto de curricularización de la Ley Micaela para estudiantes, el eje articulador es la importancia de transversalizar la perspectiva de género. Un punto que ha señalado la epistemología feminista y los estudios sobre género y universidad es que, si bien las universidades han abierto centros de estudio de género y muchas cuentan con materias de grado y posgrado vinculadas a esta temática, la producción y transmisión de conocimiento todavía tiende a reproducir miradas heteronormadas y cissexistas (Maffia, 2007; Morgade, 2018; Radi, 2020). La incorporación de valores feministas, disidentes y trans –como el pluralismo, el antiesencialismo, la justicia epistémica, el reconocimiento del carácter situado del conocimiento, entre otros– tiene como fin transformar radicalmente el modo de hacer investigación y docente en las universidades. Esto tiene por obstáculo una resistencia por parte de sujetos, ámbitos y espacios muy tradicionales de la universidad entre las que se incluyen las materias troncales (que representan los núcleos disciplinares básicos de las carreras). De este modo, los estudios de género quedan relegados a materias electivas u optativas, cátedras libres y actividades extracurriculares (Rovetto y Fabbri, 2020). La transversalización de la perspectiva de género, en cambio, propone llevar los contenidos y las prácticas feministas, trans y queer al centro mismo de la formación e investigación universitaria, atravesando todas las áreas, cursos y actividades académicas como sea posible. En los cursos que implementamos notamos la resistencia a la incorporación de la perspectiva de género especialmente por parte de quienes dictan materias menos “cercanas” a los temas de género, como matemática.

Apatías. Una de las grandes resistencias que encontramos en la implementación de la Ley Micaela se vincula no tanto a objeciones explícitas sobre los temas propuestos sino a una actitud de indiferencia y falta de compromiso con los talleres y/o contenidos. Esto, por ejemplo, sucedió en uno de los primeros cursos, el dirigido a autoridades de segunda línea, en el que costó muchísimo que circulara la palabra (hubo dos varones que acapararon las discusiones) y que se pudieron expresar opiniones y puntos de vista diversos. Más allá de las hipótesis que tenemos al respecto (por ejemplo, los miedos e inseguridades de hacer un curso con superiores y autoridades gremiales), esto nos habla de lo difícil que es, por momentos, interpelar a

9 El concepto hace referencia a la costumbre arraigada en algunos varones cis de interrumpir constantemente el discurso, controlando y dominando las conversaciones.

la audiencia. Otra forma de apatía la encontramos en los cursos a docentes del Instituto de Iniciales. Como ya adelantamos, a pesar de tener una relación fluida y dinámica con la mayoría de las referentes, hubo referentes de una de las materias que nunca enviaron su propuesta pedagógica. Sabemos que algunas de estas referentes hicieron propuestas sobre las que no lograron acordar con la coordinación. No creemos que se trate de un *backlash* antifeminista (es una materia que dicta contenidos sobre género y sexualidades), sino que puede estar dando cuenta de alguna resistencia con respecto al tipo de contenidos propuesto por el PEG o con cierta sensación de imposición y obstaculización de la “libertad de cátedra”. Asimismo, algunos docentes les han referido a las referentes de las materias que no dictan los contenidos por no comprenderlos o directamente por no aceptarlos como “propios”. Esto coincide con una preocupación manifestada por las referentes durante el curso virtual en torno a la falta de participación o apatía de muchos docentes.

Voluntarismo. Esta es la contracara de la apatía y falta de interés de algunos grupos e individuos. El escaso presupuesto combinado con el voluntarismo político feminista de muchas de las docentes y referentes de las capacitaciones generan una mixtura problemática. Sin voluntad no hay acciones posibles, pero cuando no se remuneran los esfuerzos, lamentablemente seguimos reproduciendo las lógicas desiguales que motivaron consignas feministas como “eso que llaman amor es trabajo no pago”. Solo para dar un ejemplo, recordemos que las referentes de las materias del Ciclo Inicial aceptaron realizar el curso y capacitar a sus colegas en forma absolutamente *ad honorem*. El dilema es que, si no hay remuneración, el trabajo no es valorado, pero si no se realiza el trabajo, no estamos cumpliendo con nuestra meta de hacer de la universidad un espacio más justo e igualitario.

CONCLUSIONES

En este artículo hemos dado cuenta del proceso de implementación de las capacitaciones por Ley Micaela en la UNAJ a partir de un minucioso análisis de las decisiones tomadas en la planificación y puesta en marcha de las mismas. Partimos de las recomendaciones de la RUGE para la adaptación de contenidos a la vida universitaria e hicimos propia la noción de conocimientos situados para abordar estos temas a partir de la experiencia y contexto institucional de la UNAJ.

En este recorrido hemos puesto de relieve el trabajo artesanal, situado y *ad hoc* que implicó llevar adelante las capacitaciones contemplando, por un lado, las particularidades de cada claustro y las características de los puestos de trabajo (en el caso de docentes y Nodocentes) y, por otro lado, la coyuntura signada por la pandemia y pospandemia, la adecuación de propuestas virtuales y, en especial, la escasez de financiamiento.

Finalmente, una reflexión crítica sobre la propia experiencia nos permite ponderar algunos de los puntos fuertes de nuestra propuesta sin dejar de reconocer las limitaciones, algunos obstáculos y principalmente las resistencias encontradas. Es sobre estos aspectos que resulta crucial profundizar, en vistas de la continuidad de estas capacitaciones que deben comprenderse de manera procesual y continua. En tal sentido, uno de los desafíos que quedan planteados consiste en avanzar en la evaluación de estas capacitaciones, su impacto y alcance en la comunidad universitaria. Asimismo, y no menos importante, la necesidad de destinar recursos y presupuesto específico para su desarrollo. En el caso de la UNAJ, la institucionalización de la DGDyDDHH en 2022 ofrece un panorama alentador para avanzar en el camino ya iniciado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almirón, A. (2023). El ámbito áulico: sugerencias para el personal docente. En M. Garbarini, D. Losiggio y A. Enríquez (eds.), *Guía para la comunicación universitaria: hacia un lenguaje no excluyente y con perspectiva de géneros* (pp. 67-82). Florencio Varela: UNAJ Edita.
- Bonino Méndez, L. (1996). La violencia invisible en la pareja. En *Irás. Jornadas de género en la sociedad actual* (pp. 25-45). Valencia: Generalitat Valenciana.
- Centro de Política Educativa (2018). Informe: composición por género. [Informe interno UNAJ].
- Centro de Política Educativa (2022). Informe: composición por género. [Informe interno UNAJ].
- Garbarini, M.; Benítez, E. y Losiggio, D. (eds.) (2022). *Guía para la comunicación universitaria. Hacia un lenguaje no excluyente y con perspectiva de géneros*. Florencio Varela: UNAJ Edita.
- Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En D. Haraway, *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza* (pp. 313-346). Madrid: Cátedra.
- Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca y Londres: Cornell University Press.
- Jaggar, A. (1989). Love and Knowledge: Emotion in Feminist Epistemology. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, 2(32), 151-176.
- Lopes Louro, G. (1999). Pedagogías da sexualidad. En G. Lopes Louro (comp.), *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade* (pp. 9-42). Belo Horizonte: Ed. Autêntica.
- Luhmann, S. (1998). Queering/Querying Pedagogy? Or, Pedagogy Is a Pretty Queer Thing. En W. F. Pinar (ed.), *Queer Theory in Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Maffía, D. (2007). Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98.
- Morgade, G. (2018). Las universidades públicas como territorio del patriarcado. *Política Universitaria n5: La universidad hoy, a 100 años de la Reforma*, 1, 32-43.
- Otero, N. y Steiman, A. L. (2021). Violencia de Género y Universidad. Los micromachismos en la vida universitaria y los mecanismos para abordarlos. En D. Losiggio y M. Solana (comps.), *Acciones y debates feministas en las universidades* (pp. 59-68). Florencio Varela: UNAJ Edita. Recuperado de <https://biblioarchivo.unaj.edu.ar/uploads/dead4f0c11f483db79dfcc9210a002d175cc1cbe.pdf>
- Radi, B. (2020). Epistemología del asterisco: una introducción sinuosa a la epistemología trans. En L. Fabri y F. Rovetto. (comp.), *Apuntes epistemológicos. Colección Cuadernos feministas para la transversalización* (pp. 107-122). Rosario: UNR Editora.

- Rovetto, F. et al. (2020). *Ley Micaela en el sistema universitario nacional: propuesta pedagógica para la formación y sensibilización en género y sexualidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: RUGE-CIN.
- Torlucci, S.; Vazquez Laba, V. y Pérez Tort, M. (noviembre de 2019). La segunda reforma universitaria: políticas de género y transversalización en las universidades. *RevCom*, (9), e016. <https://doi.org/10.24215/24517836e016>