



NÚMERO 8

JULIO - DICIEMBRE 2023

REVISTA

UCRONÍAS

ISSN 2684-012X

DOSSIER 8:

Género, ciencia y poder:
nuevas direcciones en los
estudios feministas de
ciencia y tecnología



Revista Ucronías - ISSN 2684-012X

Número 8, julio-diciembre 2023

Revista editada por el **Colaboratorio Universitario de Ciencias, Artes, Tecnología, Innovación y Saberes del Sur (CONUSUR)**, conformado por Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), Universidad Nacional de Hurlingham (UNAHUR), Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), Universidad Nacional de Moreno (UNM), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) y Universidad Nacional del Oeste (UNO).

Revista electrónica: <https://ucronias.unpaz.edu.ar/>

E-mail: revistaucronias@unpaz.edu.ar

Imagen de portada: Jorge Otermin (arte digital sobre fotografía, Museo Nacional de Antropología, Ciudad de México)

Equipo Editorial

Director: René Ramírez Gallegos (PUEDJS/UNAM, México)

Editora: Alejandra Roca (UNPAZ-UBA, Argentina)

Comité Editorial

María de los Ángeles Martini (UNM-UBA, Argentina)

Julieta Bartoletti (UNDAV-UBA, Argentina)

Blanca S. Fernández (UNPAZ-UBA, Argentina)

Iván Pablo Orbuch (UNAHUR-UBA, Argentina)

Mónica Guariglio (UNDAV, Argentina)

Eugenia Herrera (UNM, Argentina)

Hernán Núñez (externos)

Verena Hitner (Universidade de Brasília, Brasil)

Comité Académico

Ana Lucia Gazzola (UFMG, Brasil)

Ernesto Seman (Universidad de Bergen, Noruega)

Gabriel Macaya Trejos (Universidad de Costa Rica, Costa Rica)

Miguel Quintanilla (Universidad de Salamanca, España)

Harvey Spencer Sánchez (UNAM, México)

Juan Carlos Monedero (Universidad Complutense de Madrid, España)

Hebe Vessuri (UNAM - CONICET, México - Argentina)

Renato Dagnino (Universidad Estatal de Campinas, Brasil)

Raúl Delgado Wise (Universidad Autónoma de Zacatecas, México)

Fernando Broncano (Universidad Carlos III de Madrid, España)

Coordinación editorial

Paula Belén D'Amico (UNPAZ, Argentina)

Diseño, arte y maquetación integral

Jorge Otermin (UNPAZ, Argentina)

Gestión de OJS

Sergio Santamarina (UNPAZ, Argentina)

Programación

Rubén Sola (UNPAZ, Argentina)

Corrección

Nora Ricaud (UNPAZ, Argentina)

Índice

Introducción

Alejandra Roca7-11

Artículos de temática libre

Las universidades públicas de Argentina en el año 2020. Una aproximación a las políticas de ciencia y técnica en la producción científica y tecnológica

Yesica Romina Pereira13-24

Miradas conurbanas

Dinero estatal e impacto situado. Las transferencias monetarias estatales en los hogares de José Clemente Paz

Martín Hornes25-33

Locus in Urbia: intervenciones estético-políticas. La cuestión de la representación

Cristian Accattoli, Conrado Beretta y Mauro Rosal35-40

Dossier temático N° 8. “Género, ciencia y poder: nuevas direcciones en los estudios feministas de ciencia y tecnología”

Coordinado por Mariela Solana y Daniela Losiggio (UNAJ)

¿Qué diría la depresión si le hiciéramos preguntas más interesantes?

Renata Prati41-58

Mujeres, tecnologías reproductivas y autonomía.

Reflexiones feministas en el marco de la gestación por sustitución

Estefanía Victoria Ayala59-80

¿Explotará el cerebro de las madres trabajadoras?

El nuevo género del neurosexismo popular

Cordelia Fine y Renata Prati81-86

Ley Micaela en la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Tres claustros, tres diseños pedagógicos

Mariela Solana, Daniela Losiggio y Ana Laura Steiman.....87-104

**Universidad, tecnología y género. Opacidad axiológica
en la enseñanza del saber hacer informático**

Cecilia Ortmann105-125

**Jerarquías y extrapolación. Una propuesta para la introducción
de la perspectiva de género en la materia Zoología del Profesorado
Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham**

Federico Bernabé, Laura Granda, Natalia Soledad Bekerman y Grisel Foche127-142

**Análisis del Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia,
Tecnología e Innovación. Avances en el estado de situación 2020-2023**

Julieta Ángela Simari143-157

Reseña

**Martín Vicente y Mercedes López Cantera: *La Argentina
y el siglo del totalitarismo. Usos locales de un debate internacional***

Mariana Polizzi.....159-161

Introducción

Número 8



Alejandra Roca

Editora de *Ucronías* (UBA-UNPAZ), Argentina
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2098-8311>



Bienvenidos a la octava edición de *Ucronías*. El crecimiento sostenido de nuestra publicación amerita un agradecimiento especial a lectores, autores y colaboradores. Cada día encontramos nuevos desafíos para contribuir a poner en circulación el pensamiento crítico y especialmente los interrogantes que nos interpelan desde una reflexión situada y colectiva. Esperamos que encuentren en esta edición una lectura atractiva, donde desde diversas disciplinas y experiencias presentamos un nutrido dossier temático titulado: “Género, ciencia y poder: nuevas direcciones en los estudios feministas de ciencia y tecnología”, coordinado por Mariela Solana y Daniela Losiggio, investigadoras de la Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Fuera del dossier y profundizando el campo de reflexiones que propone *Ucronías*, presentamos el artículo de Yesica Romina Pereira: “Las universidades públicas de Argentina en el año 2020. Una aproximación a las políticas de ciencia y técnica en la producción científica y tecnológica”. En esta contribución se caracterizan en forma cualitativa y contextual el trabajo de investigadoras e investigadores de las universidades públicas de acuerdo con las políticas del sector científico-tecnológico. Pereira reseña las principales orientaciones de las políticas de ciencia y tecnología entre 1950 y 2019 en Argentina para dimensionar un estado de situación que focaliza en las condiciones favorables tanto presupuestarias como de la elaboración de marcos normativos y legislativos en el período 2003-2015, así como en las estrategias y dispositivos implementados en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19, específicamente a través de la inversión en el sector CyT.

En nuestra sección *Miradas Conurbanas* se presentan dos trabajos. El primero, escrito por Martín Hornes, “Dinero estatal e impacto situado. Las transferencias monetarias estatales en los hogares de José Clemente Paz” refiere a algunos hallazgos del proyecto recientemente finalizado, titulado: “Dinero estatal e impacto cualitativo. Un estudio situado sobre las transferencias monetarias estatales”, implementado por un cuerpo de docentes, investigadores y estudiantes de los departamentos de Ciencias Jurídicas y Sociales (DCJyS) y Economía, Producción e Innovación Tecnológica (DEPIT), y como resultado de la agenda de investigación UNPAZCyT 2021-2023. El texto repone tanto los principales objetivos del proyecto como los alcanzados, reconstruyendo las perspectivas metodológica y teórica desde las cuales fueron abordadas las transferencias monetarias estatales implementadas en el marco de la pandemia COVID-19. Valiéndose de aportes de la sociología y la antropología, identifica las condiciones materiales objetivas de los hogares en el escenario de la pandemia (previo y posterior) y expone resultados parciales vinculados a las problemáticas de sobreendeudamiento, las tensiones en torno de la asistencia estatal y la aproximación a una nueva infraestructura monetaria del bienestar.

En “Locus in Urbia: intervenciones estético-políticas. La cuestión de la representación”, Cristian Accattoli, Conrado Beretta y Mauro Rosal reflexionan respecto del colectivo interdisciplinario de artistas e investigadores denominado “Locus in Urbia”, que tiene por objeto la creación e intervenciones estéticas configurando materiales de naturaleza política. Los autores recuperan y examinan el concepto de representación a partir de Deleuze y proponen una interesante lectura de materiales de archivo, con el objeto de componer intervenciones donde “la huella pierda su carácter memorial y sedimentado” y, al mismo tiempo, abren el campo de interpretaciones que nos invita a pensar los límites y los saberes que se trazan entre lo político y lo estético.

Finalmente celebramos poner en circulación el octavo dossier temático de nuestra revista: “Género, ciencia y poder: nuevas direcciones en los estudios feministas de ciencia y tecnología”, coordinado por Mariela Solana y Daniela Losiggio (UNAJ).

Este dossier recupera la larga historia del interés feminista por las ciencias; desde los aportes cruciales para la epistemología y la filosofía de la ciencia, hasta la revisión del discurso científico que ha visibilizado su poder para consolidar o rebatir las nociones opresivas sobre las mujeres, las lesbianas, las personas gays, trans, intersexuales y otros grupos marginalizados. Los estudios feministas de ciencia y tecnología contribuyeron a develar las dimensiones políticas de la ciencia y la tecnología, mostrando los sesgos de género, raza y clase, entre otros, que intervienen en la producción del conocimiento científico. Estos sesgos pueden estar presentes en todos los niveles de la investigación: las metáforas y analogías que sostienen las hipótesis y objetivos, las preguntas que se formulan, la interpretación de los datos, el lenguaje pretendidamente neutral y universal, las asignaciones de presupuesto, así como las carreras académicas y las dinámicas de trabajo en los laboratorios, universidades y centros de investigación. En palabras de las coordinadoras, “adoptar una perspectiva feminista a la hora de producir, evaluar y difundir teorías científicas es clave para identificar y cuestionar estos sesgos implícitos”. Pero el interés feminista por las ciencias no se reduce a la mera crítica; se trata además de contribuir a la producción de mejor ciencia, es decir, ciencia que no pierda valor explicativo y predictivo por acarrear prejuicios y estereotipos sexistas. En los últimos años, los nuevos estudios feministas de ciencia y tecnología, así como los nuevos materialismos feministas pusieron en primer plano esta mirada positiva y productiva. Sin embargo, no alcanza con cuestionar los modelos científicos reduccionistas, deterministas y esencialistas sino que es preciso generar concepciones alternativas en la producción de las ciencias. Asimismo es necesario identificar los modos en que los feminismos

impactaron en las instituciones científicas y transformaron efectivamente las prácticas, los métodos y los resultados de las investigaciones. Este dossier recupera esta doble relación –crítica pero también dialógica– entre los feminismos y los distintos campos científicos. Dada la larga historia de análisis feministas de las ciencias, se han convocado investigaciones que analizan desarrollos tecnocientíficos recientes, exploran las nuevas direcciones en los estudios feministas de ciencia y tecnología y/o actualizan algunos de sus debates clásicos.

El artículo de Renata Prati “¿Qué diría la depresión si le hiciéramos preguntas más interesantes?” propone explorar en profundidad ciertas historias que la tecnociencia ha instalado en torno a los malestares “femeninos”. En el desplazamiento desde la melancolía antigua hacia el concepto contemporáneo de depresión como idioma dominante para el malestar, se produjo una creciente biologización de los sentimientos negativos. En la primera mitad del artículo se repasan los principales hitos, implicancias y consecuencias de este proceso. En la segunda, el motivo de la biologización de los sentimientos negativos ofrece un terreno fértil para dar una discusión epistemológica acerca de cómo deberían abordarse, desde las humanidades y las ciencias sociales, los asuntos planteados por las ciencias de la vida. Retomando discusiones del giro afectivo y los nuevos materialismos, este trabajo recurre finalmente a la epistemología política de Vinciane Despret, entre otras filósofas feministas de la ciencia, para bosquejar una salida al impasse.

Por su parte, Estefanía Victoria Ayala contribuye a este dossier con un interesante trabajo titulado: “Mujeres, tecnologías reproductivas y autonomía. Reflexiones feministas en el marco de la gestación por sustitución” que aborda una temática de gran actualidad atravesada por polémicas y tensiones dentro de los propios estudios de género. A partir de un riguroso trabajo de campo, la autora analiza distintas dimensiones de la gestación por sustitución (GS) en Argentina. Ayala recupera los debates respecto a las tecnologías reproductivas, la GS y en particular el rol de agencia de la mujer gestante. El artículo reconstruye los intensos debates en el propio campo feminista en torno de las distintas tecnologías reproductivas y en particular respecto de la gestación por sustitución, argumentos que se centran en la autonomía reproductiva de las mujeres. La autora sostiene una perspectiva relacional de dicha autonomía, sustentada en su propio trabajo de campo en el que recupera las voces de mujeres que han gestado para otras familias.

Por su parte, el artículo de Cordelia Fine, traducido al castellano por Renata Prati, explora la reciente divulgación sobre las diferencias de género, entre ellas las que han recurrido a la literatura neurocientífica para respaldar la afirmación de que ciertas diferencias psicológicas entre los sexos son parte de nuestro “cableado” cerebral. En su artículo: “¿Explotará el cerebro de las madres trabajadoras? El nuevo género del neurosexismo popular”, la autora subraya algunas de las implicaciones éticas que surgen de los errores tanto fácticos como conceptuales propagados por tales libros.

En términos de las políticas públicas vinculadas con la capacitación respecto de la igualdad de género que han sido generadas en los últimos años en Argentina, se incorpora un exhaustivo análisis desde la propia experiencia respecto de la “Ley Micaela”. Mariela Solana, Daniela Losiggio y Ana Laura Steiman analizan en “Ley Micaela en la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Tres claustros, tres diseños pedagógicos” el diseño e implementación de las capacitaciones por Ley Micaela en la Universidad Nacional Arturo Jauretche (período 2019-2023). Las autoras exponen la planificación y ejecución de los cursos por Ley Micaela; desde la estrategia de diseño pedagógico adoptada, exhibiendo el trabajo artesanal y situado que implicó llevar adelante las capacitaciones para los distintos actores universitarios y examinando las fortalezas y obstáculos enfrentados en su desempeño, así como los desafíos a futuro.

Por su parte, Cecilia Ortmann ofrece una interesante aproximación a las brechas de género en la formación universitaria en Argentina. En “Universidad, tecnología y género. Opacidad axiológica en la enseñanza del saber hacer informático” analiza la brecha de género en la formación universitaria en la carrera de Informática para desarrollar una aproximación a los supuestos valorativos que organizan la propuesta curricular, con el objetivo de identificar los sentidos y representaciones de género que estas valoraciones construyen sobre la disciplina y sobre la tarea informática. Para desplegar el análisis, este trabajo recupera el corpus empírico de un estudio etnográfico en una universidad nacional de gran tradición en el sistema universitario. La presentación de sus resultados está organizada en torno a tres ejes: las fuentes del currículum y las interpretaciones acerca de la conformación masculinizada del campo informático; la definición de lo técnico como un criterio que organiza la selección de contenidos y su implementación en las propuestas de enseñanza; el enfoque disciplinar y pedagógico hegemónico en la formación universitaria en informática.

Continuando la exploración respecto de la formación universitaria, en “Jerarquías y extrapolación. Una propuesta para la introducción de la perspectiva de género en la materia Zoología del Profesorado Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham”, Federico Bernabé, Laura Granda, Natalia Soledad Bekerman y Grisel Foche presentan una propuesta de incorporación de la perspectiva de género para la materia Introducción a la Zoología, del Profesorado Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham. El artículo explicita las modalidades en que se plantea la introducción de algunas de las profundas transformaciones conceptuales desarrolladas por la filosofía feminista de la ciencia, teniendo en cuenta la importancia que los contenidos de naturaleza metacientífica tienen en la didáctica contemporánea. En particular se abordan los conceptos de jerarquización, modelización y extrapolación para el tratamiento crítico de las clasificaciones taxonómicas que constituyen el núcleo de la materia en cuestión.

Por último se destaca la contribución de Julieta Ángela Simari, “Análisis del Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Avances en el estado de situación 2020-2023”. La autora analiza en particular una política pública destinada a reducir las brechas de género en ciencia y tecnología (CyT) en Argentina y focaliza el Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación, creado en 2020, dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCyT). El trabajo se divide en cuatro apartados. El primero oficia como introducción a la temática de CyT y los estudios de género, buscando dar cuenta del desequilibrio en la participación de las mujeres en la ciencia. El segundo, reúne bibliografía sobre las políticas públicas que buscan ampliar derechos y recuperar las voces de las mujeres y otros sectores relegados. El tercero, se dedica de lleno al análisis del Programa en donde se explicitan sus objetivos, funciones y actividades desarrolladas; y, finalmente, la autora recupera algunas conclusiones y consideraciones finales.

Para finalizar compartimos la reseña del libro: *La Argentina y el siglo del totalitarismo. Usos locales de un debate internacional*, coordinado por Martín Vicente y Mercedes López Cantera (2022), a cargo de Mariana Polizzi.

A pocos días de conformar esta colección de esfuerzos, pensamientos y trabajos valiosos, junto a un equipo editorial que durante meses acompañó y cuidó celosamente cada una de las etapas de la edición de esta revista, muchas de las contribuciones aquí reunidas pueden leerse en clave nostálgica, corresponden a un pasado reciente del que todavía no logramos desprendernos y en el que aún no logramos articular

un lenguaje adecuado para describirlo. El cierre de esta edición coincide con el cierre de un intenso año electoral cuyo principal acontecimiento político se caracteriza por un nuevo, o tal vez reiterado, horizonte de incertidumbres, un lienzo en el que aún no se adivinan las palabras que escribirán la historia de la Argentina y de la región de los próximos años.

En particular la temática que nos ocupa, es decir las políticas en ciencia, tecnología e innovación y las universidades, reúne pocas expectativas respecto de su continuidad. A pesar de la creciente institucionalización, la promulgación de una ley nacional de incremento progresivo del presupuesto en I+D y un “Plan Nacional de CyT, 2030” que establece prioridades y objetivos para los próximos siete años; la poca previsibilidad y el suspenso respecto de las orientaciones más generales, nos encuentran enfrentados a una especie de parálisis intelectual. Si bien todo análisis resulta prematuro en estos primeros días, se nos imponen preguntas que aún estamos procesando: ¿cuán frágil puede ser la memoria? ¿Pueden desaparecer las políticas públicas? ¿Puede desvanecerse la experiencia colectiva? ¿Cuál es el alcance de un eclipse en el desarrollo del sistema científico? ¿Existen condiciones de resiliencia y autorregulación en las instituciones? Estamos frente a un desafío casi titánico, superar el estupor inicial y ensayar, sin pretensiones, una sincera búsqueda en torno de comenzar a responder estas preguntas; sobreponernos a una marea de sentimientos y presentimientos que tramitan incredulidad frente a una exhibición pornográfica de amenazas brutales y discursos que amalgaman ignorancia, mesianismo y crueldad sin matices.

Como se ha dicho, no hemos logrado encontrar el hilo de Ariadna que nos devuelva hacia la sensatez, ni hemos sospechado la estrategia óptima, ni ensayado un análisis esclarecedor. Es el fin del año 2023, es Argentina, es probablemente el fin de una etapa, un enigma y una tristeza desoladora.

Las universidades públicas de Argentina en el año 2020

Una aproximación a las políticas de ciencia y técnica en la producción científica y tecnológica



Yesica Romina Pereira

Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina

ORCID: 0000-0002-1121-1861 | yesica.pereira@unahur.edu.ar



Palabras clave

políticas de ciencia y técnica | producción científica y tecnológica | investigadoras e investigadores | universidad pública

Recibido: 1 de agosto de 2023. Aceptado: 12 de octubre de 2023.

RESUMEN

El presente artículo pretende describir y caracterizar las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que realizan las investigadoras y los investigadores en las instituciones de educación superior en el año 2020, en particular en las universidades públicas. Para ello, se abordó el tema a partir de una metodología cualitativa, con el objetivo de proporcionar datos en un contexto determinado, teniendo en cuenta la utilización de diversas fuentes bibliográficas y datos estadísticos. En primer lugar, se presenta una breve reseña del Sector Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCyT)¹ (1950-2019). En segundo lugar, se exponen datos específicos que dan cuenta del estado de situación del trabajo en investigación y desarrollo tecnológico (I+D)² de investigadoras e investigadores en la universidad pública.

Como parte de los resultados preliminares, podemos afirmar que las políticas en el SNCyT en los años 2003-2015 tendieron a fortalecer el sector a través del presupuesto asignado y los marcos normativos y legislativos, desde un proyecto nacional y científico. Asimismo, las estrategias y dispositivos implementados

1 A partir de aquí, SNCyT.

2 A partir de aquí, I+D.

en aquel momento, acompañaron a la sociedad en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19, a través de la inversión en el sector. También, los aportes de las políticas de ciencia y técnica fueron relevantes para sostener la producción científica en tiempos de pandemia.

ABSTRACT

This article aims to describe and characterize the science and technology policies for scientific and technological production carried out by researchers in Higher Education Institutions in 2020, particularly in public universities. To this end, the subject was approached using a qualitative methodology, with the aim of providing data in a given context, taking into account the use of various bibliographical sources and statistical data. First, a brief overview of the National Science and Technology Sector (SNCyT) (1950-2019) is presented. Secondly, specific data are presented that give an account of the state of research and technological development (R&D) work of researchers at public universities.

As part of the preliminary results, we can affirm that policies in the SNCyT in the years 2003-2015 tended to strengthen the sector through the budget allocated and the regulatory and legislative frameworks, from a national and scientific project. Likewise, the strategies and mechanisms implemented at that time accompanied society in the context of the COVID-19 health emergency, through investment in the sector. Also, the contributions of science and technology policies were relevant to sustain scientific production in times of pandemic.

KEYWORDS

science and technology policy | scientific and technological production | researchers | public university

INTRODUCCIÓN

La educación superior universitaria en nuestro país transitó momentos significativos que dieron luz a la construcción del sistema universitario público nacional. El primero fue la Reforma Universitaria de 1918. El segundo, la creación de la Universidad Obrera Nacional, la gratuidad a partir del Decreto N° 29337 durante el gobierno de Juan Domingo Perón en 1949, y en 1953 la supresión de exámenes de ingreso, que permitió que estudiantes de sectores sociales postergados ingresaran a la educación universitaria. El tercer momento, durante los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015), se caracterizó por un fuerte crecimiento del financiamiento del sistema universitario, la expansión universitaria y programas de becas para estudiantes (Perczyk, 2019).

En lo que refiere a la ciencia y a la tecnología, durante el periodo 2003-2014 el gobierno inició gradualmente la recuperación presupuestaria en el sector a través del incremento del gasto público destinado a las actividades tecnológicas, científicas, investigación y desarrollo (Bekerman, 2016). Resulta pertinente destacar este proceso de recuperación presupuestaria, dado que el estado de situación de las políticas neoliberales implementadas durante los años noventa en ciencia y tecnología incidieron en el avance de la investigación y la ciencia.

Por otra parte, durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019) hubo un fuerte desfinanciamiento en la educación, que repercutió en el sistema educativo. En particular, en el sistema universitario público la

reducción de las partidas presupuestarias, la suspensión de las obras de infraestructuras que se habían iniciado en el periodo anterior (Rinesi, 2021), como así también la supresión de diversos programas de becas. Teniendo en cuenta el modelo implementado en este periodo, en lo que refiere al sector nacional de ciencia y tecnología (SNCyT), se suspendieron desde el Estado las acciones para promover el desarrollo de la industria tecnológica nacional (Aliaga, 2019) y se fortaleció el ingreso de industrias extranjeras en el sector.

En lo que atañe al SNCyT, durante el contexto de pandemia por COVID-19 fue necesario atender las necesidades de la población. En este marco, las actividades de investigación y desarrollo en el sector público y privado se reconfiguraron (Hurtado, 2022) para dar respuesta a la población ante la emergencia sanitaria.

Este artículo se propone describir y caracterizar, a grandes rasgos, las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que realizan las investigadoras y los investigadores en las instituciones de educación superior en el año 2020, en particular en las universidades públicas. Para ello, se abordó el tema a partir de diversas fuentes bibliográficas y fuentes estadísticas.

Este trabajo forma parte de una investigación en curso de mayor alcance. Particularmente, se avanza en una primera aproximación y, como parte de los resultados preliminares, se observa que las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT en los años 2003-2015 tendieron a fortalecer el sector a través del presupuesto asignado y los marcos normativos y legislativos, desde un proyecto nacional y científico. Asimismo, las estrategias y dispositivos que se implementaron en el año 2020, en el contexto de la emergencia sanitaria, acompañaron a la sociedad a través de la inversión en el SNCyT. Finalmente, los aportes de las políticas de ciencia y técnica fueron relevantes para sostener la producción científica y tecnológica en tiempos de pandemia.

El artículo se organiza en dos secciones. En la primera, se presenta la metodología y se realiza un breve recorrido histórico de las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT desde el año 1950 hasta el 2019. En la segunda sección, se avanza en la descripción y caracterización de las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que realizan las investigadoras y los investigadores en las instituciones de educación superior en el año 2020, en particular en las universidades públicas. Por último, arribamos a las conclusiones.

METODOLOGÍA

Para abordar el tema, se propuso una metodología cualitativa que se fundamenta en una perspectiva interpretativa y que se focaliza en la comprensión del significado de las acciones que llevan a cabo las diversas instituciones y/o actores sociales. El enfoque cualitativo se concibe como el conjunto de prácticas interpretativas (Sampieri, 2014) de los fenómenos que se observan para la construcción de conocimientos. Para el artículo en cuestión, se utilizó un marco metodológico a partir del análisis de fuentes de información, así como textos bibliográficos y datos cuantitativos que provienen de fuentes secundarias.

A partir de lo mencionado, por una parte, se utilizaron textos académicos de diversas autoras y autores. Entre ellas y ellos, Aliaga (2019) y Bekerman (2016), que han realizado trabajos científicos e investigaciones de las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT. A partir de la lectura y análisis de los trabajos científicos propuestos, se realizó una breve reseña de las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT en los años 1950-2019.

Por otra parte, se emplearon fuentes cuantitativas a partir de datos estadísticos de los anuarios estadísticos e indicadores de ciencia y tecnología en la Argentina de los años 2020 y 2021, para avanzar en la descripción del total de investigadoras, investigadores, becarias y becarios de investigación en Argentina y el estado de situación respecto de la I+D en las instituciones de educación superior en la Argentina.

Cabe señalar que el trabajo forma parte de un primer abordaje de las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que realizan las investigadoras y los investigadores en las instituciones de educación superior en el año 2020, en particular en las universidades públicas, sin pretender hacer generalizaciones. A continuación, se presenta y desarrolla un breve recorrido histórico de las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT en el periodo 1950-2019.

BREVE RESEÑA DE LAS POLÍTICAS DE CIENCIA Y TÉCNICA EN EL SNCYT (1950-2019)

A mediados del siglo XIX se inició el proceso de institucionalización de las actividades de investigación en Argentina a partir de la creación de diversos institutos estatales como el Servicio Meteorológico Nacional en el año 1872 y el Servicio de Hidrografía Naval e Instituto Geográfico Nacional en 1879 (Bekerman, 2016). En aquel entonces, en 1885, se crea la primera ley universitaria argentina: Ley Avellaneda N° 1597, con cierta finalidad profesionalista, independiente de los otros niveles educativos, por su grado de autonomía, en la que el Estado se encontraba a cargo del financiamiento.

Este modelo universitario pronto comenzó a manifestar las limitaciones frente a una sociedad que atravesaba fuertes transformaciones desde las últimas décadas del siglo XIX. En particular, se cuestionó a la universidad por su perfil utilitarista, por no contribuir al desarrollo cultural y por no dar respuesta al impacto del fenómeno migratorio y al acelerado crecimiento económico (Buchbinder, 2010). Por consiguiente, era necesario revisar el modelo de universidad para la transformación de la sociedad.

Durante el primer gobierno de Juan Domingo Perón (1946-1955) se llevaron a cabo reformas significativas en el sistema educativo. En este marco, en lo que refiere a la educación superior universitaria, se establece la gratuidad a partir del Decreto N° 29337 (1949), las universidades nacionales suprimieron el arancel y asumen una política inclusiva de la clase obrera en la educación.

El contexto de posguerra se relacionó con el abismo del conocimiento científico en pos de alcanzar la transformación de la sociedad. Ante esto, era necesario otorgarles más sentido a las áreas de ciencia y técnica como así también a la investigación científica en las universidades. Específicamente, en 1949 se creó el Ministerio de Asuntos Técnicos, en 1950 la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA) y en 1954 el Instituto de Investigaciones Científicas y Técnicas de las Fuerzas Armadas (CITEFA) (Bekerman, 2016). Con el golpe cívico-militar autodenominado Revolución Libertadora en 1955, sucedió el derrocamiento de Juan Domingo Perón.

En el contexto económico caracterizado por el desarrollismo, sucedió un proceso de reorganización de las actividades de ciencia y técnica, que favoreció el avance de las recomendaciones de organismos internacionales. El modelo “modernizador” universitario (1955-1966) se destacó por el proceso de la profesionalización de la investigación a través de diversas medidas. A saber, las dedicaciones exclusivas en investigación-docencia, la creación de la extensión universitaria y editoriales universitarias, entre otras. Por su parte, en 1956 se creó el Instituto Nacional de Tecnología Industrial (INTI), en 1957 el Instituto Nacional de Tecnología

Agropecuaria (INTA), en 1958 el primer organismo dedicado exclusivamente a la investigación: el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)³ y en 1961 el Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE). Durante este periodo, se crearon gran parte de las instituciones orientadas a diseñar, promover y llevar a cabo el desarrollo científico y tecnológico en el país (Bekerman, 2016).

Luego de dieciocho años de sucesión entre gobiernos democráticos y dictatoriales, el peronismo regresó al poder en el año 1973. En este contexto, surgieron proyectos universitarios que se vincularon con las necesidades del pueblo y las clases populares, así como la reformulación de la política científica para alentar la ciencia e investigación y su vínculo con la demanda de la sociedad.

A partir de las fuentes bibliográficas, la autora Bekerman (2016) sostiene que el gobierno de facto de 1976 se caracterizó por el reordenamiento de los recursos destinados a la investigación científica, a través de la transferencia presupuestaria desde las UUNN hacia el CONICET. En línea con la autora, las acciones desplegadas en este contexto dieron lugar a la disminución de los recursos que recibían las UUNN y, a su vez, al aumento de la participación del CONICET, lo que produjo un intenso distanciamiento entre las dos instituciones (Bekerman, 2016) y una desintegración entre investigación y docencia.

A partir del retorno de la democracia en 1983, uno de los principales objetivos del gobierno fue la democratización de las instituciones del sector científico público, a partir de la creación del Consejo Interuniversitario Nacional en 1985 (Bekerman, 2016). En lo que refiere al campo educativo, a partir del análisis de las fuentes bibliográficas, se observa que el gobierno radical se encontró con un fuerte desfinanciamiento, consecuencia de las políticas generadas durante la dictadura de 1976. En particular, los recursos para ciencia y tecnología se mantuvieron bloqueados; según las fuentes consultadas del CONICET, en el periodo 1983-2003 hubo un estancamiento en el número de investigadoras, investigadores, becarias y becarios doctorales y postdoctorales (CONICET, 2013). Durante el gobierno de Carlos Saúl Menem (1989-1999) en lo que atañe a la ciencia y tecnología, desde el análisis de las fuentes bibliográficas se observa que se llevaron a cabo una serie de reformas en la educación superior y en ciencia y tecnología a partir de la implementación de políticas neoliberales con enfoque mercantilista por medio de organismos multilaterales de crédito (Bekerman, 2016). De acuerdo a los aportes teóricos de Bekerman (2016), en 1993 se creó la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) que se encargó del diseño y puesta en marcha del programa de incentivo para el personal docente de las UUNN que se encontraban activos en proyectos de investigación y docencia, a través del Decreto N° 2427. De acuerdo a la autora, cabe mencionar que el programa fue necesario para promover el desarrollo de la carrera académica en las UUNN y el desarrollo científico y tecnológico.

En materia de legislación y normativa educativa, en el año 1995 se sancionó la Ley de Educación Superior N° 24521 en un escenario de reformas neoliberales, como hemos mencionado anteriormente. Por su parte, en el año 2001, Adriana Puiggrós promovió la sanción de una nueva Ley de Ciencia, Tecnología e Innovación N° 25467, con el objetivo de

3 A partir de aquí, CONICET.

establecer un marco general que estructure, impulse y promueva las actividades de ciencia, tecnología e innovación, a fin de contribuir a incrementar el patrimonio cultural, educativo, social y económico de la Nación, propendiendo al bien común, al fortalecimiento de la identidad nacional, a la generación de trabajos y a la sustentabilidad del medio ambiente. (artículo 1°)

En línea con la perspectiva de Bekerman (2016), cabe destacar que la normativa en cuestión se dictó en el contexto de la crisis profunda del 2001; en particular en el sector científico, la política que se implementó generó una profunda restricción de inversión en I+D. Para la autora, a partir del año 2003, se inicia un proceso de recuperación económica en la Argentina. En particular, una progresiva recuperación para el sector de ciencia y tecnología a través del incremento del gasto público destinado a actividades de investigación y desarrollo, científicas y tecnológicas (Bekerman, 2016).

De acuerdo al análisis de las fuentes bibliográficas, se aprecia que durante el gobierno de Néstor Kirchner (2003-2007) se realizó el traspaso de la Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva en la esfera del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Según las fuentes consultadas, tal como el texto de la autora Bekerman (2016), se observa que, por un lado, el gasto se expresó a través de las UUNN, pues en el año 2012 las casas de estudios absorbieron el 27.2% del gasto en actividades de ciencia y tecnología y el 29.6% del gasto en I+D. Por otro lado, a la CONICET se destinó el 14.5% en actividades de ciencia y tecnología y el 15.8% en I+D (Bekerman, 2016).

En relación a las políticas de becas doctorales del CONICET, según los aportes teóricos de Aliaga (2019) se generó un incremento en las becas: de 400 en 2002 a 1.200 en el año 2004. De acuerdo a la perspectiva del autor, el incremento de las becas doctorales se manifestó positivamente en la cantidad de egresadas y egresados en las carreras de doctorado. En esta línea y según los aportes del autor, se observa un incremento de potenciales nuevas y nuevos investigadores, egresados de carreras de doctorado de la Argentina, de 500 en el año 2002, a 2.400 en el 2015 (Aliaga, 2019).

Por otra parte, según las fuentes analizadas, se observa que hubo un incremento en la planta de investigadores en CONICET, de 3.800 en el año 2003 a más de 9.200 en 2015, y un crecimiento en el personal de otros organismos del Sector Nacional de Ciencia y Tecnología (Aliaga, 2019).

A partir del desarrollo en las líneas anteriores, se entiende que las políticas que se implementaron en el sector, se vinculan con el proyecto nacional, educativo, científico y productivo de un Estado garante de derechos y responsabilidades.

A lo largo del gobierno de Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015), específicamente en el año 2007 se crea el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. Además, según las fuentes bibliográficas, en el 2009 el Decreto N° 257/2009 (Ley N° 25467) se explicita el capítulo I.- Del Sistema de Información de Ciencia y Tecnología Argentino (SICyTAR) y de la aplicación de evaluaciones en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación; el capítulo II.- De la participación de los organismos del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación en el capital de sociedades mercantiles o empresas conjuntas; y el capítulo III.- Del mecanismo de otorgamiento de la distinción Investigador de la Nación Argentina (Aliaga, 2019).

Por último, durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019), cabe mencionar que hubo un retroceso de la evolución del SNCYT (Aliaga, 2019). En este aspecto, en acuerdo con Aliaga (2019), se desalentó el desarrollo de la industria tecnológica nacional desde el Estado, como así también se autorizó a empresas extranjeras para que brindaran servicios de banda Ka.

Por otra parte, en lo que atañe a la situación de las UU.

NN y el CONICET en particular, se generó una disminución en la cantidad de personas dedicadas a I+D en Argentina: de 86.562 investigadoras/es, becarias/os en el año 2016 a 84.284 en el 2017 (Anuario de Ciencia y Tecnología, 2021). En esta línea de argumentos, según la investigación de Aliaga (2019), el ingreso a carrera de investigadora e investigador sufrió el mayor recorte: entre los años 2010 y 2015 la cantidad de ingresos anuales se trasladó de 600 a 950, mientras que en el año 2016 el número bajó a 502 (Aliaga, 2019).

De acuerdo a los aportes teóricos de Aliaga (2019), se observa que durante el gobierno de Mauricio Macri, las y los postulantes que habían sido recomendados para ingresar a carrera científica en el CONICET no han podido acceder por la ausencia de fondos. Ante la situación y el reclamo, el gobierno implementa por única vez, el Programa de Incorporación de Docentes Investigadores a las Universidades Nacionales (Aliaga, 2019).

En definitiva, durante estos años se generó una reducción presupuestaria, que incidió en el SNCyT en particular, como así también en los salarios de investigadoras, investigadores, docentes, técnicos y personal administrativo (Aliaga, 2019). Para finalizar, en el año 2018 el gobierno descartó el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (MinCyT) para ser una Secretaría de Gobierno dependiente del Ministerio de Educación. De acuerdo con los aportes de Aliaga (2019), esta modificación no representó un ajuste adicional, sino una desjerarquización simbólica y el detrimento del espacio específico para llevar a cabo las reuniones de gabinete.

En el siguiente apartado avanzamos en una primera aproximación a las características y descripción de las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica en las universidades públicas.

POLÍTICAS DE CIENCIA Y TÉCNICA PARA LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Antes de abordar las características y descripción de las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica en las universidades públicas, resulta pertinente realizar una aproximación a la definición de investigación y desarrollo experimental. Para la OCDE (2015):

La I+D (investigación y desarrollo experimental) comprende el trabajo creativo y sistemático realizado con el objetivo de aumentar el volumen de conocimiento (incluyendo el conocimiento de la humanidad, la cultura y la sociedad) y concebir nuevas aplicaciones a partir del conocimiento disponible. (p. 47)

También, para que una actividad se considere I+D, debe seguir cinco criterios básicos: novedosa, incierta, creativa, transferible y/o reproducible y sistemática. En el mismo orden de ideas, I+D abarca tres tipos de actividades: investigación básica, investigación aplicada y desarrollo experimental (OCDE, 2015).

En cuanto a la investigación básica, la OCDE (2015) se refiere a los trabajos teóricos o experimentales que se emprenden para obtener nuevos conocimientos acerca de los fundamentos de los hechos observables y fenómenos, sin intención de otorgarles ninguna utilización determinada o aplicación. Respecto de la investigación aplicada, consiste en trabajos originales realizados para adquirir nuevos conocimientos, sin embargo, está dirigida hacia un objetivo práctico específico. Por último, el desarrollo experimental comprende aquellos trabajos sistemáticos fundamentados en los conocimientos existentes obtenidos en función de la experiencia práctica o la investigación, con el objetivo de producir nuevos procesos o productos, como así también mejorar los procesos o productos existentes (OCDE, 2015).

Por otra parte, según la OCDE (2015), la Actividad de I+D es la sumatoria de acciones realizadas de forma deliberada por los ejecutores de I+D con el objetivo de generar nuevos conocimientos. Cabe destacar que gran parte de las actividades de I+D pueden aglomerarse en Proyectos de I+D y, a su vez, cada proyecto está formado por un conjunto de Actividades de I+D, se gestiona y organiza con un objetivo específico y tiene sus propios resultados esperados y metas.

En referencia a los ámbitos de aplicación de la I+D, desde el análisis de la OCDE (2015) existe una clasificación principal. La I+D en a) ciencias naturales; b) ingeniería y tecnología; c) ciencias médicas y de la salud; d) ciencias agrícolas y veterinarias; e) ciencias sociales y; f) humanidades y artes. Por su parte, dentro de esta clasificación, se agrupa una clasificación secundaria.

En función de lo planteado hasta aquí, resulta pertinente dar cuenta de la descripción del personal I+D, según su ocupación, como parte de las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que desarrollan las investigadoras e investigadores docentes en las universidades públicas. Cabe mencionar que las investigadoras y los investigadores se pueden desempeñar en organismos de ciencia y tecnología, empresas y en universidades como docente investigadora/investigador.

De acuerdo a lo descripto en el párrafo anterior, las investigadoras y los investigadores i) trabajan en la concepción o creación de un nuevo conocimiento; ii) realizan investigaciones; iii) mejoran y desarrollan conceptos, modelos, teorías, programas informáticos, métodos y aparatos técnicos (OCDE, 2015). Otra de las características centrales, según la OCDE (2015), es el tiempo completo o parcial que dedican las y los investigadores en diversas actividades (investigación básica o aplicada, manejo de material de investigación, desarrollo experimental, etc.) en los sectores de ciencia y tecnología, empresas y universidades. En cuanto a las y los docentes investigadoras/investigadores en la universidad, su relación laboral es con la institución, le dedican una jornada laboral de 40 horas semanales (dedicación exclusiva) o 20 horas semanales (dedicación semiexclusiva).

De acuerdo a las fuentes bibliográficas, en el SNCyT, en particular en el CONICET, se observa que las áreas disciplinares que presentan mayor brecha de género son las ciencias naturales y exactas (44,6%). Mientras que, en ciencias de la salud, sociales y humanas las mujeres representan más del 60% (Abeles y Villafañe, 2022). En este orden de ideas, a partir del análisis de Abeles y Villafañe (2022), se distingue que las disciplinas de I+D con mayor cantidad de investigadoras mujeres son las ciencias sociales y salud.

Por otra parte, según los datos que se analizaron a partir del Anuario Estadístico (2020) se distingue que el 42,07% de investigadoras, investigadores, becarias y becarios de investigación en Argentina son varones, y el 48,3% mujeres. En particular de un total de 120.146 personas dedicadas a I+D, 64.216 investigadores e investigadoras se ubican en universidades públicas, 17.341 investigadores/as en CONICET y 48.875 en otras instituciones.

Según el análisis de Abeles y Villafañe (2022), se percibe que la carrera de investigadora e investigador en CONICET, en las categorías de asistente y adjunto, la mayoría son mujeres. Mientras que, un porcentaje menor ocupa los cargos más elevados como principal y superior (Abeles y Villafañe, 2022). Esto demuestra que aún persiste la desigualdad de género en espacios jerárquicos en el SNCyT, el “techo de cristal”. Probablemente, se vincule con los trabajos no remunerados de cuidado de niñas, niños y/o adultos a cargo, que son ejercidos, en su mayoría, por mujeres y que de un modo u otro incide en el desarrollo y carrera de docente investigadora debido a la carga horaria que requiere el trabajo no remunerado.

Tal como se ha desarrollado en la primera sección de este trabajo, el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (denominación a partir del Decreto N° 7/2019), creado en el año 2007, tiene a su cargo la formulación de políticas y el desarrollo de planes, programas y proyectos tendientes a fortalecer

la capacidad del país para dar respuesta a problemas sectoriales y sociales prioritarios y contribuir a incrementar en forma sostenible la competitividad del sector productivo, sobre la base del desarrollo de un patrón de producción basado en bienes y servicios con mayor densidad tecnológica. (Ley de Ministerios N° 26338 y sus respectivas modificatorias)

En esta línea, en el año 2020 en el contexto de pandemia por COVID-19, a partir del análisis de los datos del Anuario Estadístico (2020) se observa que la inversión en I+D fue de \$142.837 millones. De esta cifra, el 60% en el sector público y según el tipo de investigación, el 39% se destinó a investigación aplicada, el 37% desarrollo experimental y el 24% investigación básica (Anuario Estadístico, 2020).

En relación a I+D en instituciones de educación superior, según el análisis de los datos del Anuario Estadístico (2020), se observa que en el año 2020 la inversión en I+D fue \$33.849 millones de pesos corrientes: el 94% en universidades públicas y el 6% en universidades privadas. Asimismo, el 41% de la inversión I+D en investigación básica, el 51% en investigación aplicada y el 9% en desarrollo experimental.

De acuerdo al estudio de los datos que provienen del Anuario Estadístico (2020), se contempla que un total de 118 universidades realizan I+D: 65 universidades públicas y 53 universidades privadas y ambas instituciones llevan a cabo 18.041 proyectos de I+D.

Con respecto a las investigadoras e investigadores, según el análisis de los datos cuantitativos del Anuario Estadístico (2020), se distingue un total de 70.654 investigadoras e investigadores (incluye becarios/as de investigación y personal doble dependencia CONICET - universidad). De este número, el 91% en universidades públicas y el 9% en universidades privadas. A su vez, se observa que, del total de 70.654 investigadoras e investigadores, 20.004 representan doble dependencia CONICET y universidades en la región metropolitana, siendo el 44% varones y el 56% mujeres (Anuario Estadístico, 2020).

A partir del recorrido realizado en este apartado y de acuerdo al análisis de las fuentes, se observa que un porcentaje significativo (91%) de investigadoras e investigadores realizan I+D en universidades públicas. De esta manera el colectivo de investigadoras e investigadores realizan aportes relevantes en la construcción de conocimiento científico para la transformación del sistema educativo, la producción, tecnología, el sistema de salud, la ciencia y la tecnología, para una sociedad más justa y democrática.

CONCLUSIONES

En este trabajo, se presentó una primera aproximación a las políticas de ciencia y técnica para la producción científica y tecnológica que realizan las investigadoras y los investigadores en las instituciones de educación superior en el año 2020, en particular en las universidades públicas. Para ello, se abordó el tema a partir de una metodología cualitativa, con el objetivo de proporcionar datos en un contexto determinado teniendo en cuenta la utilización de diversas fuentes bibliográficas y datos estadísticos.

Como se ha mencionado en la introducción, este trabajo forma parte de una investigación de mayor alcance, en curso. Particularmente, se avanza en una primera aproximación y, como parte de los resultados preliminares, se observa que las políticas de ciencia y técnica en el SNCyT entre los años 2003-2015 tendieron a fortalecer el sector a través del presupuesto asignado y los marcos normativos y legislativos, desde un proyecto nacional y científico. Asimismo, las estrategias y dispositivos implementados en el año 2020, acompañaron a la sociedad en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19, a través de la inversión en el SNCyT.

Así como se ha puesto a la luz de este trabajo, entre los años 2003 y 2015 se observó un incremento en la planta de investigadores en CONICET, de 3.800 en el 2003 a más de 9.200 en 2015 y un incremento de las becas doctorales del CONICET: de 400 en 2002 a 1.200 en el año 2004 (Aliaga, 2019). En este aspecto, cabe destacar que las políticas que se implementaron en el sector durante los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015) se vincularon con el proyecto nacional, educativo, científico y productivo de un Estado garante de derechos y responsabilidades. La presencia de un Estado de derecho generó un crecimiento del financiamiento en el SNCyT a través de las políticas de ciencia y técnica implementadas en el sector, y en particular en las universidades públicas de Argentina, que permitió la construcción de un sistema científico y tecnológico más democrático y justo.

Por otra parte, en el periodo neoliberal, las reformas profundas que se desarrollaron en aquel entonces se caracterizaron por el abandono del Estado. Asimismo, se generó un nuevo modelo de políticas focalizadas en el cual el ingreso de empresas extranjeras en el SNCyT y las sugerencias de organismos internacionales excluyeron a la industria nacional y desestimaron la construcción de conocimientos científico y tecnológico producido por investigadoras, investigadores, becarias y becarios en el sector.

En relación a las políticas en ciencia y técnica que se desarrollaron en el año 2020 en el contexto de pandemia por COVID-19, según los datos del Anuario Estadístico (2020), se pudo examinar que, en primer lugar, la inversión en I+D fue de \$142.837 millones y de esta cifra, el 60% en el sector público. En segundo lugar, según el tipo de investigación, el 39% se destinó a investigación aplicada, el 37% a desarrollo experimental y el 24% a investigación básica. En tercer lugar, la inversión en I+D fue \$33.849 millones de pesos corrientes: el 94% en universidades públicas y el 6% en universidades privadas. En cuarto lugar, un total de 118 universidades realizan I+D: 65 universidades públicas y 53 universidades privadas, y ambos tipos de

universidades llevan a cabo 18.041 proyectos de I+D. Por último, del total de 70.654 investigadoras e investigadores (incluye becarios/as de investigación y personal doble dependencia CONICET- universidad), el 91% se ubican en universidades públicas y el 9% en universidades privadas y de 70.654 investigadoras e investigadores, 20.004 representan doble dependencia: CONICET y universidad, en la región metropolitana, siendo el 44% varones y el 56% mujeres (Anuario Estadístico, 2020).

A la luz de los resultados, no acabados y sin pretender realizar generalizaciones, se pudo visualizar que en el año 2020, en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19, el SNCyT se encontraba preparado y con la formación pertinente de las investigadoras e investigadores para afrontar la pandemia. Las estrategias desplegadas y los dispositivos implementados en aquel momento, acompañaron a la sociedad a través de la inversión y el desarrollo de políticas de ciencia y técnica en el sector, que a su vez fueron relevantes para sostener la producción científica y tecnológica en tiempos de pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abeles, M. y Villafañe, S. (coords.) (2022). El sistema de ciencia, tecnología e innovación argentino en clave federal (LC/TS.2022/145-LC/BUE/TS.2022/15). Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48192/1/S2200892_es.pdf
- Aliaga, J. (julio-diciembre de 2019). Ciencia y tecnología en la Argentina 2015-2019: panorama del ajuste neoliberal. *Cátedra Libre Ciencia, Política y Sociedad*, 3, 19-27. Recuperado de <https://revistas.unlp.edu.ar/CTyP/article/view/9155/7950>
- Argentina. Decreto N° 2427/93. Incentivo a los Docentes Investigadores de las Universidades. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/15000-19999/19168/norma.htm>
- Argentina. Ley N° 25467. Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=69045>
- Argentina. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. Anuario Estadístico. *Indicadores de Ciencia y Tecnología. Argentina 2019*. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/12/01_indicadores_2019_v_web.pdf
- Argentina. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. *Anuario Estadístico. Indicadores de Ciencia y Tecnología. Argentina 2020*. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2018/05/indicadores_2020_web.pdf
- Bekerman, F. (2016). El desarrollo de la investigación científica en Argentina desde 1950: entre las universidades nacionales y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(18), 3-23. Recuperado de <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v7n18/2007-2872-ries-7-18-00003.pdf>
- Buchbinder, P. (2010). *Historia de las universidades argentinas*. Buenos Aires: Sudamericana.

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (11 de octubre de 2013). CONICET, 30 años de democracia. Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/conicet-30-anos-de-democracia/>

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores. Recuperado de <https://www.uncuyo.edu.ar/ices/upload/metodologia-de-la-investigacion.pdf>

OCDE (2015). *Frascati Manual 2015: Guidelines for Collecting and Reporting Data on Research and Experimental Development, The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities*. Paris: OCDE Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239012-en>

Perczyk, J. et al. (2019). *Reflexiones a 70 años de la gratuidad universitaria. Políticas públicas y universidad*. Villa Tesei: Libros de UNAHUR.

Rinesi, E. (2021). Derecho a la educación superior e integración regional universitaria. Apuntes desde la experiencia argentina frente a un nuevo tiempo. *Revista REDALINT*, 1(1), 23-44. Recuperado de <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/redalint/article/view/3088/59983>

Dinero estatal e impacto situado

Las transferencias monetarias estatales en los hogares de José Clemente Paz



Martín Hornes

Departamento de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNPAZ), Argentina
ORCID: 0000-0003-1108-2040 | hornesmartín@gmail.com



Palabras clave

dinero estatal | impacto | hogares | protección monetaria | bienestar

Recibido: 31 de julio de 2023. Aceptado: 18 de agosto de 2023.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo difundir ante la comunidad de la UNPAZ algunos hallazgos del proyecto recientemente finalizado, titulado: "Dinero estatal e impacto cualitativo. Un estudio situado sobre las transferencias monetarias estatales", implementado por un cuerpo de docentes, investigadores y estudiantes de los departamentos de Ciencias Jurídicas y Sociales (DCJyS) y Economía, Producción e Innovación Tecnológica (DEPIT), y como resultado de la agenda de investigación UNPAZCyT 2021-2023. El texto repone tanto los principales objetivos del proyecto como los alcanzados, reconstruyendo las perspectivas metodológica y teórica desde las cuales fueron abordadas las transferencias monetarias estatales implementadas en el marco de la pandemia COVID-19. Valiéndonos de aportes de la sociología y la antropología, se identifican las condiciones materiales objetivas de los hogares en el escenario de la pandemia (previo y posterior) y se exponen resultados parciales vinculados a las problemáticas de sobreendeudamiento, las tensiones en torno a la asistencia estatal y la aproximación a una nueva infraestructura monetaria del bienestar.

ABSTRACT

This article aims to disseminate to the UNPAZ community some findings of the recently completed project entitled: "State money and qualitative impact. A situated study on state monetary transfers", implemented by a body of professors, researchers and students from the Departments of Legal and Social Sciences (DCJyS)

and Economy, Production and Technological Innovation (DEPIT), and as a result of the UNPAZCyT 2021-2023 research agenda. The text replenishes both the main objectives of the project and those achieved, reconstructing the methodological and theoretical perspective from which state monetary transfers implemented in the framework of the COVID-19 pandemic were addressed. Using contributions from sociology and anthropology, the objective material conditions of households in the scenario of the pandemic (before and after) are identified and partial results linked to the problems of over-indebtedness, tensions around state assistance and the approach to a new monetary infrastructure of welfare are presented.

KEYWORDS

state money | impact | households | monetary protection | welfare

INTRODUCCIÓN

Este artículo persigue el objetivo de compartir con la comunidad académica de la UNPAZ y de las universidades del Cono Sur algunos hallazgos del proyecto recientemente finalizado, titulado: “Dinero estatal e impacto cualitativo. Un estudio situado sobre las transferencias monetarias estatales”. El mismo fue implementado por un cuerpo de docentes, investigadores y estudiantes de los departamentos de Ciencias Jurídicas y Sociales (DCJyS) y Economía, Producción e Innovación Tecnológica (DEPIT), y como resultado de la agenda de investigación UNPAZCyT 2021-2023.¹

El proyecto en cuestión se propuso como objetivo general analizar la producción social de los significados del dinero de las transferencias monetarias en Argentina, desde el año 2015 a la actualidad, considerando: i) los diferentes contextos políticos en que se inscriben tales transferencias, ii) los actores sociales y saberes plurales que intervienen en la producción de dichos significados, y iii) los esquemas de percepción y apreciación que movilizan dichos actores para realizar evaluaciones morales sobre el dinero. Con un objetivo tan ambicioso podemos señalar que la agenda de investigación resultó sumamente nutritiva, pero acotada a aspectos específicos del territorio de José Clemente Paz. En ese sentido, logramos identificar las transformaciones acontecidas en el campo de las transferencias monetarias (TM) en la Argentina reciente, prestando atención a la presencia de gobiernos de diferentes signos políticos e ideológicos, los modelos de Estado y de desarrollo que caracterizaron a dichos períodos y las formas que asumió la redistribución monetaria estatal en calidad de TM.

Nuestra aproximación conceptual se fortaleció con un trabajo de campo de entrevistas en profundidad realizadas a hogares 30 pertenecientes a sectores populares del distrito y contemplando que hayan percibido o perciban transferencias monetarias estatales diversas (políticas consolidadas y asistencias monetarias implementadas durante la pandemia COVID-19). El acceso al trabajo de campo estuvo garantizado por experiencias (proyectos extensionistas) y la continuidad de la investigación remota iniciada en el marco

1 Proyecto UNPAZCyT B006-2021 “Dinero estatal e impacto cualitativo. Un estudio situado sobre las transferencias monetarias estatales” (programación científica UNPAZCyT 2021-2023), bajo la dirección de Martín Hornes. El texto también se nutre del proyecto COVID-19 PISAC Nº 29 nodo UNPAZ “Dinámicas de endeudamiento de familias y empresas durante la pandemia y postpandemia. Impacto sobre las desigualdades”, también bajo la dirección de Martín Hornes.

del proyecto COVID-19 PISAC N° 29 nodo UNPAZ “Dinámicas de endeudamiento de familias y empresas durante la pandemia y postpandemia. Impacto sobre las desigualdades”, centrada en la evolución de deudas durante la pandemia en hogares de sectores populares y medios con perfiles sociolaborales diversos (trabajadores informales, estatales, del sector privado, monotributistas, comerciantes y profesionales independientes), pertenecientes al distrito de José Clemente Paz y localidades aledañas, provincia de Buenos Aires.

ALGUNAS COORDENADAS DE INTERPRETACIÓN

En los últimos años ha habido una transformación notable en el campo de las políticas sociales a nivel global a partir del surgimiento de intervenciones estatales centradas en transferencias directas de dinero dirigidas a los sectores pobres.² Conocidas como transferencias monetarias (TM), estas políticas suplantaron la tradicional provisión de bienes y servicios por la entrega de dinero en efectivo estableciendo, en ciertas ocasiones, condiciones o prerequisites en materia de nutrición, salud y educación (Hornes, 2020).

A partir del año 2000, y en el marco de lo que algunos autores reconocen como una “tercera oleada de transformaciones neoliberales”, las intervenciones estatales centradas en transferencias de dinero comenzaron a institucionalizar una nueva forma de “combate contra la pobreza”. El dinero fue ganando presencia y legitimidad como respuesta a las distintas problemáticas asociadas a la pobreza y en la reconfiguración de la noción de protección social en América Latina. Los organismos regionales e internacionales incorporaron en sus agendas de discusión a las TM, movilizándolo saberes y categorías expertas (“manejo y reducción de los riesgos”, “protección social ampliada”, “esquemas integrales” y “enfoque de derechos”), que luego fueron adoptadas y se diseminaron en las políticas de los Estados nacionales en torno al consenso sobre “pisos de protección social” (Hornes y Maglioni, 2018).

En consonancia con los trabajos de mayor relevancia en torno a la temática, en nuestra indagación sostuvimos que las TM han resultado tecnologías monetarias innovadoras que contribuyeron al establecimiento de nuevas formas de redistribución (Balén y Fotta, 2018; Ferguson, 2015). En este sentido, se trata de observar que las TM no solo han transformado y reestructurado los esquemas de protección social de los distintos Estados, heterogeneizando y pluralizando las formas y las figuras de la asistencia, sino que, además, los programas de entrega de dinero –bajo sus más diversos enfoques– se han mutualizado con ciertas políticas estatales delineando nuevas formas de redistribución de la riqueza. En tanto nuevas lógicas de provisión del bienestar, las TM se han ensamblado en diversas lógicas de Estado y en sus distintos regímenes de distribución.

Al resituarnos en la experiencia de los programas de TM en la República Argentina, encontramos similitudes: en el contexto de la crisis económica, política, social e institucional del año 2001, las TM resultaron políticas cruciales de asistencia directa y contención del conflicto social. Durante los años siguientes

2 Seguimos la definición de Luciano Andrenacci y Daniela Soldano (2006) para referirse a las políticas sociales como las intervenciones estatales sobre la producción y reproducción de la fuerza de trabajo, así como sobre la producción y reproducción del orden social. Para el caso argentino, los autores detallan tres tipos de clasificaciones: 1) las políticas de seguro vinculadas a los sistemas de jubilación, minusválidos, enfermos, etc., 2) las políticas de carácter universal, como ser educación y salud, y 3) aquellas destinadas a las poblaciones sin cobertura de las políticas universales: las políticas de asistencia.

(2005-2008) sirvieron para rehabilitar a los sectores populares en el mercado del consumo y, años más tarde (2009-2015), se consolidaron como políticas con enfoques de derechos vinculadas a la construcción de un esquema integral de protección social y provisión de bienestar (Hornes y Maglioni, 2019).³ Tales transformaciones se enmarcaron en lo que ciertos autores denominaron como un proceso posneoliberal en la Argentina (Vilas, 2011; Sader, 2009).

Pese a la emergencia mundial de una serie de políticas que destacan la inclusión social en el marco de una incesante intermediación de transferencias monetarias y a la multiplicidad de enfoques y debates sobre los programas de TM, son pocos los trabajos que se han detenido en un análisis cualitativo e interpretativo sobre el dinero transferido. Desde los últimos años y valiéndonos de los aportes de los estudios sociales del dinero (Bloch y Parry, 1989; Zelizer, 2009 y 2011; Guyer, 1994 y 2004; Weber y Dufy, 2009; Roig, 2016; Wilkis, 2017), hemos demostrado que el dinero transferido a partir de las políticas de TM adquiere sentidos plurales (Hornes, 2020).

Durante los últimos años profundizamos nuestras indagaciones reconstruyendo la producción social de los significados del dinero proveniente de las TM en la República Argentina (2008-2015) (Hornes, 2020). A partir de una perspectiva que ofrece una articulación con las producciones institucionales del marcaje del dinero y la sociología del dinero de las monedas domésticas, contribuimos en: a) develar los conocimientos especializados que los saberes expertos ensamblan para diseñar el dinero de las TM; b) visibilizar los conflictos y las negociaciones sobre los significados del dinero transferido entre los actores locales estatales involucrados en las instancias de implementación de las políticas sociales y los hogares titulares de TM; c) aportar a una sociología moral del dinero que expone cómo el dinero de las TM se encuentra atravesado por relaciones de poder movilizadas a partir de construcciones sociales del género y disputas intergeneracionales sobre el uso del dinero, y d) la interpretación del dinero de las TM como dinero público, en tanto elemento que revela las interpretaciones morales que los distintos grupos sociales movilizan sobre las formas de redistribución estatal.

ALGUNAS REFLEXIONES ABIERTAS

En el marco del proyecto UNPAZCyT “Dinero estatal e impacto cualitativo”, cumplimos con el objetivo de expandir nuestro objeto de estudio incorporando otras formas de redistribución monetaria estatal. En la Argentina reciente, y debido a la presencia de gobiernos de diferente signo político, no solo asistimos a cambios en el plano de las políticas sociales de TM, sino que, además, las intervenciones estatales monetarizadas adquirieron nuevas cualidades. Bajo la presidencia de Mauricio Macri de la alianza Cambiemos (2015-2019), se destacaron un conjunto de políticas públicas redistributivas –tales como: los créditos ANSES y créditos hipotecarios PROCREAR - UVA, el Programa de Inclusión Previsional, la Pensión Universal para Adultos Mayores y las denominadas Reparaciones Históricas, la reducción de subsidios a servicios públicos y la asignación de tarifa social– que modificaron regresivamente ciertas prestaciones monetarias y transformaron las lógicas redistributivas. Con la sucesión en la presidencia de Alberto Fernández por el Frente Todos (2019-), algunas de dichas iniciativas han sido readecuadas, e incluso, debido a la emergencia sanitaria y la

3 En la República Argentina, algunos de los antecedentes en torno a las TM se encuentran en las propuestas de Renta Básica o Ingreso Ciudadano Universal. Para una lectura que considera los avatares contemporáneos de la pandemia COVID-19 en Argentina, véase Dvoskin y Minoldo, 2021.

crisis económica desatada por los efectos de la pandemia COVID-19, se impulsaron un conjunto de TM innovadoras y dirigidas a diferentes sectores sociales. Nos referimos a la implementación del Ingreso Familiar de Emergencia (IFE), al programa de Asistencia al Trabajo y la Producción (ATP) para el pago de salarios, el Programa de Recuperación Productiva (REPRO), a los Créditos a Tasa Cero destinados a monotributistas y trabajadores autónomos, diversas moratorias al sector productivo y diferimiento de deudas de ANSES, la Jubilación Anticipada, entre otras medidas⁴ (Centro de Estudios Metropolitano, 2021).

La noción de producción social del dinero que hemos desarrollado en los últimos años resultó un aporte para el proyecto a la hora de indagar sobre una nueva infraestructura monetaria del bienestar. Las TM de la emergencia sanitaria COVID-19 resituaron al Estado y su capacidad de intervención desplegando políticas de asistencia directa y medidas sobre áreas de trabajo y producción, financiación (público/privado), refinanciación, moratorias, etc. demostrando una batería de TM dirigidas a diferentes sectores sociales (Saavedra, 2020). Nuestro proyecto nos permitió prestar atención a las dimensiones sociales y a los efectos cualitativos de diferentes tecnologías monetarias estatales a las cuáles los hogares acceden, jerarquizan y ensamblan como protecciones frente al riesgo (Wilkins, 2021).⁵

Quisiéramos destacar algunos elementos centrales. Al haber realizado el trabajo de campo con hogares receptores de diferentes programas sociales de TM, pudimos describir y analizar las apreciaciones acerca de las formas de redistribución del ingreso que configuran la nueva infraestructura monetaria del bienestar. En la emergencia sanitaria del COVID-19 y su escenario posterior, pudimos notar que los hogares de José C. Paz que gestionaban transferencias estatales compartían condiciones en común. Podemos destacar que:

a) eran hogares endeudados en el escenario previo a la pandemia, muchos de los cuales profundizaron esa situación. Desde el año 2017 en adelante muchos de los hogares de sectores medios y populares argentinos viven enfrentando a la nueva cuestión social vinculada al endeudamiento (Wilkins, 2019), asumiendo deudas tanto con organismos del sector estatal como entes privados para financiar la vida cotidiana;

b) se trataba de hogares con posiciones vulnerables en el mercado de trabajo (informalidad laboral), siendo los principales afectados por el cese de ingresos generalizado que produjeron las restricciones sanitarias COVID-19;

4 Según estimaciones del Ministerio de Desarrollo Productivo de la Nación, durante el mes de mayo de 2020, más del 90% de los hogares argentinos percibió alguna TM por parte del Estado. Además de las medidas decretadas por la emergencia, se destacaron aumentos extraordinarios en prestaciones que existían con anterioridad a la pandemia, tales como: jubilaciones, pensiones, asignaciones familiares y AUH, Tarjeta Alimentar, etc. Para más información, consultar Políticas sociolaborales en tiempos del COVID-19. Coberturas y Desafíos. Informe del Centro de Capacitación y Estudios sobre el Trabajo y el Desarrollo. IDAES – UNSAM. Junio 2020.

5 En el campo de transformación de las políticas redistributivas encontramos algunos trabajos exploratorios que han destacado procesos recientes de inclusión previsional y nuevas TM sobre los adultos mayores (Arza, 2017a y 2017b), los cambios en la regulación de los servicios públicos y la consecuente quita de subsidios a las tarifas junto a la modificación del esquema de “tarifa social” (Urbiztondo, 2018 y 2016; Pérez y Rocca, 2017; López, 2015), y análisis de impacto según sectores sociales (Bona, 2015). Ciertos aportes señalaron las desigualdades que enfrentan diferentes grupos sociales en el acceso a créditos personales e hipotecarios (Luzzi y Wilkins, 2018) y el sobreendeudamiento familiar (Wilkins, 2019). En ese marco, nuestro proyecto se sumó a los incipientes debates respecto de las TM de contención en torno a la pandemia COVID-19 (Wilkins, Hornes, Montenegro, Freigedo, Moyano y Rubinstein, 2021).

c) considerando el punto anterior, el 100% de los hogares entrevistados resultaron población objetivo de las políticas de asistencia en pandemia (IFE, refuerzos de Tarjeta Alimentar y refuerzos de AUH o moratorias de deudas ANSES);

d) algunos hogares se tornaron acreedoras del Estado (con créditos a tasas bajas o cero) y otros generaron/familiarizaron sus deudas; y

e) la mayoría de los hogares (80% de los entrevistados) evaluó como insuficiente la asistencia estatal otorgada, señalando la necesidad de que el Estado incrementara las cantidades de efectivo transferido y los plazos sostenidos de las entregas de dinero.

Otro de los aportes del proyecto es la iniciativa de explorar el dinero desde un punto de vista cualitativo. Diferentes trabajos académicos exploraron el impacto cuantitativo de las TM estatales en pandemia (CETyD, 2020). Nuestra indagación nos permitió aproximarnos a interpretaciones de los hogares asistidos respecto de las políticas de asistencia crítica y sobre la vulnerabilidad social a la cual se expusieron los hogares ubicados en el segmento informal del mercado de trabajo.

La construcción de un enfoque cualitativo respecto de las diferentes formas de redistribución monetaria estatal nos permite proyectar y articular diferentes líneas de trabajo: a) que contemplen la interpretación de las políticas asistenciales de emergencia como productoras de sistemas de protección y bienestar (Clemente, 2020); b) que consideren la convergencia de la nueva infraestructura monetaria del bienestar con una nueva arquitectura financiera con impacto en los hogares (Abeles, Pérez y Valdecantos, 2018); c) que problematice la inclusión financiera en diálogo con los estudios de género y la economía feminista (Federici, Cavallero y Gago, 2021), y d) que aporte reflexiones sobre el diseño de políticas públicas integrales de bienestar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abeles, M.; Pérez Caldentey, E. y Valdecantos, S. (eds.) (2018). *Estudios sobre financierización en América Latina*. Santiago de Chile: CEPAL.

Andrenacci, L. (comp.) (2006). *Problemas de política social en la Argentina contemporánea*. Los Polvorines; UNGS/Buenos Aires: Prometeo.

Arza, C. (junio de 2017a). Non-contributory benefits, pension re-reforms and the social protection of older women in Latin America. *Social Policy and Society*, 16(3), 367-375.

---- (junio de 2017b). Inclusión, prestaciones básicas y (des)igualdad: la distribución de la protección económica en la vejez en cuatro países de América Latina. *SaberEs*, 9(1).

Balen, M. E. y Fotta, M. (edits.) (2021). *Money from the Government in Latin America. Conditional Cash Transfer and Rural Lives*. Nueva York: Routledge.

Bloch, M. y Parry, J. (eds.) (1989). *Money and morality of exchange*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bona, L. (2015). Subsidios en clave de clase en la Argentina posneoliberal (2002-2014). *Sociales en Debate*, 9. Facultad de Ciencias Sociales UBA, 17-26.
- Centro de Capacitación y Estudios sobre el Trabajo y el Desarrollo (CETyD) - IDAES – UNSAM (2 de junio de 2020). Políticas sociolaborales en tiempos del COVID-19. Cobertura y desafíos futuros. Recuperado de <https://noticias.unsam.edu.ar/wp-content/uploads/2020/06/CETyD-Políticas-sociolaborales-en-tiempos-de-Covid19.pdf>
- Centro de Estudios Metropolitano (CEM) (21 de mayo de 2021). Un año de pandemia: ¿qué pasó con el trabajo registrado? Informe de coyuntura N° 16. Recuperado de <http://estudiosmetropolitanos.com.ar/2021/05/21/trabajo-registrado/>
- Clemente, A. (coord.) (2020). *El bienestar en retroceso. El caso de las políticas asistenciales ante la incertidumbre (2016–2019)*. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires.
- Dvoskin, N. y Minoldo, S. (mayo de 2021). Ingreso ciudadano en debate. ¿Propuesta coyuntural o transformación estructural? Buenos Aires. FES - CLACSO. Recuperado de <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2021/07/Ingreso-ciudadano-VF.pdf>
- Federici, S.; Gago, V. y Cavallero, L. (eds.) (2021). *¿Quién le debe a quién? Ensayos trasnacionales de desobediencia financiera*. Buenos Aires: Tinta Limón.
- Federman, D. (2020). ¿Cómo financiar la cuarentena? Un análisis a partir de la experiencia de la Segunda Guerra Mundial. *Ec-Revista de Administración y Economía*, 4, 29-39. Recuperado de <https://publicaciones.unpaz.edu.ar/OJS/index.php/ec/article/view/720>
- Ferguson, J. (2015). *Give a man a fish. Reflections on the New Politics of Distribution*. Nueva York: Duke University Press.
- Gasparini, C.; Molinari, A. y Patrucchi, L. (julio de 2020). Los organismos internacionales de crédito frente a la crisis del COVID-19 en América Latina: ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuánto? *Ec-Revista de Administración y Economía*, 4, 11-28.
- Guyer, J. (ed.) (1994). *Money Matters: Instability, Values and Social Payments in the Modern History of West African Communities*. Londres: Elsevier.
- (2004). *Marginal Gains. Monetary Transactions in Atlantic Africa*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Hornes, M. (2020). *Las tramas del dinero estatal. Saberes, prácticas y significados del dinero en las políticas sociales argentinas (2008-2015)*. Buenos Aires: TeseoPress.

- Hornes, M. y Maglioni, C. (diciembre de 2018). Los sistemas de protección social en América Latina y el Caribe. El rol de los saberes expertos en la expansión de los programas de transferencias monetarias. *Revista Debate Público. Reflexiones de Trabajo Social*, 15/16, 107-119.
- Hornes, M. y Maglioni, C. (2019). Accesibilidad y políticas sociales en la Argentina reciente: una interpretación desde los saberes expertos en programas de transferencias monetarias. *Cuadernos De Trabajo Social – Universidad Complutense de Madrid*, 33(1), 77-98. <https://doi.org/10.5209/cuts.62193>
- López, R. (2015). Servicios públicos para todos: la lógica de los subsidios en la economía argentina. *Sociales en Debate*, 9, 7-16.
- Luzzi, M. y Wilkis, A. (2018). Bancarización y acceso al crédito. En A. Salvia y J. I. Piovani (coords.), *La Argentina en el siglo XXI: cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual. Encuesta Nacional sobre la Estructura Social*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Pérez, V. y Rocca, M. (2017). Estado y servicios públicos en la posconvertibilidad (2003-2015): ¿qué hubo de nuevo en la participación estatal? *Temas y Debates*. Revista Universitaria de Ciencias Sociales, 33, 63-88.
- Roig, A. (2016). *La moneda imposible. La crisis de la convertibilidad de 1991*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sader, E. (enero de 2009). Postneoliberalism in Latin America. *Development Dialogue Postneoliberalism – A Beginning Debate*, 51, 171-179.
- Saavedra, L. (2020). El desarrollo en tiempos de COVID-19. Evidencias empíricas en Argentina y tendencias del rol del Estado. En F. Dávila (comp.), *Una administración pública de cara al futuro. Reflexiones y desafíos*. Buenos Aires: USAL-UPCN.
- Soldano, D. y Andrenacci, L. (2006). Aproximación a las teorías de la política social a partir del caso argentino. En L. Andrenacci (comp.), *Problemas de política social argentina*. Buenos Aires: Prometeo y UNGS.
- Urbiztondo, S. (febrero de 2016). La regulación de los servicios públicos en Argentina, 2003-2015: Lógica y balance de tres períodos presidenciales bajo un mismo signo político. Documento de Trabajo No. 124, FIEL. Recuperado de http://www.fiel.org/publicaciones/Documentos/DOC_TRAB_1457553825843.pdf
- (marzo de 2018). De la corrección parcial de viejos efectos a la incorporación de nuevos errores. *Indicadores de Coyuntura*, 595, 24-27. Recuperado de <http://www.fiel.org/publicaciones/Indicadores-Coyuntura/notas/700.pdf>
- Vilas, C. (2011). *Después del neoliberalismo: Estados y procesos políticos en América Latina*. Lanús: Ediciones de la UNLA.
- Wilks, A. (2017). *The Moral Power of Money. Morality and Economy in the Life of the Poor*. Stanford: Standord University Press.

----- (24 de diciembre de 2019). El sobreendeudamiento de las familias es la nueva cuestión social actual. *Diario Página 12*. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/238137-el-sobreendeudamiento-de-las-familias-es-la-cuestion-social->

----- (2021). Las formas elementales del endeudamiento. En A. Wilkis (ed.), *Las formas elementales del endeudamiento. Consumo y crédito en las clases populares y medias de Buenos Aires y Santa Fe (2010-2019)* (pp. 8-22). Santa Fe: Ediciones Universidad Nacional del Litoral.

Wilkis, A.; Hornes, M.; Montenegro, L.; Freigedo, G.; Moyano, F. y Rubinstein, M. (2021). Estudio Panel cualitativo sobre endeudamiento de hogares en contexto de pandemia (Región AMBA y Santa Fe, 2020-2021). Primer informe semestral Proyecto PISAC COVID-19 (Agencia I+D+i): “Dinámicas de endeudamiento de familias y empresas durante la pandemia y postpandemia. Impacto sobre las desigualdades”. Escuela Interdisciplinaria de Altos Estudios Sociales-UNSAM.

Zelizer, V. (2009). *La negociación de la intimidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

----- (2011). *El significado social del dinero*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

----- (15 de junio de 2017). A dollar is not a dollar. *Los Angeles Review of Books*. Recuperado de <https://lareviewofbooks.org/article/a-dollar-is-a-dollar-is-not-a-dollar-unmasking-the-social-and-moral-meanings-of-money/#!>

Locus in Urbia: intervenciones estético-políticas

La cuestión de la representación



Cristian Accattoli

Universidad Nacional de Quilmes, Argentina
cristian.accattoli@unq.edu.ar

Conrado Beretta

Universidad Nacional de las Artes, Argentina
c.beretta@una.edu.ar

Mauro Rosal

Universidad Nacional de Quilmes, Argentina
mauro.rosal@unq.edu.ar



Palabras clave

conurbanos | estética | política | performance

Recibido: 1 de agosto de 2023. Aceptado: 2 de noviembre de 2023.

RESUMEN

Locus in Urbia es un colectivo interdisciplinario de artistas e investigadores que tiene por objeto la creación e intervenciones estéticas configurando materiales de naturaleza política. El eje de reflexión es el concepto de representación, y una posible contradicción del mismo. De un lado, no habría nada que no esté siempre siendo presentado, en tanto la repetición implica siempre a la producción de diferencias (Deleuze, 2002). Del otro lado, no habría nada que no sea siempre representado, dado que siempre se está frente a signos de los cuales no puede determinarse un origen (Derrida, 1994). En esta dirección, se parte de materiales de archivo para componer intervenciones donde la huella pierda su carácter memorial y sedimentado y, al mismo tiempo, se abre el campo de interpretaciones entregando una obra que invite a pensar los límites y los saberes que se trazan entre lo político y lo estético (Sterne, 2012; Goodman, 2010).

ABSTRACT

Locus in Urbia is an interdisciplinary collective of artists and researchers that aims to create and exploit aesthetics by configuring materials of a political nature. The axis of reflection is the concept of re-presentation, and a possible contradiction of the same. On the one hand, there would be nothing that is not always being presented, since repetition always implies the production of differences (Deleuze, 2002). On the other hand, there will be nothing that is not always represented, since one is always facing signs whose origin cannot be determined (Derrida, 1994). In this direction, it is based on archival materials to compose an intervention where the trace loses its memorial and sedimented character and, at the same time, opens the field of interpretations, delivering a work that invites us to think about the limits and knowledge that are traced between the political and the aesthetic (Sterne, 2012; Goodman, 2010).

KEYWORDS

suburban | aesthetics | politics | performance

¿QUÉ ES LOCUS IN URBIA?

El grupo Locus in Urbia surge a partir del trabajo vinculado de un conjunto de docentes, artistas e investigadores provenientes de distintas universidades, quienes vienen desarrollando acciones en los campos académico, extensionista y artístico, dentro y fuera el espacio universitario.

Los intereses son variados y sus miembros provienen de diversos lenguajes artísticos y disciplinas de estudio, pero han encontrado una preocupación conjunta por la problematización del territorio como dimensión de análisis y esfera donde situar sus búsquedas estético-políticas.

A partir de una concepción relacionada con el giro espacial en la estética, las acciones performáticas y producciones artísticas del grupo se proponen promover la creación de afectos y perceptos estéticos, así como la reflexión teórica y conceptual consecuente a partir de aquellas. Como corolario, la reflexión política no deja de tener un profundo protagonismo en la búsqueda de acciones de visibilización, aporte al debate social y la reflexión sobre los territorios de los conurbanos bonaerenses.

El espacio es entendido como un locus a ser transformado por los procesos artísticos propuestos, que tienden a transformar y generar otros espacios posibles de reflexión y ejercicios del habitar. Se busca contribuir a la problematización de la memoria, la vida cotidiana, el desarrollo de las clases postergadas mediante el delineamiento de condiciones de posibilidad para el desarrollo.

Así, el grupo combina intereses y dominios disciplinares de la música, las artes audiovisuales, el teatro, la literatura, la filosofía, la estética, la antropología, la historia, los estudios culturales conformando un entramado multidisciplinario en el cual pueden sumarse aportes de muchas otras disciplinas y escuelas de pensamiento, teniendo como objetivo aportar al proceso dialéctico en el que se promueve un ejercicio proactivo de reflexión y acción estético-política en el territorio.

A DOS DÉCADAS DEL 2001. UNA MIRADA CONURBANA DE LOS HECHOS

El Recuerdo Permanece surge como el primer proyecto colectivo de Locus in Urbia. El abordaje transdisciplinario y la problematización del territorio como dimensión de análisis y esfera donde situar búsquedas estético-políticas del grupo se enfocaron en la experiencia de la crisis del 2001 y los relatos alrededor de la misma.

Por el territorio circulan conocimientos, saberes, memorias colectivas que atraviesan el marco comunitario. El Recuerdo Permanece es un proyecto artístico que intenta ahondar en la memoria social de los habitantes del Conurbano Bonaerense acerca de un hecho traumático de la historia reciente: la crisis social, económica y política de diciembre del 2001, hecho en el que resultaron muchas personas asesinadas en los alrededores de la Ciudad de Buenos Aires.¹

El disparador inicial fue reflexionar sobre la producción mediática hegemónica, observando que las imágenes que proliferan en el acervo icónico de la sociedad respecto al 2001 tienen su asentamiento primario en la Ciudad de Buenos Aires. Más allá de que en la Ciudad se encuentran los principales edificios de gobierno y que históricamente los procesos sociales y movilizaciones se han expresado en la Plaza de Mayo y sus alrededores, los discursos hegemónicos fijaron los deslizamientos metonímicos de sentido en la urbe de Buenos Aires. De aquel modo, no hicieron visible gran parte de la movilización y protesta federal, quedando como ícono el obelisco, los sujetos, el fuego, los gases, los despliegues de una policía asesina, las madres, las piedras, etc.

Pasado el vigésimo aniversario, desde Locus in Urbia se planteó trabajar el hecho político, los usos massmediáticos y las reminiscencias de los sujetos del Conurbano Bonaerense acerca de aquella crisis.

Se intentó promover una búsqueda en la memoria colectiva indagando estéticamente los espacios físicos de los conurbanos en los que acaecieron hechos de violencia en aquellas jornadas, sitios en los que hubo muchas víctimas asesinadas en medio del descontrol social como producto de la violencia institucional y/o represión de las fuerzas de seguridad. Se plantea una recontextualización de los hechos aportando a una mirada respecto de lo sucedido junto a un homenaje a las víctimas, por un lado, y la búsqueda de memoria colectiva de las/os sujetos que habitan los territorios conurbanos.

1 CELS (2002). Informe Anual. Hechos-2001- Capítulo 2: Protestas-y-represión-en-diciembre. CORREPI.

El Recuerdo Permanece es una obra reproductiva que consta de varios momentos y acciones de registro que hacen al todo. En cada hecho estético se pretende trabajar en el territorio con los sujetos, recuperando saberes populares, recuerdos, interpretaciones y conocimientos. Las experiencias de la crisis encarnada en la identidad del lugar, como modo de construcción de la territorialidad.

A tal fin se diseñaron diversas piezas que conforman el proyecto multidisciplinario El Recuerdo Permanece. Inicialmente una performance audiovisual, y la continuidad con el registro fotográfico (muestra de fotografía) y cinco microdocumentales. Se finaliza el proyecto con una instalación donde continúa operando una suerte de ausencia de la performance y un libro de artista procesual. Los hechos del proyecto se encuentran ordenados en cinco etapas de producción/realización.

Durante el año 2022 se llevó adelante en dos ocasiones la performance, en ámbitos universitarios. A fines de agosto Locus In Urbia cerró las 1.ªs Jornadas Internacionales sobre Producciones Artistas de los Conurbanos, realizadas de forma conjunta por la Universidad Nacional de las Artes (UNA), Universidad Nacional de Quilmes (UNQ), Universidad Nacional Arturo Jaureche (UNAJ) y el Instituto de Artes del Espectáculo (IAE-FILO-UBA). Durante octubre la performance se presentó en las Jornadas de Música y Tecnología (JAMTEC) de la Escuela Universitaria de Artes de la UNQ. Las dos presentaciones consistieron en la realización de la performance audiovisual, proponiendo en ambas situaciones procesar e intervenir imágenes y tomas realizadas durante los días 19 y 20 de diciembre de 2021 (a veinte años) en diversas zonas emblemáticas del territorio de los conurbanos bonaerenses, así como también el procesamiento de audios documentales de los mismos días, pero de 2001. Las dos presentaciones contaron con artistas invitados en cada ocasión, el freestyler “Taty La Terraza” en la primera performance y el saxofonista e improvisador Darío Ruíz en la segunda. Finalizado el disparador artístico, en las dos ocasiones se generó una charla debate entre los performers, integrantes de Locus In Urbia y público asistente, a partir de preguntarles qué recuerdos, imágenes mentales les despertó la performance, ya sea experiencias vividas de la época, o escuchadas, narradas por familiares y conocidos. Durante los intercambios se siguió generando registros tanto en imágenes como audiovisuales, enriqueciéndose así los puntos de vista de todos los presentes, a la vez de permitir profundizar en esa memoria colectiva sobre los hechos y sentires.

LOS CONURBANOS. TERRITORIO Y REPRESENTACIÓN

¿Por qué pensar y actuar en los conurbanos si hay cientos de lugares para elegir? Quizás porque lo que aparece en primer término sea una multiplicidad infinita. ¿Pero no es acaso esa una condición inherente a todo territorio? Probablemente lo sea. Aun así, resta y toma fuerza un compromiso político que nos interpela. En esta apuesta, preferimos evitar los suelos sólidos y nos arriesgamos a saltar hacia un abismo.

Nuestro proyecto nace de una reflexión aporética. El concepto que nos convoca es el de *representación*. Este concepto tiene una larga tradición en la historia intelectual occidental y, en particular, en los sentidos que la vinculan con el arte. Sin embargo, encontramos una doble vía de acceso que nos enfrenta a un callejón sin salida; callejón del que pretendemos extraer alguna fuerza. Por un lado, la representación podría postularse como lo absolutamente inevitable. La idea de un origen pleno, de un mundo habitado por fenómenos *en carne y hueso*, que luego son traídos a la presencia mediante una codificación, o en algunos casos una metáfora, se hace difícil de sostener tras varias décadas de reflexiones, esencialmente aquellas que quedaron inscriptas en lo que se denomina la filosofía francesa posestructuralista. A partir de estos autores –por ejemplo, Derrida, Blanchot y Nancy– no habría nada que se presenta, sino que, por el contrario, todo

es siempre una representación porque en el primer momento ya había un signo –por supuesto, los matices entre estos autores son múltiples y aquí no hacemos más que una exposición simplificada–. Como sostiene Derrida, la primera vez tiene la forma de un ensayo general, es decir, la primera vez ya sucedió en un tiempo que espera infinitamente por concretarse. Pero, por otro lado, siempre hay también una presentación –aquí nos situamos cerca de pensadores como Deleuze y Guattari–. Lo que se presenta es la repetición de un signo que, en relación con su propia iteración, deviene en diferencia. Así, cada repetición presenta una suerte de acumulación de capas, de líneas de fuerza, que configuran *lo mismo en tanto que diferente*.

Así las cosas, lo que sostenemos es una relación de aporía ante un concepto esencial para el arte y su vínculo con el mundo. Decidimos llamarla: “aporía de la representación”. Ahora bien, esto entrega un sentido renovado a la noción de *territorio*. En este sentido, el *territorio* es el *entre-dos*, entre la representación y la presentación. No está plenamente determinado por ninguno de los dos porque es al mismo tiempo los dos conceptos. Tiene dos caras, al modo de un monstruo bifronte. De un lado, la representación que implica la repetición, la mediación y el signo –todos ellos absolutamente indiscernibles–. Del otro lado, la presentación que se une a las nociones de acontecimiento y de un futuro por venir, de los afectos y las fugas, del orden metéxico.

Estos aspectos de la representación nos hacen pensar al conurbano como un espacio donde las tensiones entre aquello que se representa y aquello que se presenta conforman un territorio en permanente conformación y formación. Y es allí donde la producción en arte se encuentra siempre desbordando(se).

Locus in Urbia apunta, esencialmente, a mostrar que el trabajo con materiales de archivo tiene como consecuencia dos vías que se solapan. Por un lado, la materialidad propia de las imágenes y los sonidos impiden que la sedimentación se haga presente. Esto quiere decir que el espacio de la performance no es pensado como un dispositivo contenedor, sino que, por el contrario, opera como un dispositivo creador –en tanto que se apropia de los materiales y los devuelve renovados; al mismo tiempo que el espacio es creado por esos mismos materiales–. La corporalidad de los presentes se agencia con la materialidad de la sala, de las imágenes y de los sonidos y, de ese modo, producen una vitalidad que favorece la composición de un acontecimiento –siempre singular–. Por otro lado, no hay modo de evitar alguna lógica que implique al sentido como forma de acceso a una obra. Aquí también se apunta al dislocamiento –a evitar alguna sedimentación–. De esta forma, la búsqueda de sentido queda anudada a la historia que esos archivos provocan, dando lugar al funcionamiento de la herencia de quien opera como espectador. Cada archivo cuenta una historia en minúsculas, es decir, una historia para otra historia. La lógica aporética que planteamos implica que, en el nivel de lo semiótico, cada imagen y cada sonido tienen una historia por contar inscribiéndose en una suerte de circularidad –una semiosis infinita–.

De algún modo, lo que proponemos es que la materialización de la obra se produce en la agencia de los ritmos propios de las imágenes y los sonidos –como consecuencia del solapamiento entre lo presentado y lo representado–. Ese ritmo funciona tanto en el nivel plenamente material como en el nivel semiótico. El ritmo ya no depende o se liga unívocamente al tiempo, es decir, el ritmo es tiempo y espacio. Pero tampoco se trata de un concepto global, sino que es, aquí también, una deconstrucción de ambos, es también una noción bifronte. Por lo tanto, el ritmo es la relación irreductible del espacio-tiempo, es la expresión de la contingencia, pura inmanencia. Para nosotros, es en el arte donde podemos hallar las coordenadas para dar cuenta de la contingencia del conurbano. Tanto lo anticipable como lo no anticipable reclaman una relación con la otredad. Allí abrimos nuestros ojos y oídos, los desorganizamos, dejamos que el cuerpo

entero observe y escuche, dejando al otro siempre llegar, mostrándonos los propios límites. Por eso, los conurbanos nos interpelan. Es en esa otredad donde queremos hacer valer nuestro compromiso político. Quizás esta sea nuestra apuesta, pensar y actuar políticamente a partir de una *é(sté)tica*.

CONCLUSIONES

Locus in Urbia es un proyecto en movimiento. Se mueve interiormente y se sale de sí mismo. Buscamos un punto de encuentro desde el cual pensar qué herramientas de nuestras formaciones artísticas podían ayudarnos a dar cuenta sobre aquello que las reflexiones nos empujaban a decir. Pronto nos encontramos discutiendo marcos teóricos que, rápidamente, nos sirvieron para dejar bajo tela de juicio el carácter testimonial de los archivos. Esa conclusión –que queda anudada al problema sobre cómo nos representamos el mundo y, por lo tanto, cómo lo entendemos– fue la que nos permitió evitar una clausura del proyecto mismo, es decir, que el movimiento no deje de oscilar entre las imágenes y los sonidos que no cesan de repetirse y la tensión de toda lectura o escucha con un sentido sellado para siempre.

Los límites entre el arte y la política fueron y son discutidos desde hace mucho tiempo. No creemos que nuestro espacio pueda resolver muchas de las problemáticas que esa relación traza por sí misma. Pero sí estamos seguros de que nuestro camino intenta ser una reunión entre diversos saberes y modos de producir con un compromiso político interno: son los materiales de nuestra historia los que le hacen decir a los conceptos filosóficos europeos aquello que dicen y no al revés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Derrida, J. (1994). *Márgenes de la filosofía*. Madrid: Cátedra.

Deleuze, G. (2002). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu.

Goodman, S. (2010). *Sonic warfare. Sound, Affect, and the Ecology of Fear*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology.

Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Bilbao: Consonni.

Sterne, J. (2012). *The sound studies reader*. Nueva York: Routledge.

¿Qué diría la depresión si le hiciéramos preguntas más interesantes?



Renata Prati

Universidad de Buenos Aires/CONICET, Argentina
ORCID: 0000-0002-2725-3206 | rprati@filo.uba.ar



Palabras clave

malestar | biología | psiquiatría | antidepresivos | ciencia

Recibido: 20 de agosto de 2023. Aceptado: 19 de septiembre de 2023.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es explorar ciertas historias que la tecnociencia ha instalado en torno a nuestros malestares. En el desplazamiento desde la melancolía antigua hacia el concepto contemporáneo de depresión como idioma dominante para el malestar, se produjo una creciente biologización de los sentimientos negativos. En la primera mitad del artículo, se repasan los principales hitos, implicancias y consecuencias de este proceso. En la segunda, el motivo de la biologización de los sentimientos negativos ofrece un terreno fértil para dar una discusión epistemológica acerca de cómo deberían abordarse, desde las humanidades y las ciencias sociales, los asuntos planteados por las ciencias de la vida. Retomando discusiones del giro afectivo y los nuevos materialismos, este trabajo recurre finalmente a la epistemología política de Vinciane Despret, entre otras filósofas feministas de la ciencia, para bosquejar una salida al impasse.

ABSTRACT

The aim of this paper is to explore some of the stories told by technoscience about our feelings of distress. In the shift from an ancient, humoral melancholy to the contemporary concept of depression as the dominant language for negative feelings, a growing biologization of negative feelings has taken place. In the first half of the paper, I review some important turning points, implications, and consequences of this process. In the second half, I turn to a crucial epistemological discussion related to this biologization: how should the humanities and social sciences address the questions posed by the life sciences? Finally, drawing on debates within the affective turn and new materialisms, I take up the political epistemology of Vinciane Despret, among other feminist philosophers of science, to briefly outline a way out of the impasse.

KEYWORDS

Distress | biology | psychiatry | antidepressants | science

*Como la pena: ¿qué sería sin sus lágrimas,
sus sollozos, su asfixia del corazón,
su punzada en el pecho?
Un saber carente de sentimiento
sobre ciertas circunstancias deplorables, y nada más.
William James (1884: 194)*

*Un conocimiento “desapasionado” no nos da un mundo más objetivo;
solo nos da un mundo “sin nosotros” [...],
un mundo pobre en articulaciones (y pobre para articular).
Vinciane Despret (2004b: 131)*

En 1977, con un artículo breve en *Nature*, un equipo de investigadores franceses encabezados por Roger D. Porsolt anunció un nuevo modelo animal “sensible al tratamiento con antidepressivos” (1977: 730). Inspirado en las hipótesis de Martin Seligman, el protocolo pasaría a ser conocido como prueba de nado forzado o test de Porsolt, y fue durante décadas uno de los más utilizados en la investigación científica sobre la depresión y sus tratamientos.¹ Consiste en ubicar a un roedor en un tanque con agua en el que no llega a hacer pie, y del que es imposible escaparse; típicamente, el animal intentará escapar de todos modos, y lo que se mide es el tiempo que tarda en rendirse. “Creemos que esta inmovilidad conductual característica y fácilmente identificable indica un estado de desesperanza en que la rata ha aprendido que es imposible escapar y se resigna a las condiciones del experimento”, explicaban Porsolt y sus colegas (1977: 730-732). Se supone que una rata “deprimida” se rendirá antes que una feliz: es en esa diferencia, medible con un simple cronómetro, donde puede observarse el efecto de los medicamentos. En el primer experimento con el modelo, el equipo de Porsolt encontró que “todos los antidepressivos probados, así como el electroshock, disminuyeron significativamente la inmovilidad” (1977: 732).

Desde el anuncio de Porsolt, incontables roedores han sido sometidos al test de nado forzado. Digo incontables roedores no solo para enfatizar que fueron muchos, muchísimos, sino que uso la palabra en su sentido más literal: son imposibles de contar porque los animales de laboratorio son el epítome de la vida sacrificable y, como tales, son absolutamente prescindibles e intercambiables. Cada rata de laboratorio es siempre, debe ser, una y otra vez la misma rata. La historia de la investigación científica sobre la depresión está poblada de animales, como lo está en verdad la historia de las neurociencias y de las ciencias de la vida en general (Rose y Abi-Rached, 2013: 82), pero este hecho suele quedar invisibilizado, o simplemente olvidado. Podría haber elegido muchos otros animales para esta escena de apertura: los perros de Martin Seligman, sometidos a descargas eléctricas en el desarrollo de su hipótesis sobre la depresión como indefensión aprendida; los macacos rhesus de Harry Harlow, separados de sus madres para demostrar lo que

1 El protocolo solo recientemente ha empezado a caer en desuso, en parte por la influencia del activismo contra el maltrato animal, en parte (tal vez mayor) por una creciente desconfianza en el diseño mismo del modelo, los supuestos involucrados, la validez de los datos que arroja (Reardon, 2019).

siempre supimos, que los infantes mamíferos necesitan calor y contacto (Despret, 2018: 159-160); los cerdos del matadero de Roma que sirvieron de inspiración a Ugo Cerletti y su equipo en la invención del electroshock (Shorter y Healy, 2007: 36). Tal vez, si hubiera optado por alguna de esas alternativas, parte de la dificultad y la ambivalencia de esta escena de apertura hubieran quedado mitigadas: en general nos resulta más fácil empatizar con perros y monos que con ratas de laboratorio. Lo admitía el propio Porsolt: cuando le acercaron los artículos de Seligman, no estaba “muy entusiasmado, ya que amo a los perros (tengo tres)” (1993). Aunque pensar en ratas es incómodo, esa misma distancia y rechazo que nos generan hicieron de las ratas la vía elegida por la tecnociencia de fines del siglo XX para desembarazarse de la incomodidad.

El objetivo de este trabajo es explorar, sin esquivar la incomodidad, algunas de las historias que la tecnociencia ha instalado en torno a nuestros malestares, esos que, en buena medida bajo su influjo, hoy tendemos a llamar “depresión”. Este nombre es mucho más reciente de lo que solemos percatarnos: si últimamente la depresión parece estar por todas partes, definida como un trastorno mental “frecuente” (OMS, 2021), hasta bien entrado el siglo XX la palabra evocaba ante todo períodos de recesión económica y, durante el grueso de la historia occidental, la tristeza profunda y desmesurada que hoy en general llamamos “depresión” era nombrada, comprendida y experimentada desde el marco humoral de la melancolía (Jackson, 1989; Sadowsky, 2021). Ahora bien, aunque en ciertos sentidos, no exentos de debates, la depresión es la heredera de la melancolía antigua, esto no debería opacar las diferencias profundas entre las dos. La escena de las ratas de laboratorio ofrece una pista muy clara para resaltarlas: a diferencia de la melancolía, la depresión sí parece ser algo que compartimos con los otros animales.

Difícilmente se nos ocurriría hablar de ratas melancólicas. En la economía de sentidos contemporánea, “melancolía” remite a una experiencia emocional compleja y profunda, arrastra historias y connotaciones distinguidas. La depresión, en cambio, se ubica “muy cerca de la fisiología” (Marina y López Penas, 1999: 271), y alude así a algo que en principio podemos compartir con otros animales. Es decir, si es concebible hablar de depresión (o “comportamientos de tipo depresivo”, más bien, en la jerga técnica) en un animal: este supuesto está en la base misma de todo el desarrollo de medicamentos antidepresivos, que también se comercializan para usos veterinarios. Marcada por su stirpe aristotélica, saturnina y freudiana, la melancolía nos distingue en cuanto seres humanos, mientras que la depresión delata nuestra encarnación y nuestro parentesco evolutivo. Si los animales no humanos también pueden deprimirse, es decir, si esa frase tiene sentido hoy, es porque hemos llegado a entender que también en los animales humanos algo crucial de la depresión se juega en el cuerpo.

En el ascenso de la depresión como idioma dominante para dar sentido a buena parte de nuestros malestares, entonces, se produjo una creciente biologización de los sentimientos negativos: ese es el tema principal de este artículo. En el primer apartado, me ocupo de rastrear someramente algunos hitos históricos de este proceso de biologización; en el segundo, discuto algunas de sus implicancias y consecuencias negativas. En efecto, biologizar el malestar en el paradigma de la depresión conllevó en buena medida una interiorización, una reificación y una devaluación de los sentimientos de malestar: cuando la depresión es solo producto de un defecto o una falla en la biología individual, el problema queda ubicado adentro de la persona, cortado de sus sentidos y mensajes sobre el mundo, reducido a algo pura y netamente negativo.

Pero, además, la biologización del malestar ofrece un terreno fértil para volver sobre una discusión epistemológica fundamental: la pregunta acerca de cómo deberían abordarse, desde las humanidades y las ciencias sociales, los asuntos planteados por las ciencias de la vida. El tercer apartado del trabajo se dedica

a estas discusiones, enmarcándolas en la dicotomía planteada por el giro afectivo y los nuevos materialismos entre actitudes paranoicas y reparadoras y bosquejando una salida a este *impasse* de la mano de ciertos aportes de la filósofa belga Vinciane Despret. Esta apuesta se extiende hacia el cuarto apartado, donde, a modo de cierre y observaciones finales, ensayo algunas respuestas a la pregunta que encabeza el artículo. Esta pregunta –¿qué diría la depresión...?– es un juego, una continuación y un homenaje al pensamiento de Despret, el compañero teórico fundamental de todo este trabajo, en particular a la pregunta que da título a uno de sus libros (2018) y que, como sugeriré hacia el final, condensa bien el impulso y la riqueza distintivos de su modo de filosofar.

EL GRAN ENCIERRO

La traducción al español lo hace menos evidente, pero la campana de cristal del título de la novela de Sylvia Plath nombra un objeto muy similar a la cámara de cristal que formaba parte de la bomba de vacío de Robert Boyle. Según el Merriam Webster, *bell jar* es “un recipiente, con forma acampanada y generalmente de vidrio, diseñado para cubrir objetos o para contener gases o vacío”; en esta definición, las campanas de cristal pertenecen a dos espacios: el entorno doméstico, femenino, y el entorno ante todo masculino de la experimentación científica. La imagen es engañosamente simple, disimuladamente extraña, y por eso tal vez es tan original y poderosa: se aprovecha del objeto cotidiano, doméstico, fácil de imaginar, para convocar la imagen más intrincada de un artefacto científico, algo que poca gente ha visto o sabe siquiera que existe, capaz de atrapar algo tan inasible como el vacío.²

La forma acampanada y la transparencia del cristal no son lo único que tienen en común esos recipientes: en ambos casos es decisiva su capacidad de asfixiar, junto con la sugerencia de que esa capacidad depende de un poder de aislamiento absoluto. En la novela, Esther cuenta cómo baja sobre ella la campana de cristal, cómo el aire se espesa a su alrededor y la deja inmóvil, “guisándome en mi propio aire viciado” (Plath, 2019: 204, tr. mod.). La calidad del aire, su enrarecimiento, incluso su falta, destacan en las breves y precisas descripciones de Plath; para Al Alvarez, la depresión de Plath es “un mundo cerrado, concentrado, sin aire ni salidas” (2021: 293, tr. mod.). Sin salidas ni escapatoria, como los perros de Seligman o las ratas en el test de Porsolt; sin aire, como los pájaros en la bomba de Boyle. Dentro de la campana de cristal, dentro del artefacto de Boyle, el mundo no es el mismo que afuera, sino que hay una discontinuidad radical: de ahí la falta de aire, el vacío, que desespera a Esther y que mata a los animales de Boyle, para indignación de las damas y satisfacción de los científicos, testigos pretendidamente modestos (ver Haraway, 2021: 111).

En esta discontinuidad hermética han insistido por lo general quienes retoman la metáfora de Plath para pensar la depresión como un mundo aparte, perturbado. El fenomenólogo Matthew Ratcliffe, por ejemplo, recurre a la novela de Plath para defender su argumento del “mundo de la depresión” como un mundo separado, distinto del mundo normal o sano, y caracteriza la depresión como “una alteración del mundo” (2015: 14), un cambio en las estructuras subjetivas de la percepción del mundo y la relación con él. La sensación de aislamiento que caracteriza la experiencia de la depresión, en el de Plath como en muchos

2 En castellano, *campana de cristal* no es un sintagma lo suficientemente establecido como para que lo recojan los diccionarios, de modo que su duplicidad se diluye; pero creo que esa duplicidad está en juego en la escritura de Plath. La campana de cristal y otras imágenes emparentadas, como globos de cristal con mundos en miniatura adentro, o la escalofriante imagen de un “feto en un frasco”, aparecen de varias formas en su obra, en la que los imaginarios científicos también son importantes.

otros relatos, se encadena con un aislamiento real, una desconexión radical y, así, el malestar se ubica bien adentro del individuo, en un quiebre endógeno de su funcionamiento.³

Pero el vacío de la depresión es tan *producido* como el vacío de Boyle. Ambos tienen lugar en un contexto social, atravesado por la historia, las relaciones de poder, el peso de las tradiciones y los prejuicios. Hay una maniobra velada en argumentos como el de Ratcliffe, por la que se hace de la relación *entre* el sujeto y el mundo un problema unidireccional, un problema del sujeto *con* el mundo, en fin, un problema que se origina adentro del sujeto, no en el mundo. Sin embargo, la relación del sujeto y el mundo no puede pensarse nunca de forma unidireccional, como si la forma y el estado del mundo común no tuvieran ningún impacto sobre las posibilidades que se le abren o se le cierran a cada cual, no contribuyeran a moldear ese aislamiento, esa campana de cristal. Aunque fenomenólogos como Ratcliffe no parezcan sensibles a ello, *La campana de cristal* es también un testimonio palmario de la dimensión política del malestar de Esther/Sylvia, atrapadas en mandatos sociales contradictorios, ahogándose en una atmósfera de imposibilidad opresiva. El hábito de pensamiento de remontar todo sentimiento al interior del individuo, y solo al interior del individuo, no es casual ni espontáneo.

Me permití este rodeo por campanas de cristal en un esfuerzo por dejar sentir mejor el núcleo de mi argumentación en este artículo, la fuerza de lo que está en juego ahí. La versión habitual de las emociones en general como internas y biológicas, y de los sentimientos negativos de la depresión, en particular, como un fallo interno de esa biología, es solo una de las versiones posibles, una versión que logró imponerse durante la segunda mitad del siglo XX en gran medida por su sinergia con la cultura del laboratorio moderno, esa misma que Donna Haraway rastreó hasta la bomba de vacío de Boyle (2021). La historia de la depresión se entrevera de formas decisivas con la historia de la ciencia moderna en varios momentos cruciales de sus derroteros. Por empezar, es con la Revolución Científica que el largo reinado de la melancolía antigua comienza a resquebrajarse, dando lugar al “desfile de teorías” del que finalmente emergería la categoría de depresión (Jackson, 1989: 346). Luego, en las últimas décadas del siglo XX, la depresión adquiere consistencia y relevancia como categoría diagnóstica ante todo en virtud de su utilidad en los esfuerzos de la psiquiatría por recuperar la respetabilidad y legitimidad que habían quedado gravemente impugnadas con los embates de la antipsiquiatría y la contracultura de los sesenta. Es en este segundo momento de cruce donde pongo el foco en este apartado.

Para sacarse a sí misma por los pelos de la crisis, como en la historia del barón de Münchhausen, la psiquiatría tomó la decisión de poner toda su fe en la ciencia, y fue por cierto una estrategia ganadora: entre las décadas de 1970 y 1980, logró pasar de la desgracia y la marginalidad al estrellato. En semejante *tour de force*, la depresión fue un caballito de batalla fundamental, ya que fue la primera categoría diagnóstica en definirse con los criterios descriptivos y operacionales que quedarían consagrados en la tercera edición del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM)*, publicado en 1980 por la APA, la American Psychiatric Association (Decker, 2013: 81-82, 143-148; Hirshbein, 2009: 42). En el *DSM-III*, la depresión pasó a definirse como un trastorno afectivo (luego del estado de ánimo, *mood disorders*) caracterizado por la presencia de al menos un episodio depresivo mayor, que a su vez se definía con la ayuda de una *check list* de síntomas (subjetivos, reportados por los pacientes) y signos (observables por terceras personas) (APA, 1980: 213-218).

3 He trabajado y discutido esta vertiente de fenomenología contemporánea sobre la depresión en otro lugar (Prati, 2023).

Este giro en los modos de diagnosticar implicó priorizar la fiabilidad por sobre la validez: priorizar que todo el mundo se entendiera, que todos hablaran “el mismo lenguaje” (Hirshbein, 2009: 44), por sobre la pregunta por la “verdad” de ese lenguaje, la operatividad del vocabulario por sobre su adecuación a los fenómenos que describe. Como señaló Bradley Lewis, “los gruesos problemas conceptuales y políticos de la psiquiatría [...] se replantearon en los términos del flaco y técnico, pero absorbente, problema de la fiabilidad” (2006: 101). El *DSM-III*, como piedra angular de la empresa, implicaba poner todas las apuestas en este punto, con la esperanza de que más pronto que tarde permitiera cosechar los frutos de la ciencia: datos duros, tratamientos innovadores y de probada eficacia. Porque, por cierto, la fiabilidad y la validez no son lo mismo, pero el énfasis en la primera se justificó como un modo de avanzar hacia la segunda: un dispositivo necesario para fomentar la investigación científica en los laboratorios. Un aumento de la fiabilidad, aunque más no fuera provisorio, permitiría alcanzar el santo grial de la científicidad: pruebas patentes, indiscutibles, sobre la realidad biológica de los malestares, el carácter claro y concreto de la frontera entre salud y enfermedad, evidente a simple vista en una imagen del cerebro o en los resultados indisputables de un ensayo clínico.

Y es que, siguiendo un guion convencional de progreso científico, la ambición última y clara de esta nueva psiquiatría era “descubrir” entidades de enfermedad específicas y objetivas, como lo refleja bien la cruda metáfora que aparece una y otra vez en sus discusiones y que se remonta, curiosamente, a un pasaje platónico: *to carve nature at its joints*, trincar la naturaleza por sus articulaciones, “y no ponerse a quebrantar ninguno de sus miembros, a manera de un mal carnicero” (Platón, 2000: 265e). El *DSM-III* refleja bien este espíritu, como observó Gary Greenberg en su historia de la depresión:

El *DSM* es un logro literario sin parangón. Recoge las variedades de nuestro sufrimiento psicoespiritual sin comentario alguno sobre de dónde provienen, qué significan, o qué hay que hacer con ellas. Se lee como si sus autores estuvieran en Marte, observando nuestros descontentos con un telescopio. (2010: 15)

Ya desde antes de la publicación del *DSM-III*, Gerald Klerman –uno de los líderes de esta revolución en psiquiatría– festejaba la “evidencia abrumadora” de que el uso de criterios diagnósticos operacionales produce una fiabilidad “muy, muy alta” (1978: 114-115; sin embargo, no consigna las referencias de esos números). Ahora bien, como destacaron hace ya tiempo Herb Kutchins y Stuart Kirk, ese aumento de la fiabilidad no ha sido probado: “ningún estudio del *DSM* en su conjunto en un contexto clínico regular ha mostrado de manera uniforme una alta fiabilidad” (1997: 52; ver Regier et al., 2013). Además, puesto que la fiabilidad no es en el fondo sino el nombre técnico para el acuerdo al interior de la comunidad psiquiátrica, es importante reconocer que el acuerdo puede influenciarse bajo preceptos de lo más variados, no solo metodológicos, objetivos o científicos. Según Kutchins y Kirk, en suma, la revolución del *DSM* en materia de fiabilidad “ha sido una revolución en la retórica, no en la realidad” (1997: 53). Solo que la retórica es parte de la realidad e incide enormemente en ella, sobre todo cuando se trata de la realidad de un acuerdo entre personas, como es el *DSM* y, en general, toda empresa científica y epistémica.

La idea que tenemos hoy de depresión se forjó en buena medida al calor de estos desarrollos. En la avalancha de discursos contemporáneos sobre la depresión, Laura Hirshbein identifica tres puntos clave y omnipresentes: primero, la afirmación de que la depresión es una enfermedad como cualquier otra, no menos real ni más vergonzosa que cualquier enfermedad física; segundo, que la depresión es extraordinariamente

prevalente (en este punto suelen citarse las cifras de la OMS); tercero, que afecta más a las mujeres que a los hombres, en una proporción de 2 a 1. “Todo esto suena muy convincente y científico”, acota Hirshbein (2009: 1); hay referencias a fenómenos biológicos, números y estadísticas, hay hasta siglas, ¿qué más se podría pedir? El núcleo del actual sentido común sobre la depresión tomó forma en los complejos desarrollos y negociaciones detrás de las transformaciones en la psiquiatría, la investigación, la psicofarmacología, la legislación pertinente, el mercado de medicamentos y terapias, las campañas de concientización, los discursos populares. Pero cabe subrayar, de paso, que los avances científicos fueron demasiado modestos para explicar semejante escalada de poder cultural (Sadowsky, 2021: 102); al mismo tiempo, el guion de los intereses farmacéuticos y las manipulaciones interesadas, por tentador que sea, se queda demasiado corto (Hirshbein, 2009: 4; Pignarre, 2012: 105-106).⁴ Las ideas sobre nuestros malestares son siempre el resultado de una negociación en que ni pacientes ni doctores son solo ni del todo pasivos (Borch-Jacobsen, 2009: 6). Y, más específicamente, según argumentó Hirshbein (2009: 16), el éxito de la depresión no tuvo que ver solo con su utilidad para la psiquiatría, sino también con su afinidad con un modelo cultural que favorece las estrategias de consumo individual en el abordaje de los malestares: una pastilla, una terapia corta, un libro de autoayuda. Como sugiero en el siguiente apartado, este modelo alienta y se apoya en una dolorosa devaluación de los sentimientos negativos en las sociedades contemporáneas.

EL SECRETO

La biologización del malestar que se opera y alimenta en el “imperio de la depresión” (Sadowsky, 2021) es solo una parte de un proceso más amplio: la depresión implica una devaluación del malestar en un sentido que va más allá de la división entre afectos positivos y negativos, pasiones alegres y tristes. No se trata solo de que la depresión sea negativa, en el sentido de cómo se siente; hay una negatividad añadida e injusta en la noción contemporánea de depresión. Desarrollar esta tesis requeriría mucho más espacio del que dispongo; sin embargo, constituye el trasfondo para el argumento más específico acerca de la biologización de los sentimientos negativos en la categoría de depresión. En esta biologización, los sentimientos negativos se interiorizan y se reifican en sentidos que expresan, sostienen y refuerzan esta devaluación. Entender la tristeza como un problema puramente individual, una cosa aislable, en última instancia, en el interior biológico del individuo, es también despojarla de sus posibles usos, mensajes, valores; y es, también, alentar un vínculo agresivo con nuestras experiencias de malestar, de las que sentimos que tenemos que deshacernos de cualquier forma, lo antes posible, en todos los casos.

La metáfora ya visitada de la campana de cristal condensa bien lo que me interesa señalar con las ideas vinculadas de interiorización y reificación. En la novela, Esther se imagina adentro, o más bien abajo, de una campana de cristal, aislada del mundo, el aire viciado, asfixiante (Plath, 2019: 204-205, 257, 261); ahí adentro, queda encerrada, reducida a un lugar que suelen ocupar las cosas. Pero ¿qué es lo que pierden los sentimientos al ser tratados como cosas? En *La política cultural de las emociones*, Ahmed recurre en dos contextos distintos a la noción de una reificación de los sentimientos para desplegar, por contraste, una comprensión de las emociones como relacionales, sitios de tensión cuyos sentidos y valores son difíciles de fijar. El primer contexto es el de una discusión acerca de dos modelos complementarios de las emociones: uno, el más cotidiano, psicológico y extendido, las piensa “de adentro hacia afuera” (las emociones son sensaciones interiores subjetivas que pueden luego expresarse); el otro, surgido como crítica del primero,

4 Desarrollo mejor esta línea argumental en un artículo en preparación, titulado “La vida exterior del Prozac: depresión y tecnociencia”.

las concibe “de afuera hacia adentro” (las emociones le llegan al individuo desde afuera: la cultura, la sociedad). Ahmed argumenta que los dos “dan por sentada la objetividad de la distinción entre el adentro y el afuera, lo individual y lo social” (2017: 33), y que ambos, por ende, terminan objetivando los sentimientos, presentándolos como algo que, vengan de adentro o de afuera, la persona simplemente *tiene*. El segundo contexto consiste en una discusión sobre los argumentos de Wendy Brown acerca del dolor como base problemática para la política. Ahmed coincide con la advertencia central de Brown: cuando se hace de la herida una identidad, se la fetichiza, se la desconecta de su historia y de las relaciones en las que adquiere sentido, se la convierte “en algo que simplemente ‘es’” (Ahmed, 2017: 66). Pero, mientras que para Brown esto conduce a un rechazo de todo uso político del dolor, Ahmed argumenta más bien que lo que hace falta es prestar atención a los modos en que el dolor ingresa al terreno político: “nuestra tarea sería aprender a recordar cómo los sujetos corporizados llegan a estar heridos” (2017: 263).

Lo que me interesa retomar de estos argumentos de Ahmed es, en breve, la idea de que los sentimientos no son entidades simples que puedan tenerse, vengan de afuera o de adentro; no son cosas estables que puedan recortarse límpidamente del fondo de una vida; los sentimientos se mueven, circulan entre objetos y escenas, personas y valores, se transforman en la circulación y transforman también aquello a través de lo que circulan. Son los mismos sentimientos los que “crean el efecto de un afuera y un adentro” (2017: 34). Reificar los sentimientos es entonces, en pocas palabras, entenderlos como cosas fijas y dadas en lugar de relaciones siempre en proceso; es aislarlos e inmovilizarlos, separándolos de sus historias y sus contextos; es cortar sus sentidos y sus posibilidades. Pero aun si la persona deprimida siente que ha quedado afuera del mundo compartido, eso no quiere decir que realmente se haya caído del mundo. Si la depresión plantea una experiencia de aislamiento doloroso, un corte con el mundo, ¿qué es lo que permitiría inferir que el origen de ese cambio está en el sujeto que se deprime, y no en el mundo? ¿Es el sujeto el que se aleja del mundo, o es el mundo el que lo rechaza? Apurarnos a leer el cambio en la relación entre el sujeto y el mundo como un trastorno del sujeto en su relación con el mundo, como si la relación pudiera pensarse de forma unidireccional, como si la forma y el estado del mundo compartido no tuvieran ningún efecto sobre las posibilidades que se le presentan o se le cierran a cada cual, es injusto con la experiencia de la depresión. Claro que tampoco es demasiado sorprendente: “La norma cultural occidental exige al sujeto que atribuya la causalidad de todos los acontecimientos psíquicos a la intimidad”, observó Philippe Pignarre (2012: 142), y con la depresión parecemos especialmente proclives a esta “presunción de interioridad” (Ahmed, 2017: 31).

En *Cuerpos, emociones, experimentación y psicología*, Vinciane Despret explora los modos en que los dispositivos experimentales de la psicología clínica han contribuido a moldear y afianzar esta interiorización de los sentimientos. Destaca, en este sentido, el rol del “secreto” como dispositivo de producción de interioridad, tanto dentro de la psique como en el plano de las relaciones, tanto en el terreno de la terapia (el “secreto profesional”) como en el de la investigación (el anonimato metodológico), tanto en psicología clínica, como en ciencias sociales y humanas, como incluso en los laboratorios de las ciencias de la vida (estos últimos adquieren un mayor protagonismo en Despret, 2004a). Su trabajo con el secreto permite articular sentidos de la producción de interioridad que en principio podrían parecer desconectados; en efecto, interiorizar puede decirse de muchas maneras, como llevar a un interior psicológico o biológico, individualizar, llevar a lo doméstico, a lo privado, o incluso despolitizar. En el entorno terapéutico, dice Despret, el secreto es lo que lleva al paciente a “vivir su problema enraizándolo en lo más profundo de su intimidad” (2022: 17); pero también, en un plano epistémico, el secreto es lo que se invoca para fundar y proteger la competencia y la autonomía del saber especializado de la psicología y las demás ciencias. El

secreto, como aquello a lo que solo los profesionales pueden acceder, asegura la legitimidad porque otorga inmunidad a las críticas externas, a “la amenaza permanente de tener que ‘rendir cuentas’” (2022: 24). Así, “el secreto como productor de intimidad se convierte en aquello que permite al psiquiatra reclamar su legitimidad y su especificidad, es decir, la autonomía de su profesión” (2022: 26).

En el contexto de la investigación, el secreto también aporta a dinámicas similares de demarcación entre profesionales y profanos, sujetos y objetos del conocimiento. El anonimato de los participantes es una práctica habitual de la investigación científica; la justificación habitual de este “efecto sin-nombre”, como lo apoda Despret, tiene que ver desde luego con la protección de los voluntarios. Pero no puede ser la única razón. Hace falta un motivo epistémico, además de la razón ética, puesto que se supone que el anonimato contribuye de alguna manera a la calidad del conocimiento, garantizando la objetividad de los testimonios, la transportabilidad de los hallazgos. Las ratas de laboratorio deben ser intercambiables entre sí: no pueden tener nombre, marcas de singularidad, mucho menos una voz propia. En el fondo entonces, como señala Despret, se trata del “viejo sueño positivista de una verdad no parasitada por las condiciones de la investigación” (2022: 31).

Pero estas formas del secreto pueden ser epistémicamente nocivas, en lugar de beneficiosas. En este punto, Despret recupera una historia elocuente de su propia experiencia que tuvo lugar mientras entrevistaba a personas refugiadas en la antigua Yugoslavia. El hombre a quien estaban entrevistando, en un momento dado, toma la lapicera que ella estaba usando y le dice: “Mire, esto es lo que nosotros hemos sido. Uno puede tomar el bolígrafo y escribir con él. Quienes se dedican a la política nos han usado a nosotros para escribir” (2022: 34). Las entrevistadoras se quedan mudas, perplejas, conmovidas:

Tomar mi bolígrafo no fue un acto banal en absoluto. Aquel hombre se resistió a lo que yo le proponía y a ocupar la mera posición de sujeto de la encuesta, y de ese modo, muy amable y educadamente, me permitió comprender. [...] El riesgo que me parecía necesario evitar [con el anonimato] no era sino uno de los riesgos posibles –el de divulgar–, pero me impedía tener en cuenta el otro riesgo [...], el riesgo de “separar”, de aislar, de hacer hablar al mismo tiempo que hacía callar, de robar las palabras o retirárselas a quien habla [...]. (2022: 34-35)

Este es también el riesgo que se corre cuando los sentimientos de malestar quedan biologizados, interiorizados, reificados y devaluados en los discursos dominantes en torno a la categoría de depresión: se los hace callar al mismo tiempo que se los hace hablar, porque se registran síntomas y signos en escalas y *check lists*, pero no se los escucha de verdad, con atención, no en calidad de sentimientos, experiencias encarnadas y situadas, radicalmente en conexión con el mundo. En suma, se pone a los sentimientos, como dice Despret, “en situaciones en las que tienen pocas posibilidades de ser interesantes y de interesarse” (2022: 37).

O se intenta ponerlos. Porque, en efecto, un rasgo inescapable de la psicología y la psiquiatría, disciplinas que lidian con experiencias y emociones, es que “su conocimiento experto siempre puede ser contestado” (2022: 44). No se trata solo de que todo el mundo tiene un saber en cierto sentido experto sobre los sentimientos, aunque este es por cierto un punto central, planteado enfáticamente por diversos activismos críticos en salud mental. Los sentimientos mismos también pueden, siempre, manotearnos el bolígrafo.

EL INTERÉS Y EL RIESGO

En este punto, quisiera añadir un tercer momento clave en que la historia de la depresión se cruzó con discusiones en torno a la ciencia. En la década de 1990, en la estela de un verdadero y sorprendente *boom* en la venta de antidepresivos de tercera generación, con el Prozac a la cabeza, un enredo complejo de acaloradas discusiones empezó a gestarse tanto en círculos expertos como en la arena pública. Hubo, y sigue habiendo, varios frentes de batalla en las guerras del Prozac, ya que prácticamente todo fue puesto en discusión: desde las preguntas más básicas y concretas sobre el modo de funcionamiento de las pastillas, su eficacia, sus riesgos y efectos adversos, hasta cuestiones profundas acerca del rol de la tecnociencia y de las prácticas de consumo, las relaciones entre ciencia e industria, el establecimiento de las fronteras entre malestares y trastornos, los modos de discusión pública acerca de los productos de la tecnociencia. En lo que resta del artículo, pongo el foco especialmente en este último punto.

Por cierto, las guerras del Prozac son contemporáneas de las “Guerras de la Ciencia”. Y también son contemporáneas de la publicación, en 1995, de dos de los textos inaugurales del giro afectivo: “The Autonomy of Affect”, de Brian Massumi, y “La vergüenza en el pliegue cibernético”, de Eve Kosofsky Sedgwick y Adam Frank. Estos dos ensayos coincidieron en un alegato fuerte en favor de una interdisciplinariedad específica, específicamente asimétrica, entre las humanidades y las ciencias de la vida: en palabras de Sedgwick y Frank, las humanidades debían desembarazarse de una serie de “hábitos heurísticos” que marcaban el alejamiento automático de “cualquier fundamentación biológica” (2018: 97). En decir que, aunque con distintas fuentes e inflexiones, se supone un movimiento en una única dirección: son las humanidades las que deben tomar prestados conceptos de las ciencias, son las humanidades las que deben abrirse y aprender de la biología, de las neurociencias, de la psicología experimental. En cierto sentido, entonces, este “giro al afecto” (Ahmed, 2017: 309) surge contra lo que se entendía como una posición dominante de posturas construccionistas en las humanidades (ver, por ejemplo, Massumi, 1995: 100). Además, el llamado a la interdisciplinariedad se articuló y se confundió en estos contextos con un posicionamiento en contra de la crítica, presentada como la actividad propia y característica de las humanidades. En otro ensayo seminal, publicado en 1997 y titulado “Lectura paranoica y lectura reparadora, o, eres tan paranoico que quizás pienses que este texto se refiere a ti”, Sedgwick extendió su denuncia anterior de los “automatismos” de las humanidades hacia lo que vio como una rutina de la denuncia y el desenmascaramiento.⁵

También en 1995, reseñando tres libros populares sobre la polémica del Prozac, Judith Kegan Gardiner (1995: 501) presentaba una escena elocuente, que luego Elizabeth A. Wilson retomaría en su *Feminismo de las tripas* (2021: 57): durante las pausas de un congreso de estudios de género, crítico de la biología y sus esencialismos, un grupo de investigadoras intercambia comentarios y consejos sobre los antidepresivos que ellas toman, o los diversos psicofármacos que dan a sus hijos. Lo que tanto Gardiner como Wilson critican de esta anécdota es el hiato peligroso que puede abrirse entre las herramientas conceptuales y los problemas de una vida cotidiana cada vez más permeada por la tecnociencia; esta advertencia es razonable y útil. Pero mientras que Gardiner terminaba su discusión llamando la atención sobre la “ambivalencia” no

5 Sin embargo, aunque ya desde su título –binario y provocador– el ensayo invitara una lectura dicotómica (la lectura paranoica es mala y su alternativa, la lectura reparadora, es buena: el amor vence al odio), estoy de acuerdo con Heather Love en que leerlo *solo* en esa clave es hacerle un flaco favor (2010: 238-239). Para Love, lo que más bien “defiende este ensayo, y lo que performa, es la imposibilidad de elegir entre las dos” (2010: 239).

resuelta en las discusiones sobre biología y construccionismo social (1995: 512-513), Wilson carga las tintas, en la línea de Sedgwick y Frank, sobre el antibiologismo de la que acusa a la teoría feminista, y lamenta que “la vanguardia” de la investigación sobre la melancolía y la depresión en las humanidades críticas haya permanecido, a su juicio, “muda sobre las cuestiones del uso farmacéutico y la acción farmacológica” (2021: 57), indiferente, en suma, a la materialidad del cuerpo y del malestar en general. En *Feminismo de las tripas*, además, Wilson se las ingenia extrañamente para combinar una defensa de la hostilidad con un rechazo decidido de las actitudes críticas de las humanidades frente a las ciencias, en un claro eco del llamado de Sedgwick a abandonar las lecturas paranoicas de la crítica.

Ahora bien, desde el comienzo de su ensayo, Sedgwick decía con claridad que el problema es que la posición paranoica se vuelva un “mandamiento obligatorio” en lugar de una posibilidad entre otras (2018: 130, 146). La crítica ciertamente se atrofia cuando reifica las relaciones entre un conocimiento y lo que puede hacerse con él; cuando plantea, por ejemplo, que la única respuesta posible al conocimiento, por ejemplo, de la “opresión sistémica” –cuya existencia Sedgwick nunca niega (2018: 131)– sea el protocolo del desenmascaramiento y la denuncia. Desde este punto de vista se entiende, por ejemplo, la molestia de Wilson frente a los debates en torno al Prozac. Pero seguro el gesto reparador también puede reificarse. En efecto, el escenario de hoy ya no es el de los noventa; hoy, más bien, las humanidades en general parecen mucho más abiertas a las ciencias de la vida. Como observó Jan Plamper, en los últimos años las ciencias de la vida se han convertido en un “recurso fundamental” para las humanidades y las ciencias sociales (2015: 225). En esta línea, lo que nos hace falta hoy ya no es atenuar la crítica, casi al contrario: nos hacen falta herramientas para conversar con ellas, incluso discutir con ellas, cuando haga falta, de forma comprometida, informada y en pie de igualdad.

En este sentido, al menos en sus derivas más literales, los gestos fundantes del giro al afecto tuvieron consecuencias epistémicas perniciosas. Por un lado, porque cuando se entiende el trabajo interdisciplinario de modo unidireccional y asimétrico, refrendando las jerarquías establecidas del saber, se entroniza una comprensión ingenua de la “evidencia” científica como “datos” simplemente dados, indiscutibles, incontestables (ya que toda contestación es señal de paranoia). Según Wilson, por ejemplo, su método consiste en “tomar sería pero no literalmente los datos biomédicos” (2021: 58, tr. mod.), pero nunca explica precisamente qué implica eso en términos metodológicos y epistemológicos; parece funcionar como un permiso para dar peso a los “datos” que argumentalmente le sirven, sin mayores trámites, sean o no datos sólidos, y desestimar los que no. En cierto sentido, esta defensa incondicional de la ciencia acusa una confianza algo ingenua en una noción ilustrada de la objetividad científica. Pero, por otro lado, es precisamente en este terreno que se han concentrado, desde hace décadas, los aportes de las epistemologías feministas, que sin embargo en las acusaciones de la biofobia de los feminismos quedan por completo olvidadas (algo que ya señalaron Hemmings, 2005; Papoulias y Callard, 2010; Solana, 2017). Como remarcó Haraway, entre otras, “los relatos de la Revolución Científica plantean una narrativa sobre la ‘objetividad’ que se interpone en el camino hacia una tecnociencia más adecuada y autocrítica, comprometida con los conocimientos situados” (2021: 113).

En fin, es que es precisamente porque la biología también es política, como sostiene Wilson, que no está ni puede estar exenta de la crítica. Como puntualizó Bruno Latour en un artículo a veces citado como contrario a la crítica, las ciencias no pueden usarse “acríticamente” (2004b: 242), ni para criticarlas ni para ensalzarlas; de hecho, las ciencias mismas son, o deberían ser, modalidades del pensamiento crítico. Pero los problemas e incertidumbres que surgen en el vínculo con los productos y los discursos de las ciencias

siguen pasmosamente vigentes, y no basta con señalar los límites de las estrategias ajenas. Para ensayar una salida del *impasse* entre paranoia y reparación, crítica y confianza, quisiera detenerme brevemente en dos puntos de las guerras del Prozac, los motivos del interés y del riesgo, para repensarlos con la ayuda del pensamiento creativo y amoroso de Despret.

El tema del interés fue uno de los hilos sobresalientes en las discusiones en torno al Prozac en los años noventa. Una de las críticas más duras y duraderas se apoyó precisamente en el problema de los conflictos de interés, la influencia indebida y no reconocida de los intereses económicos de la industria farmacéutica tanto en la investigación científica como en los lineamientos de la salud pública (ver, por ejemplo, Breggin, 1994; Moncrieff, 2008). Este es por cierto un problema de suma importancia, tanto en términos morales como epistemológicos, pero las estrategias críticas más frecuentes y visibles no han logrado desarmarlo. A mi juicio, la debilidad de la crítica se debe en buena medida a su dinámica mimética, especular: se denuncian intereses velados como si el problema fuera la presencia misma de intereses, no su carácter velado, y se refrenda así un ideal de la ciencia como libre de valores, intereses, perspectivas, poniendo en cuestión solamente a quienes dicen cumplirlo y no lo hacen, posicionando de paso a los critiques como quienes sí en verdad lo cumplen. Pero, como han argumentado de forma sostenida y diversa las epistemologías sociales y feministas, este ideal es imposible de cumplir, más un arma retórica que un verdadero camino hacia la objetividad del conocimiento. En lugar de rechazar de plano todo interés, Despret sugiere que producir conocimiento debe ser “una experimentación sobre la creación de intereses” (2022: 46). Esto implica, en el caso del Prozac, que la crítica de los intereses velados y sus daños éticos y epistémicos debería construirse no como una refutación especular, sino como un llamado a otras voces, otras perspectivas, otras articulaciones, otros intereses. Esto permitiría mostrar el carácter parcial e interesado de ciertos desarrollos científicos o tecnológicos, sin necesidad de alimentar imágenes ilustradas de la ciencia como pura y libre de intereses.

Apostar a la creación de intereses, cambiar los modos en que hacemos preguntas para que logren interesar más y mejor, suena en principio mucho más cercano a una actitud reparadora que a un modo paranoico o crítico. Se trata en definitiva de convocar, articular, reunir, no de refutar, denunciar o dividir. Sin embargo, para nada se confunde con un tono complaciente ni celebratorio: experimentar con la creación de intereses implica exponerse justamente a la resistencia de los demás, a que nos saquen de la mano la lapicera. En un artículo dedicado a la epistemología política de Despret e Isabelle Stengers, Latour subrayó que “hacer conocimiento interesante siempre es riesgoso”: el riesgo que importa está “en que las preguntas que estabas planteado se vean reformuladas por las entidades puestas a prueba” (2004a: 217). Hacer conocimiento interesante, conocimiento más sólido y adecuado, requiere que haya espacio para que otros rechacen o reformulen las preguntas que les hacemos; “requiere que los científicos arriesguen el privilegio de estar en control” (2004a: 215).

Por cierto, este riesgo no es para nada el mismo que se discute en las guerras del Prozac; ahí, los riesgos que importan son los efectos adversos y los peligros de las pastillas, plausiblemente minimizados en los discursos interesados de la industria farmacéutica. Pero quizás pensar juntas estas especies distintas de riesgo permita revisar ciertos límites de las estrategias de discusión. Muchas veces, las críticas que invocan los riesgos y efectos adversos de los antidepresivos parecen pretender que este argumento tenga un efecto terminante: que la mera mención de daños sea suficiente para cerrar la discusión. Esto es no solo un poco ingenuo; también confunde los términos y los modos del debate, desorienta el trabajo crítico y epistémico. En cierto sentido, forma parte de un anhelo de pureza en las posiciones, en la demarcación de lo bueno y

lo malo, el remedio y el veneno, la ciencia y el interés, que en última instancia es imposible de cumplir. Así como siempre hay intereses, siempre hay riesgos en la empresa colectiva y pública de hacer conocimiento y usarlo para intervenir en la realidad; de lo que se trata es de lidiar mejor con ellos, examinarlos, discutir quiénes los asumen y por orden de quién, en fin, negociarlos de la forma más justa posible, no pretender negarlos o suprimirlos de raíz.

En suma, lo que me importa señalar en este cruce entre Despret y la depresión es, ante todo, que la oposición entre lectura paranoica (y biofóbica) y lectura reparadora (e interdisciplinaria, en sentido unidireccional) no es útil para abordar las guerras del Prozac. Necesitamos modos de entrar en discusión que no se identifiquen ni con la refutación ni con la confianza irrestricta. Como sugirió Bruno Latour, quizá podamos entender más bien la crítica no como lo que refuta, “sino como lo que ensambla”, como lo que “ofrece espacios donde reunirse” a quienes participan de una discusión (Latour, 2004b: 246). Ante todo, esto obliga a cuestionar las relaciones de poder desiguales entre los participantes.

DOCE CAMELLOS

Mucho antes de volverse mundialmente famoso como el fundador de la psicología positiva, Martin Seligman era conocido más bien por sus investigaciones sobre la depresión como “indefensión aprendida”. Seligman desarrolló esta hipótesis a fines de los años sesenta, con una serie de experimentos en que se sometía a perros a descargas eléctricas “inescapables” (desde la perspectiva de los perros, claro) y solo “moderadamente dolorosas” (desde la perspectiva de los investigadores, claro) (2000). En estos experimentos descubrió algo que no esperaba: en la siguiente fase del estudio, uno de los perros que había sufrido estas descargas empezó a mostrar un comportamiento “bastante raro”, echándose a correr, primero, para luego tirarse al piso y empezar a gemir suavemente. Esto es lo que llamó indefensión aprendida:

Las pruebas experimentales muestran que cuando un organismo ha experimentado una situación traumática que no ha podido controlar, su motivación para responder a posteriores situaciones traumáticas disminuye. Es más, aunque responda y la respuesta logre liberarle de la situación, le resulta difícil aprender, percibir y creer que aquella ha sido eficaz. Por último, su equilibrio emocional queda perturbado, y varios índices denotan la presencia de un estado de depresión y ansiedad. (Seligman, 2000)

Esta versión de la depresión es la que luego encontramos en la base del test de Porsolt, uno de los modelos animales cruciales en el desarrollo y la puesta a prueba de los antidepresivos de tercera generación. Y es también, por lo tanto, la versión que consagraron y difundieron los discursos dominantes que inundaron la escena pública en los años de las guerras del Prozac: la depresión es un trastorno mental, ni más ni menos, y no tiene nada para enseñarnos ni decirnos. Esa es la moraleja central de “escuchar al Prozac”, retomando la influyente metáfora de Peter D. Kramer (1994): la depresión es algo que se sufre de forma individual, interna y pasiva, producida por algún tipo de defecto o falla interna, ya sea psicológica o biológica, pero con un énfasis creciente en la biológica. No hay, por lo tanto, ninguna razón para rechazar las soluciones que ofrece la tecnología para desembarazarnos de la depresión; “los regalos de la ciencia” (1994: 33) nos prometen incluso, en un futuro, erradicarla.

La comprensión del malestar implícita en la categoría de depresión, tal como ha sido forjada en las derivas y debates de la tecnociencia, reifica y devalúa los sentimientos; los presenta como algo aislable, interno, individual, sin relación con sus contextos, con el mundo al que responden. En este sentido, “depresión” es un nombre impuesto, que no solo produce y refuerza la interiorización, la reificación y la devaluación, sino que también contribuye a borrar los mismos mecanismos por los que funciona y se difunde. Aun así, no es un nombre del que podamos prescindir sin más. Nos guste o no, nuestros malestares de hoy tienen la forma y el nombre de la depresión; pretender negarlo –como hacen, por ejemplo, quienes defienden una vuelta al ideario más noble de la melancolía– solo refuerza indirectamente su imperio. La depresión es parte del modo en que está configurado nuestro mundo; necesitamos reconocerlo, si vamos a hacer de ella también un terreno de disputas.

En varios lugares de su obra, Despret toma prestada una fábula árabe, el relato del doceavo camello (2004a; Despret y Stengers, 2023), que a mi modo de ver contiene la clave de lo que me gustaría llamar “la operación Despret”, su modo peculiar de elaborar y transformar filosóficamente problemas difíciles, heredados, como lo son casi todos los problemas, como lo es también el problema de la depresión. En la fábula, tres hermanos heredan once camellos, con la instrucción de que deben dividírselos de la siguiente manera: la mitad para el primogénito, un cuarto al hijo del medio, y un sexto al menor. Desde luego, las cuentas no dan; no hay manera de dividir los once camellos en las proporciones indicadas sin un baño de sangre; no hay manera de respetar la herencia sin destruirla. Perplejos, los hermanos consultan al sabio de un pueblo vecino, que tras pensarlo un poco les dice: “No puedo resolver el problema. Lo que puedo hacer es darles mi viejo camello. Está viejo, flaco y ya no es muy valiente, pero los ayudará con la división”. En efecto, con doce camellos la división sí funciona. Luego de repartir la herencia, el doceavo camello, sobrante, se lo devuelven al sabio (2004a).

En general, me parece que la operación Despret tiene mucho que ver con reencuadrar modos de pensar de una forma sutil, cuidadosa, amable e incluso dulce, por momentos difícil de percibir. La fábula de los doce camellos es otro modo de insistir en la necesidad de reformular las preguntas: el doceavo camello no era la solución al problema, el doceavo camello “cambió el problema de una manera que permitió que la solución fuera hallada” (2004a). Esta transformación del problema implica también un desplazamiento de la oposición entre paranoia y reparación, crítica y confianza: los hermanos ni impugnan la herencia ni la acatan a pies juntillas. La salida que encuentran consiste en cambio en “construir una versión que no sea una refutación” (Despret y Stengers, 2023: 78).

Volviendo al problema de la biologización del malestar en la categoría impuesta e interesada de depresión, creo que esa es también la operación que nos hace falta para salir del *impasse* de las guerras del Prozac, a la vez caducas y no resueltas. Deberíamos poder discutir la interiorización, reificación y devaluación de los malestares sin necesidad de rechazar de plano su carácter biológico; deberíamos ser capaces de distinguir biologización de patologización, medicalización, despolitización. Discutir en bloque todos estos asuntos, como si fueran uno y el mismo problema, nos impide escuchar lo que las experiencias irreductiblemente *corporales* de la depresión y de los antidepresivos puedan tener para decirnos. Nos impide reconocer que, hoy, en efecto, no resulta un sinsentido decir que los animales también se deprimen, y nos impide abordar las maneras en que eso complica, necesaria y creo que muy productivamente, los abordajes socioculturales del malestar. Después de todo, como advirtieron Nikolas Rose y Joelle Abi-Rached, “no deberíamos resistirnos tanto a aceptar que los humanos también somos animales” (2013: 2); buena parte de los desafíos de nuestro tiempo dependen de ello.

Nos guste o no, somos parientes de esas ratas forzadas a nadar en nombre de nuestra depresión, en nombre de nuestra guerra contra la depresión. Por supuesto, en todas estas discusiones, pocas personas se preocuparon por escuchar a las ratas de laboratorio, no al menos más allá de aquellas preguntas que pudieran plantearse en términos estrictamente mensurables y, sobre todo, traducirse rápida y directamente en ganancia: ¿cuántos segundos más tarda un roedor medicado en rendirse y flotar? Cuando la psicofarmacología extrapola de ahí una comprensión individualizada del malestar y, aun más, hipótesis causal sobre el malestar, está escuchando lo que quiere escuchar. Los perros de Seligman y las ratas de Porsolt están respondiendo a un contexto, unas relaciones, un determinado tipo de preguntas y una cierta forma de escucha, o de su falta; incluso lo que les investigadores se empeñaron en ver como un quiebre en los mecanismos emocionales puede entenderse también como una forma de sensibilidad y respuesta. “Si el sujeto declara tan a favor del problema del científico es solo porque este logró hacerle callar”, concluye Despret en otro contexto (2022: 87). Como en el “chiste” de la pulga (en francés) o la araña (en su versión castellana) a la que se tacha de sorda porque no responde a la orden de moverse luego de que se le han cortado las patas (2022: 112), lo que prueban estos dispositivos experimentales es sobre todo el enorme, terco empeño que pone la ciencia en aislar y silenciar los sentimientos.

Por lo demás, en el test de Porsolt, las ratas de laboratorio entran sanas al agua. No están deprimidas de antemano, es la desesperación inducida lo que “simula” la depresión; lo que mide el test es la capacidad del antidepressivo para modificar su comportamiento “normal” (Pignarre, 2012: 169). La versión de las emociones como internas y biológicas y la versión del malestar como un desequilibrio químico en el cerebro solo pudieron surgir de estudios como estos por medio de un olvido, de una sordera selectiva: se hizo oídos sordos a lo que esas ratas y a lo que nuestras mismas experiencias de depresión quizás podrían habernos dicho si, como diría Despret, solo les hubiésemos hecho preguntas más interesantes. Si pudiéramos escucharlos mejor, lo que estos modelos experimentales de la depresión podrían mostrarnos es, por ejemplo, el rol crucial que juega el estrés inducido, para nada “inescapable”, por más que el guion biomédico enfatice en cambio la bioquímica cerebral. Como esas ratas, puede que muchas veces entremos bastante sanes a situaciones imposibles.

En fin, también podríamos aprender algo acerca del mundo en que vivimos y los modos en que alimenta la depresión. Tanto en estos modelos e historias de la tecnociencia como en otros contextos culturales, la depresión evoca una escena específica, una sensación especialmente agobiante. En su historia del surgimiento de un imperio de la depresión, Sadowsky aventuró la hipótesis de que tal vez la depresión y el neoliberalismo hayan ascendido juntos porque “comparten algo: una falta de esperanza” (2021: 99). La depresión, como guion para el malestar y como tonalidad afectiva vivida, nos habla de escenas de encierro, de dobles vínculos, de situaciones sin salida. Y hay, en este sentido, otro mensaje posible de las ratas nadadoras al que pocas veces se presta atención: se argumenta demasiado rápidamente que los antidepressivos embotan la resistencia, la capacidad de luchar, y pocas personas se detienen a pensar que, tal vez, en ciertas situaciones –como la de las ratas en un tanque de agua– lo más inteligente, lo más resistente, sea acceder a flotar, permitirse flotar (Rottenberg, 2014: 49). Puede que sea así, de hecho, como sobreviven las ratas de laboratorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmed, S. (2017). *La política cultural de las emociones*. México D.F.: UNAM.
- Alvarez, A. (2021). *El dios salvaje*. Buenos Aires: Fiordo.
- American Psychiatric Association (APA). (1980). *DSM-III. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Third Edition)*. Washington: American Psychiatric Association.
- Borch-Jacobsen, M. (2009). *Making Minds and Madness. From Hysteria to Depression*. Cambridge y Nueva York: Cambridge University Press.
- Breggin, P. R. (1994). *Talking Back to Prozac. What Doctors Aren't Telling You About Today's Most Controversial Drug*, Nueva York: St. Martin's Press.
- Decker, H. S. (2013). *The Making of DSM-III. A Diagnostic Manual's Conquest of American Psychiatry*. Nueva York: Oxford University Press.
- Despret, V. (2004a). *Our Emotional Makeup. Ethnopsychology and Selfhood*. Nueva York: Other Press.
- Despret, V. (2004b). The Body We Care for: Figures of Anthro-zoo-genesis. *Body y Society*, 10(2-3), 111-134.
- Despret, V. (2018). *¿Qué dirían los animales... si les hiciéramos las preguntas correctas?* Buenos Aires: Cactus.
- Despret, V. y Stengers, I. (2023). *Las que hacen historias. ¿Qué le hacen las mujeres al pensamiento?* Buenos Aires: hekht.
- Gardiner, J. K. (1995). Can Ms. Prozac Talk Back? Feminism, Drugs, and Social Constructionism. *Feminist Studies*, 21(3), 501-517.
- Greenberg, G. (2010). *Manufacturing Depression. The Secret History of a Modern Disease*. Londres: Bloomsbury.
- Haraway, D. J. (2021). *Testigo_Modesto@Segundo_Milenio. HombreHembra©_Conoce_OncoRata®. Feminismo y tecnociencia*. Buenos Aires: Rara Avis.
- Hemmings, C. (2005). Invoking Affect: Cultural Theory and the Ontological Turn. *Cultural Studies*, 19(5), 548-567.
- Hirshbein, L. D. (2009). *American Melancholy. Constructions of Depression in the Twentieth Century*. Nueva Brunswick y Londres: Rutgers University Press.
- Jackson, S. W. (1989). *Historia de la melancolía y la depresión. Desde los tiempos hipocráticos a la época moderna*. Madrid: Turner.

- James, W. (1884). What is an Emotion? *Mind*, 9(34), 188-205.
- Klerman, G. L. (1978). The Evolution of a Scientific Nosology. En J. C. Shershow (ed.), *Schizophrenia. Science and Practice*. Cambridge y Londres: Harvard University Press.
- Kramer, P. D. (1994). *Escuchando al Prozac. Un psiquiatra explora el campo de los antidepresivos*. Barcelona: Seix Barral.
- Kutchins, H. y Kirk, S. A. (1997). *Making Us Crazy. DSM: the Psychiatric Bible and the Creation of Mental disorders*. Nueva York y Londres: The Free Press.
- Latour, B. (2004a). How to Talk About the Body? The Normative Dimension of Science Studies. *Body y Society*, 10(2-3), 205-229.
- Latour, B. (2004b). Why Has Critique Run out of Steam? From Matters of Fact to Matters of Concern. *Critical Inquiry*, 30(2), 225-248.
- Lewis, B. (2006). *Moving Beyond Prozac, DSM y the New Psychiatry. The Birth of Postpsychiatry*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Love, H. (2010). Truth and Consequences: On Paranoid Reading and Reparative Reading. *Criticism*, 52(2), 235-241.
- Marina, J. A. y López Penas, M. (1999). *Diccionario de los sentimientos*. Barcelona: Anagrama.
- Massumi, B. (1995). The Autonomy of Affect. *Cultural Critique*, 31, 83-109.
- Moncrieff, J. (2008). *The Myth of the Chemical Cure. A Critique of Psychiatric Drug Treatment*, Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). *Depresión. Datos y cifras*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression> (visitado el 19/08/2023).
- Papoulias, C. y Callard, F. (2010). Biology's Gift: Interrogating the Turn to Affect. *Body y Society*, 16(1), 29-56.
- Pignarre, P. (2012). *Comment la dépression est devenue une épidémie*. París: La Découverte.
- Plath, S. (2019). *La campana de cristal*. Barcelona: Literatura Random House.
- Plamper, J. (2015). *The History of Emotions. An Introduction*, Oxford: Oxford University Press
- Platón. (2000). *Diálogos III. Fedón, Banquete, Fedro*. Madrid: Gredos.
- Porsolt, R. D. (1993). Behavioral Despair Revisited. *Current Contents. Life Sciences*, 36(20), 9.

- Porsolt, R. D.; Le Pichon, M. y Jalfre, M. (1977). Depression: A New Animal Model Sensitive to Antidepressant Treatments. *Nature*, 266(5604), 730-732.
- Prati, R. (2023). El peso del pensamiento. Debates fenomenológicos en torno al dualismo y la depresión. *Ideas*, 17, 16-45.
- Ratcliffe, M. (2015). *Experiences of Depression. A Study in Phenomenology*. Oxford y Nueva York: Oxford University Press.
- Reardon, S. (2019). Depression Researchers Rethink Popular Mouse Swim Tests. *Nature*, 571(7766), 456-457.
- Regier, D. A.; Narrow, W. E.; Clarke, D. E.; Kraemer, H. C.; Kuramoto, S. J.; Kuhl, E. A. y Kupfer, D. J. (2013). DSM-5 Field Trials in the United States and Canada, Part II: Test-Retest Reliability of Selected Categorical Diagnoses. *American Journal of Psychiatry*, 170(1), 59-70.
- Rose, N. y Abi-Rached, J. M. (2013). *Neuro. The New Brain Sciences and the Management of the Mind*. Princeton: Princeton University Press.
- Rottenberg, J. (2014). *The Depths. The Evolutionary Origins of the Depression Epidemic*. Nueva York: Basic Books.
- Sadowsky, J. H. (2021). *The Empire of Depression. A New History*. Cambridge: Polity.
- Sedgwick, E. K. (2018). Lectura paranoica y lectura reparadora, o, eres tan paranoico que quizás pienses que este texto se refiere a ti. En E. K. Sedgwick, *Tocar la fibra. Afecto, pedagogía, performatividad*. Madrid: Alpuerto.
- Sedgwick, E. K. y Frank, A. (2018). La vergüenza en el pliegue cibernético: Una lectura de Silvan Tomkins. En E. K. Sedgwick, *Tocar la fibra. Afecto, pedagogía, performatividad*. Madrid: Alpuerto.
- Seligman, M. E. P. (2000). *Indefensión. En la depresión, el desarrollo y la muerte*. Madrid: Debate.
- Shorter, E. y Healy, D. (2007). *Shock Therapy. A History of Electroconvulsive Treatment in Mental Illness*. Toronto: University of Toronto Press.
- Solana, M. (2017). Relatos sobre el surgimiento del giro afectivo y el nuevo materialismo: ¿está agotado el giro lingüístico? *Cuadernos de Filosofía*, 69, 87-103.
- Wilson, E. A. (2021). *Feminismo de las tripas*. Buenos Aires: Club Hem.

Mujeres, tecnologías reproductivas y autonomía

Reflexiones feministas en el marco de la gestación por sustitución



Estefanía Victoria Ayala

Instituto de Ciencias Antropológicas (FFyL-UBA), Argentina
ORCID: 0000-0001-8500-5852 | estefaniaayala85@gmail.com



Palabras clave

feminismo | mujeres | gestación por sustitución | autonomía

Recibido: 20 de agosto de 2023. Aceptado: 13 de noviembre de 2023.

RESUMEN

El presente artículo es el resultado de un trabajo de campo en proceso en función de una investigación de maestría en la que se analiza la gestación por sustitución (GS) en Argentina. En este escrito en particular nuestro objetivo es recuperar los debates respecto a las tecnologías reproductivas, a la GS y al rol de agencia de la mujer gestante. Para tal fin, partimos de reconstruir debates del feminismo en torno a las TRHA y, específicamente a la GS para contrastar argumentos sobre la autonomía reproductiva de las mujeres. Sumado a dicha revisión, abordamos un análisis que parte de una perspectiva relacional de la autonomía y que recupera como fuente principal las voces de mujeres que han gestado para otras familias.

ABSTRACT

This article is the result of field work in progress based on a master's degree research that analyzes Surrogacy (GS) in Argentina. In this particular writing our objective is to recover the debates regarding reproductive technologies, GS and the agency role of the pregnant woman. To this end, we begin by reconstructing feminist debates around HRT and, specifically, GS to contrast arguments about women's reproductive autonomy. In

addition to this review, we address an analysis that starts from a relational perspective of autonomy and that recovers as the main source the voices of women who have gestated for other families.

KEYWORDS

feminism | women | surrogacy | autonomy

INTRODUCCIÓN

A partir de la segunda mitad del siglo XX, las tecnologías de reproducción humana asistida (TRHA) han abierto el camino a nuevas formas de filiación que, cuanto menos, resignifican la familia.

En Argentina, la Ley Nacional N° 26862/2013 de Reproducción Médicamente Asistida regula las TRHA y garantiza el acceso a través del sistema de salud público. Pese a que en esta normativa la práctica denominada *gestación por sustitución* (GS) no está incluida, existen casos de personas que han recurrido a esta opción bajo la figura de la “voluntad procreacional”, la cual se establece en la reforma del Código Civil y Comercial como una fuente legítima de filiación. Mediante esta práctica, la gestación se desarrolla en el cuerpo de una mujer que acepta brindar su cuerpo –se produce un embarazo no coital, empleando técnicas de reproducción asistida, fecundación in vitro o inseminación artificial–, para luego entregar el/la recién nacido/a a la pareja o persona que lo haya solicitado/contratado, permitiéndonos pensar en la existencia de una separación entre el cuerpo embarazado de la mujer y la maternidad. En todos los casos, la mujer gestante explicita mediante contrato “no reconocer al bebé como propio”.

Debemos destacar que las relaciones que se establecen en la práctica son en su mayoría económicas, y si bien el pago a modo de “sueldo” o “remuneración” por el “uso del vientre” se encuentra legalmente prohibido, existe una “compensación monetaria” hacia la mujer gestante por razones ligadas a los procedimientos médicos y posibles consecuencias psicológicas. Así, podría pensarse, debido a su dimensión económica/monetaria, como “mercantilización de la vida” y de *biocommodities* al establecer un contrato de “alquiler” entre partes que intercambian dinero, información genética y cuerpos.

Las variadas y multiformes dimensiones que tiene esta práctica permiten que el suceso pueda ser analizado desde diferentes perspectivas teóricas feministas. La diversidad de opiniones, posturas y reflexiones sobre el procedimiento nos llaman a realizar un abordaje integral e interseccional, enmarcado en un análisis procesual, contextualizado y relacional que dé cuenta de la ilimitada interconexión de las diferentes identidades y estructuras de poder con relación al género, la etnicidad, la clase y otras clasificaciones específicas locales, nacionales, transnacionales y globales (Magliaro, 2015).

El objetivo de este trabajo se centra en indagar las prácticas y procedimientos que integran la gestación por sustitución partiendo de los debates en torno a la posibilidad de elección/decisión autónoma de la mujer gestante. Para tal fin, proponemos reconstruir debates feministas en torno a las TRHA –y, específicamente, la GS– para contrastar argumentos sobre la libertad/autonomía reproductiva, sumando las voces de mujeres que han gestado para otras familias, con el fin de arrojar luz a esta problemática.

Este artículo surge de la indagación bibliográfica y un trabajo etnográfico en función de la elaboración de una tesis de maestría en la cual se procura analizar las formas en que los usuarios/as de TRHA, específicamente de la GS, experimentan y significan los sentidos de las diversas parentalidades, particularmente en el contexto de familias no heteronormativas. La investigación se lleva a cabo mediante técnicas de investigación cualitativa, observación participante y entrevistas abiertas en profundidad. Hasta el momento las entrevistas abarcan parejas de varones cis homosexuales, abogadas, médicos, activistas LGBT, reclutadoras de cuerpos gestantes y mujeres gestantes cis heterosexuales.

En consecuencia, el corpus empírico sobre el que trabajamos en este artículo es el resultado del trabajo de campo, en proceso, con actores que intervienen en la práctica de GS. El abordaje seleccionado que recupera las voces de algunos actores –abogada y mujeres gestantes– abre la reconstrucción de prácticas y sentidos en disputa a partir del análisis de experiencias. Esto, sumado a un análisis bibliográfico de autoras feministas respecto a las TRHA, nos permitirá dar cuenta de la heterogeneidad de interpretaciones, perspectivas y vivencias vinculadas a la noción de autonomía, a partir de la introducción de innovaciones tecnológicas, explorando los sentidos que delimitan para quienes deciden ser gestantes.

En la primera sección, damos cuenta de los debates históricos del movimiento feminista acerca de las TRHA y presentamos las discusiones respecto a la GS enfatizando en la noción de autonomía y explotación del cuerpo de las mujeres. En la sección dos presentamos el contexto normativo en el que se dan estas prácticas en nuestro país, destacando los debates feministas en torno a la regulación de la GS. Seguido a ello nos centramos en la noción de autonomía desde una perspectiva relacional para analizar las experiencias que nos relatan mujeres gestantes.

Por último, se esbozan algunas reflexiones sobre la revisión de autoras presentadas y del análisis que incluye las voces de los actores, lo que nos permite proyectar una ampliación de la problemática en pos de la investigación en curso que estamos realizando.

TECNOLOGÍAS, MUJERES GESTANTES Y FEMINISMOS

Los debates actuales en torno a la GS condensan discusiones que desde fines de los años 70 el feminismo ha venido desarrollando respecto de la maternidad y de las TRHA. Por un lado, estaban quienes proclamaban que la maternidad constituía una forma de opresión patriarcal, ya que la experiencia de las mujeres indicaba que la decisión de maternar era restringida en algunos contextos, y para quienes la sexualidad estaba confinada a la heterosexualidad, al matrimonio y la procreación era solo legítima en ese marco. Es por ello que muchas de las feministas de la segunda ola orientaban sus luchas a la ruptura de la naturalización de la maternidad como destino para las mujeres en la sociedad (Ross y Rapp, 1997; Stolcke, 2004; Piscitelli, 1995). Dentro de este colectivo, Nancy Chodorow (1978) se preguntó por qué las mujeres maternan, y analizó un conjunto de argumentos por los que históricamente se ha sustentado y naturalizado la división sexual del trabajo y la “maternidad” como nociones que normalizan el lugar de las mujeres como cuidadoras.

Por otro lado, se presentaban posiciones como la de Shulamith Firestone quien, si bien planteaba que la maternidad era una experiencia victimizante, consideraba que la introducción de las tecnologías de reproducción podría contribuir a eliminar las diferencias sexuales como origen de la opresión, mediante la reproducción artificial que podría resolver la división sexual del trabajo y la “tiranía” de la familia biológica.

Firestone consideró que era posible una alianza entre la innovación tecnológica y la emancipación de las mujeres de la maternidad y que, a través de las TRHA, la reproducción sería un servicio o bien público (Firestone, 1971).

Una década más tarde, con un planteo similar, Donna Haraway (1991,1995) contempló la creación de un mundo posgénero, argumentando que los seres humanos seremos híbridos, sin dualismos cartesianos entre lo natural-artificial, masculino-femenino. En cuanto a las TRHA, señaló que existían potenciales obstáculos para la sustitución de la reproducción a través de la tecnología y llamaba a las mujeres a abarcar la reconstrucción del progreso tecnológico.

Contemporáneas a Haraway, las feministas radicales criticaron las consecuencias de las tecnologías reproductivas para las mujeres. Crowe (1985) señaló que el uso de las TRHA apuntaba hacia la maternidad como destino deseable, reforzando estereotipos femeninos como valores implícitos en su mismo diseño. Asimismo, cuestionó si las decisiones tomadas por las mujeres eran autónomas, dadas las circunstancias sociales, la presión y la estigmatización por no ser madres ante situaciones de infertilidad. Para Crowe las TRHA no deberían ser tratadas como la “cura para la infertilidad”, sino como alternativas para cierto grupo de mujeres –denotando el poder adquisitivo que se necesita para su acceso– de lograr la maternidad biológica a través de la intervención tecnológica.

Otra exponente del feminismo radical, Janice Raymond (1994), señaló que estas tecnologías degradan los cuerpos de las mujeres y agregó a su análisis la dimensión geopolítica, al analizar la práctica de mujeres gestando para otras en países del sur global. Raymond planteó que la idea de elección de las mujeres –usuarias o gestantes– es la misma idea engañosa que ha servido para legitimar otras “opciones opresivas”, tales como la prostitución y la pornografía. De esta forma, tanto Crowe (1985) como Raymond, se posicionan y denuncian que no se puede hablar de elección si no hay autonomía, salud y justicia social.

En sintonía con algunas críticas del feminismo radical, Sarah Franklin (1997, 2006) denunció formas de trabajo reproductivo desigual y señaló que una de las principales problemáticas que plantean las TRHA es la desregularización, lo que para la autora permite la proliferación de un mercado reproductivo que perpetúa las desigualdades de género y raciales. Tanto Franklin y radicales como Gena Corea y Christine Crowe formaron parte de la red FINRRAGE, el primer movimiento feminista que planteó una postura crítica a las nuevas tecnologías reproductivas (Strathern, 2009). Cabe destacar que, en dicha red, se presentaron diferentes posiciones donde un sector disidente –que incluía a Franklin– cuestionaba la mirada de un sector del feminismo radical, que entendía a las mujeres como víctimas, cómplices del sistema patriarcal o inocentes frente a estas nuevas tecnologías (Franklin, 2009).

Es así como un primer punto en tensión que se puede señalar en el debate del feminismo sobre las TRHA, y que se mantiene hasta hoy con la GS, tuvo que ver con la posibilidad de agencia de las mujeres. Sarah Franklin describe la existencia de una “incómoda ambivalencia del feminismo” frente a las TRHA, y propone no rechazarlas sino identificar las particulares maneras en que se desarrolla la opresión en el campo biomédico, a partir de las visiones de las usuarias, a fin de poder elaborar estrategias que fortalezcan la autonomía reproductiva (Franklin, 2009). Además de Franklin, se destacan autoras como Charis Thompson y Rayna Rapp en el desarrollo de estudios particulares sobre las TRHA en el campo biomédico. Estas propuestas se alejan de miradas negativas de la tecnología, destacando que las TRHA han abierto

nuevas opciones y formas de elección, lo que implica reformular la pregunta por el poder y la agencia de las mujeres en relación con estas técnicas.

Como hemos anticipado, la GS ha sido discutida por múltiples autoras feministas y es uno de los puntos de división del feminismo –tal como sucede con el trabajo sexual/prostitución– en todo el mundo. Siguiendo la discusión de los primeros debates acerca de las TRHA, diversas autoras plantean que estas prácticas son instrumentos para degradar los cuerpos de las mujeres considerándolas como “úteros” o “incubadoras”, fundamentado en la lógica del liberalismo que supone a los derechos reproductivos desde una visión individual, mercantilizando los cuerpos de las mujeres y de los/as bebés que nacen de las TRHA. Estas autoras cuestionan las prácticas a partir de reconocer las intersecciones sociales, económicas, geopolíticas y raciales del acceso a las TRHA (Johnson, 2020).

Se destacan los enfoques de Elizabeth Anderson (1990) y de Carole Pateman (1995) respecto al concepto de “trabajo reproductivo”, quienes establecen una marcada separación entre el trabajo humano en general y el trabajo reproductivo específico. Para Anderson, la gestación comercial del embarazo representa la intromisión del mercado en una nueva esfera de la vida en donde las mujeres y los/las bebés son degradados/as a mercancías, sosteniendo que se desarrolla una relación afectiva durante la gestación, no reductible a lo bioquímico o físico, lo que constituye una diferencia importante con el trabajo en general. Así, el embarazo deviene una forma de trabajo alienada que también aliena a la persona gestante de sus emociones “normales” y “justificadas” (Anderson, 1990). Por su parte, Carole Pateman (1995) problematiza la noción de contrato social de las teorías liberales modernas, y focaliza su análisis en los contratos de prostitución y de subrogación. Comprende a los segundos como una resignificación o “reaparición” del patriarcado moderno, una manera de acceder al uso de los cuerpos de las mujeres por parte de los hombres. El contrato, lejos de ser una vía para el ejercicio de la autonomía de las gestantes, refuerza una relación completamente asimétrica que se sustenta, por su propia naturaleza, en la desigualdad entre las partes firmantes.

Si bien Anderson y Pateman coinciden en sus críticas al trabajo reproductivo y al rol adjudicado a la mujer, se observa una diferencia significativa. Mientras Pateman entiende que se contrata un servicio para disponer de la capacidad reproductiva, Anderson denuncia que implica, además, la venta de bebés porque exigen que la mujer desista de sus derechos de maternidad pudiendo ejecutarse en contra de su voluntad (Anderson, 1990).

La postura contraria a estas autoras propone regular la GS para, de esta forma, evitar mediaciones desiguales, estableciéndose una retribución y protección jurídica que resguarde a las mujeres involucradas (Thompson 2007). En este sentido, Rhonda Copelon (1990) señala necesaria la lucha por el derecho a la autodeterminación reproductiva, para lo cual se requiere no solo de la protección de la decisión libre de las mujeres, sino también de la provisión de material y condiciones sociales para las decisiones tomadas. En esta línea, France Winddance Twine (2015), realiza un análisis comparativo de las diversas políticas y regulaciones que rigen la técnica en distintos países, mostrando el complejo rol que cumplen sobre esta la raza, la religión, la desigualdad de clase, las leyes e incluso el capitalismo y la globalización. Tomando el concepto de “reproducción estratificada”, critica el modo en el que las relaciones de poder y las diferencias sociales restringen el acceso de algunos y privilegian el de otros. En ese sentido, gestar, criar y encargarse de la socialización de niños y niñas es una experiencia completamente distinta, valorada y premiada de formas muy diferentes, dependiendo de la inequidad al acceso a materiales y recursos sociales, particularmente en ciertos contextos históricos y culturales (Twine, 2015).

Sumado a este análisis, es pertinente destacar la expresión del *liberalismo reproductivo* que hace referencia al programa ético y moral que privilegia la elección individual en el ámbito de la reproducción humana (Robertson, 1994). Un objetivo del liberalismo reproductivo es eliminar las interferencias que impiden a los/as usuario/as el encuentro próspero con las tecnologías reproductivas y las personas colaboradoras –donantes de óvulo, madres gestantes– que prestarán sus capacidades y partes corporales para que los primeros/as consigan sus fines (Robertson, 1994).

La ciencia y las tecnologías posibilitan pasar del azar a la planificación y encontrar una persona fértil con voluntad y deseo de procrear se convierte en materia de deliberación. No todo el mundo procreará hijos/as biológicos en los cánones tradicionales; los avances científicos y los valores progresistas existen para ensanchar la *autonomía reproductiva* como derecho social y legal, una posibilidad para decidir y tener opciones que permitan conformar una familia (Alghrani y Harris, 2006). Dentro de esta perspectiva, las actividades que involucran posibles desventajas para los/las agentes son, sin embargo, permisibles por la autonomía, salvaguardando así la parcela de soberanía inalienable para dirigir el timón de su existencia (Dworkin, 1972).

Janice Raymond (1994) caracteriza al *liberalismo reproductivo* como la corriente que, para pensar el acceso a las tecnologías de reproducción asistida, pone en primer lugar la elección y agencia de los/las actores. Según Raymond es un sentido negativo de libertad, dado que una decisión debe ser pensada en forma más amplia, dando cuenta de la realidad de muchas mujeres las cuales se encuentran arrinconadas en roles de escaso poder para efectuar cambios significativos en su situación social. Que las mujeres padezcan esta desigualdad social se encuentra, en su opinión, en el centro de la reflexión ética sobre la utilización de las TRHA y, muy especialmente, de la GS. Como hemos mencionado, la propuesta general de la perspectiva radical, como la de Raymond, es la prohibición, la abolición, la cual parte de denunciar a la GS como un mecanismo de explotación de las capacidades reproductivas de las mujeres. Para esta autora los acuerdos de gestación no parten de la libertad de elección/decisión de las mujeres gestantes, sino más bien de la presión de sus situaciones socioeconómicas.

En las últimas dos décadas, el debate feminista internacional ha colocado a la ciencia y a la tecnología en su centro como construcciones sociales –patriarcal, capitalista, colonial, eurocéntrica, anticológica–, identificando los aspectos dicotómicos, jerárquicos, contraintuitivos y destructivos. Para Corradi (2019), el debate sobre las TRHA presenta dos aristas: por un lado, el derecho a la reproducción y, por otro, la perpetuación de los privilegios de las mujeres occidentales. En esta línea, entiende que la libertad de elección en la GS existe siempre y cuando se trate de mujeres blancas y acomodadas, pero si se trata de mujeres de color y/o en posiciones económicas desfavorables, la tendencia a la mercantilización del cuerpo es mayor. Se trata de una división del trabajo en el campo de la reproducción que destaca las diferencias económicas entre las mujeres de diversas razas y etnias, en consecuencia, las mujeres deciden sobre la base de un estrecho espectro de posibilidades de intereses económicos y políticos (Corradi, 2019).

En contraposición, Lamm (2012, 2013, 2020) pone en juego el derecho de cada una de poder decidir sobre su propio cuerpo de manera libre, y plantea que seguir pensando a la GS como una explotación de la mujer es un reduccionismo paternalista, en tanto subestima a la mujer en general y su capacidad de consentir en particular. La GS es para esta pensadora, una de las muchas opciones reproductivas de las mujeres y argumenta que, así como cada una debe tener el derecho al aborto y a controlar cuántos y cada cuánto tiene hijos, puede decidir llevar en su útero el hijo/a de otra persona.

Lamm apela a la “desbiologización de los vínculos” bajo el argumento de que las construcciones sociales respecto del embarazo se basan en lo “natural” lo cual, a su vez, en muchas concepciones, se funda en lo sagrado. Ni natural ni sagrado, no porque no sea un proceso biológico, sino porque no lo es completamente, dado que tiene intervención médica. El argumento de “lo natural” es infinitamente utilizado en muchos ámbitos para impedir cambios interpelándose a los vínculos biológicos y genéticos en el ejercicio de derechos reproductivos de las personas que quieren concretar el deseo de procrear a través de los avances de la ciencia, y que ponen en jaque la tradicional estructura familiar heterosexual. En ese sentido, corresponde relativizar la trascendencia de la gestación y primar el deseo de los individuos (Lamm, 2018). No obstante, podemos pensar que las personas con capacidad de gestar son las mujeres, las cuales quedan ancladas en un rol reproductor, para que otras puedan cumplir su deseo de maternidad o paternidad genética.

Corradi (2019), por su parte sostiene que estos avances en materia de tecnologías de reproducción han convertido al cuerpo de la mujer en un sistema de inversión, al cual los científicos, médicos y empresarios tienen total acceso para investigar. Bajo las lógicas patriarcales en las cuales se inscriben los avances tecnológicos, el cuerpo de la mujer pasa a ser una serie de objetos aislables, examinables, los cuales pueden ser alquilados, vendidos, investigados o simplemente eliminados. Lo que buscan estas técnicas es apropiarse de la capacidad de reproducción transformando a la mujer –y al bebé– en mercancía (Corradi, 2019). A dicho planteo se le puede objetar que adjudicar la decisión a la sociedad heteropatriarcal y neoliberal en la que vivimos impide el empoderamiento y la autonomía de las mujeres (Lamm, 2018).

En este punto resulta interesante la propuesta de Charis Thompson (2007), quien denomina *modo de reproducción biomédico* al proceso caracterizado por la explotación y alienación de los fragmentos corporales y por el que se hallan atravesados, de diferentes maneras, todos los usuarios/as de técnicas de reproducción asistida. En este modo de reproducción, las donantes y gestantes se verían atravesadas por una manera particular de “explotación y alienación” de sus fragmentos corporales y sus cuerpos. La autora sugiere el concepto de *trabajo reproductivo* para referirse a este trabajo altamente medicalizado y tecnologizado que atraviesan.

Al respecto, Waldby y Cooper (2010) siguen esta línea y plantean repensar las definiciones de trabajo tomando como punto de partida el histórico desarrollo teórico de las académicas feministas del trabajo feminizado no reconocido. Si bien se refieren a las donantes, podemos considerarlo importante para pensar el “trabajo” de las gestantes. Las autoras concluyen que el trabajo de las donantes –mujeres gestantes, en este caso– no se encuentra reconocido porque no implica tareas específicas, sino el acceso a la productividad de su cuerpo por parte de las clínicas. Pensar las diferentes instancias por las que atraviesan como parte del trabajo reproductivo es importante para poder profundizar no solo el entendimiento del trabajo feminizado no reconocido sino también, la idea de altruismo como “dar desinteresado”, el cual es difundido desde las publicidades de los bancos de gametos a la hora de hablar de la donación de ovocitos. En esta discusión, Olavarría (2017) señala que, en contextos de desigualdad social, cuando la regulación de la práctica obliga a las personas gestantes a actuar de manera altruista y no formalmente regulada, quedan aún más desprotegidas, y se imponen condiciones de asimetría que hacen más evidente el sistema de la reproducción estratificada.

En los párrafos precedentes expusimos debates históricos dentro del feminismo sobre las TRHA y la GS. Este recorrido nos ha permitido recuperar miradas que ven en las tecnologías una fuente más de opresión sobre el cuerpo de las mujeres y su reproducción, y en ese sentido plantean la abolición de la GS.

Por otro lado, se han presentado perspectivas que ven en las tecnologías una fuente de liberación y apuntan a la regulación de la GS. Otras pensadoras, que no forman parte de la polarización, consideran que lo fundamental es recuperar las experiencias de las usuarias para así identificar las singularidades que dan cuenta de un abanico de maneras de sentir y ver las relaciones mujeres-tecnologías. Este tipo de planteos remarcan la importancia de recuperar las voces de los diferentes actores que acuden a estas tecnologías y que argumentan sus decisiones y elecciones en función de la autonomía o del amor y el “deseo”, la igualdad de derechos y oportunidades.

En el siguiente apartado complejizamos estas posturas presentando algunos testimonios de actores –una abogada y mujeres gestantes– con los que hemos trabajado en nuestro trabajo de campo.

LA GS EN ARGENTINA

La existencia de mujeres que gestan para otras personas cuenta con una larga trayectoria histórica. Sin embargo, el primer caso reportado globalmente bajo la figura de la GS fue en 1984, luego de que una mujer diera a luz a un niño con quien no compartía ningún vínculo genético, dado que había recibido los óvulos de una amiga que no tenía útero. Este procedimiento tomó especial visibilidad en 1987 gracias al caso de Baby M., el cual implicó la intervención de un tribunal estadounidense debido a que la mujer contratada para gestar a la hija de una pareja intentó, fallidamente, quedarse con la niña. Pasados los años, estas modalidades de reproducción han ido adquiriendo una mayor difusión en cuanto a su uso y análisis, lo cual ha devenido en el desarrollo de normativas específicas.

En nuestro país, la práctica no está regulada y la ausencia de prohibición impide que la misma pueda ser considerada ilegal. En consecuencia, el vacío legal permitió que se sentara jurisprudencia respecto al registro de bebés como hijos o hijas de madres y/o padres en función de un acuerdo con una tercera persona bajo la figura jurídica de la voluntad procreacional. Es en este sentido que una multiplicidad de doctrinarias promueve su regulación formal a fin de evitar la discrecionalidad de las decisiones jurídicas de turno (Herrera, 2008; Lamm, 2011).

Lucia Ariza (2017) ha examinado las discusiones mantenidas en el Congreso Nacional a propósito de la Ley de Reproducción Médicamente Asistida, sancionada en 2013. En ese análisis visibiliza la complejidad argumental dada por la convivencia de elementos que, si bien promovieron una concepción amplia del derecho a la procreación a través de TRHA, utilizaron también retóricas conservadoras: la idea de familia heterosexual; una concepción limitada de la identidad de género como identidad cissexual; la centralidad de la maternidad para la vida de las mujeres; y “valores familiares” de corte tradicional.

Pese a esto, desde 2013 Argentina cuenta con una Ley nNacional de *Acceso integral a los procedimientos y técnicas de reproducción médicamente asistida* –Ley 26862/2013–, la cual regula, entre otros, la cobertura de los tratamientos con donación de embriones, y su criopreservación. Sumado a ello, la reforma del Código Civil y Comercial del año 2015 incluyó a la “voluntad procreacional” como una tercera fuente de filiación, diferenciada de las ya existentes “por naturaleza” y “por adopción” y que contempla el uso de la tecnología, y, particularmente, a las TRHA como medio para procrear. Sin embargo, dejó por fuera a la GS en función de su asociación con “contratos inmorales” que mercantilizan a las mujeres bajo la complicidad de la ciencia (Rivera, 2007; Sambrizzi, 2010, 2011).

Con la GS, en particular, es posible pensar en la existencia de una separación entre el cuerpo embarazado de la mujer y la maternidad: una división del trabajo reproductivo que suele producirse en vinculación a un mercado internacional. Este procedimiento se arraiga, en términos cartográficos, en circuitos internacionales que incluyen, estratégicamente, aquellos sitios en donde la GS se encuentra permitida, dando lugar a lo que algunas autoras denominan como “turismo reproductivo” (Tober y Pavone, 2018). Siguiendo dicha línea de análisis, esta podría quedar ligada –en términos económicos– a la llamada “mercantilización de la vida”, al establecer el precio de un servicio que atañe a la capacidad de gestar, el cual estará reglamentado por un contrato entre partes.

Desde el feminismo, quienes suscriben a la prohibición de la práctica plantean dos fundamentos principales. En primer lugar, en cuanto a la particularidad del llamado “turismo reproductivo”, alegan la ilegitimidad de adosar la maternidad a una “experiencia turística”. En segundo lugar, arguyen que esta práctica responde a una lógica de esclavitud para las mujeres en el marco del sistema patriarcal capitalista, de la misma forma que sucede con la prostitución, sumándole el factor de la “venta” de los y las bebés que nacen a través de este procedimiento. En este sentido, enfatizan la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran las gestantes, como destaca Kajsa Ekis Ekman en su libro *El ser y la mercancía. Prostitución, vientres de alquiler y disociación* (2017) y el proyecto *Stop Vientres de Alquiler*.

Por otra parte, otras posiciones defienden una “regulación restrictiva” ya que, si bien considera que esta práctica se opone a los derechos humanos mismos, alude a la imposibilidad actual de materializar su prohibición en función del lobby internacional esgrimido por la industria de la fertilidad y reconoce que no todas las gestantes se encuentran en la misma situación (Itziar Alkorta Idiakez, 2021).

En nuestro país, los debates no transcurren específicamente sobre la agencia y autonomía de las gestantes y los efectos sobre sus cuerpos como principales ejes, sino sobre cómo estas prácticas funcionan y cómo deben ser reguladas. Es por lo que la mayoría de las producciones locales provienen de disciplinas jurídicas que retoman discusiones del feminismo, pero se centran en los derechos reproductivos y en las discusiones por las nuevas formas de filiación. En este contexto, se presenta la discusión regulación o abolición.

Particularmente, el sector regulacionista está conformado por juristas especialistas en el tema, colectivos biomédicos y organizaciones de usuarios/as y de diversidad sexual. Marisa Herrera (2018) reconoce que existe una polémica alrededor de las acciones judiciales que apelan al reconocimiento de este vínculo filial, dado que ponen en jaque el principio regido por la máxima del derecho romano *mater semper certa est* –madre siempre cierta es–, que vincula a la maternidad con el parto. Sin embargo, la investigadora argumenta que la proliferación de fallos a favor de la GS da cuenta de un proceso de “humanización de la justicia”, lo cual implica la transición entre un “derecho de familia” esbozado en términos tradicionales y otro flexible que contempla la idea de “familias” en plural.

Por otro lado, desde la academia se presentan algunas posturas denunciadoras de este trabajo reproductivo como opresivo. Dora Barrancos (2015) cuestiona el carácter eugenésico y racista de la práctica, argumentando que los medios técnicos que intervienen en los procesos poseen capacidades selectivas y a menudo inducen a las/los asistidas/os a que manifiesten sus preferencias en materia de descendencia. La pensadora alerta sobre la impronta racializada derivada de las técnicas de selección y coordinación fenotípica entre aportantes y receptores de gametos donados, el matching fenotípico, práctica que se comprueba en investigaciones etnográficas en Argentina (Ariza, 2014). Se afirma que la misma también se observa en

la selección de las gestantes, en especial en su modalidad comercial, ya que la promesa de mayores garantías de salubridad y condiciones genético-raciales hacen variar los precios de mercado desde la India hasta EEUU, Bélgica, Ucrania o Rusia. En cuanto a la regulación, sostiene que no es argumento suficiente que una práctica exista para que deba ser regulada e interpela al feminismo a pensar en los efectos deshumanizantes que este “clímax de la explotación capitalista” acecha sobre las mujeres (Barrancos, 2013, 2015). Así como Stolcke (2010) alertaba sobre el fenómeno de “los huevos de oro” –el mercado de óvulos–, cabría preguntarse si esta práctica no incitará la formación de “los úteros de oro”, dado que no hay dudas de que las TRHA conllevan un gran negocio sobre la reproducción y el cuerpo.

Por su parte, Tarducci (2016) considera que esta práctica plantea una separación entre el cuerpo embarazado y la maternidad en una división del trabajo reproductivo que siempre es llevada a cabo entre mujeres pobres y parejas que no lo son, donde mayoritariamente mujeres humildes de países pobres se embarazan para que hombres y mujeres de los países centrales realicen su deseo de ser padres y madres. Al igual que las adopciones internacionales, estos intercambios son favorecidos por un mundo globalizado que hace posible una actualización permanente de la oferta y la demanda de todo tipo de productos, entre ellos la posibilidad de un hijo/a, para quien pueda pagarlo.

La GS se transforma en un nuevo extractivismo reproductivo sobre países pobres el cual refleja relaciones coloniales, aprovechándose de una situación de extrema necesidad de amplias capas de la población escudados en una supuesta voluntad libre de la mujer contratada, utilizando los limbos jurídicos o una legislación que le son abiertamente favorables. Es así como las mujeres son utilizadas por su capacidad reproductiva en función de su situación de vulnerabilidad económica y social, es decir que sufren una doble opresión (Barrancos, 2013, 2015; Tarducci, 2016).

En esta línea, resaltamos que, si bien en nuestro país no está regulada, la GS se lleva adelante mediante un tipo de acuerdo considerado “solidario” –no “comercial”–, donde la práctica sigue la vía contractualista. Cabe aclarar que la predisposición “solidaria y altruista” no invalida la existencia de una compensación, dado que el dinero –al igual que en la donación de ovocitos– funciona como un ordenador simbólico del intercambio, al tiempo que separa el deseo de la motivación. Pero la modalidad altruista o solidaria tampoco sería suficiente, según Barrancos, para eludir el problema de la autonomía del cuerpo de la mujer y de su integridad biopsicosocial, ya que, si se tratara de acuerdos con madres, hermanas o cuñadas de una pareja, se abriría un espectro simbólico cuasi incestuoso que comprometería aspectos sociales y psicológicos de las personas implicadas. Y cuando se trata de mujeres que están fuera de los bordes familiares o de la amistad se elegiría a las más débiles, a las menos subjetivadas con relación a los derechos de su cuerpo (Barrancos, 2015).

En consonancia, si bien hay casos en los que la práctica puede considerarse bajo una modalidad “altruista” entre mujeres amigas y parientes, estos casos no son la mayoría. Por el contrario, la noción de altruismo y las imágenes de familias felices mediante esta práctica encubren las desigualdades de género, clase, raza y nacionalidad (Tarducci, 2016). En ese sentido, la práctica implica mecanismos nacionales y transnacionales que contactan actores humanos y no humanos mediante mecanismos de control sobre las mujeres más desposeídas.

Habiendo recuperado los debates feministas y el contexto regulatorio en nuestro país, en el siguiente apartado nos centraremos en analizar la práctica de GS focalizando en la noción de autonomía de las mujeres.

MUJERES GESTANTES ¿SU CUERPO, SU DECISIÓN?

Las discusiones relevadas precedentemente dan cuenta que las decisiones individuales de las mujeres se dan en un sistema que limita las elecciones. La noción de *autonomía* ha sido bastante teorizada desde los inicios del movimiento feminista alegando que el concepto clásico de elección libre y sujeto autónomo del pensamiento moderno se centra en un sujeto individual, racional y que se autodetermina, implica una visión del ser humano desligada de sus relaciones sociales y contexto histórico.

El “sujeto autónomo”, fundamental en las revoluciones burguesas, no había sido pensado para todo ser humano sino para varones propietarios, blancos y heterosexuales (Fontenla, 2007). Desde esta perspectiva, la noción encierra ideales masculinos del individuo, una concepción atomista y abstracta de la persona, basada en la autosuficiencia y escindida de todo factor contextual. De este modo, el concepto de autonomía podría pensarse como inherentemente masculino, ligado a los ideales individualistas y racionalistas.

El feminismo ha posibilitado una reconceptualización del término que viró de un individuo aislado y abstracto a lo colectivo y concreto, dando lugar a la noción de *autonomía relacional*. El término “relacional” niega la autosuficiencia ligada al término de autonomía, valorando las relaciones familiares y sociales de los agentes y remarcando que las personas se encuentran social e históricamente situadas y determinadas por factores de raza, etnia, clase, edad, género y sexualidad (Belli y Suarez Tomé, 2021).

Desde la década de 1990 el feminismo y la bioética comparten temáticas vinculadas a la salud en general, y a la sexual y reproductiva en particular. En bioética, el principio de respeto por la autonomía reconoce que cada persona es dueña de sus acciones y elecciones y, por ende, sus actos son intencionales, basados en el conocimiento y sin influencias externas. La autonomía es generalmente traducida en estos ámbitos en el consentimiento informado, mediante el cual, excepto en los casos en que se trata de menores o de personas con alguna patología que pueda interferir en su decisión, todos los usuarios o pacientes son agentes racionales autónomos.

La bioética feminista ha formulado fuertes críticas al abordaje tradicional, inadecuado al desatender las particularidades contextuales de la experiencia personal de los/as pacientes, asumiendo que quien firma el consentimiento es “un individuo moral abstracto pensado desde la individualidad, la racionalidad, que es absolutamente independiente a la hora de tomar decisiones y que se encuentra separado del entorno y de las emociones” (Belli y Suarez Tomé, 2021, p. 456).

Estos enfoques han arrojado luz sobre el campo de la GS. En este sentido y tal como se ha mencionado, quienes la defienden lo hacen desde una expresión liberal del feminismo, la cual considera que todas las personas y mujeres tienen derecho a servirse libremente de su cuerpo y a tomar decisiones al respecto. Sin embargo, desde otras vertientes han surgido comprensiones de la autonomía en términos relacionales o contextuales.

Natalie Stoljar (2018) expresa que las teorías feministas o “relacionales” de la autonomía echan luz sobre la opresión internalizada y las condiciones sociales opresivas que socavan o erosionan la autonomía de las agentes. Para la autora, es imposible asumir que una persona actúa de modo autónomo si sus opciones son acotadas y/o se encuentra en circunstancias de opresión. Este enfoque invita a revisar las estructuras políticas

y sociales opresivas que impactan en las oportunidades de vida, ya que no se trata solo de poseer opciones, sino de contemplar de qué clase son y de dónde han surgido.

Desde una perspectiva local, estudios sobre el discurso de la autonomía en la GS, que toman como referente empírico clínicas privadas argentinas de reproducción asistida, muestran que la autonomía que realza el libre albedrío autodirigido es la que da legitimidad a la GS, porque quien dispone de su propio cuerpo es la mujer y es ella la que elige que la fecunden o quien paga para que otra mujer se fecunde. En otras palabras, la autonomía es la justificación discursiva que permite que la práctica se desarrolle, la cual se materializa en un consentimiento informado firmado por las partes como condición para su realización. Esta forma enunciativa permite dirimir las posibles críticas arraigadas a la gestación mercantilizada o a la “explotación bioeconómica”, en un marco geopolítico desequilibrado (Heredia, 2018).

En este punto, me parece importante introducir las palabras de una abogada que ha intervenido y llevado adelante varias de las prácticas de GS realizadas en nuestro país. Si bien el párrafo que sigue es extenso, da cuenta que junto con la dimensión científico-técnica, la dimensión legal-contractual resulta en el carácter de “procedimiento” y en el espacio donde se vislumbra la fragmentación de cuerpos y de las relaciones justificados bajo ciertos criterios de la autonomía. Así también pone de manifiesto la noción de altruismo que justifica la relación entre las partes:

La gestación en Argentina tendría que ser solidaria, no debería haber un tercero que lucre con el útero de una mujer [...] no puede disponerse de la parte del cuerpo, cuando genera un daño integral al ser humano, uno no puede decir, me corto una pierna para dártela, sería algo irremplazable, pero hay excepciones y la única persona que puede decidir sobre su integridad corporal, es el mismo sujeto, o sea, el único que puede disponer una parte de su cuerpo es la misma persona y de manera altruista, solamente a través de una donación, porque la constitución dice que las partes del cuerpo no pueden estar en el comercio [...] si bien el útero, no entraría dentro de esas partes indisponibles, que no se pueda regenerar, sí, entra dentro de una parte del cuerpo que implique un posible daño, un cierto riesgo a la mujer gestante, el riesgo que conlleva cualquier embarazo, el propio o el que uno gesta para el otro. Es un riesgo para la mujer, de acuerdo a la interpretación jurisprudencial ¿no? puede asumir el riesgo de gestar para otro, puede disponer de su propio cuerpo de acuerdo a este plexo normativo, pero tiene que ser ella misma de manera autodeterminada quien lo decide, como no es ley, a la justicia también acceden los casos donde realmente la gestación es altruista y la lleva a cabo una pariente, una prima, una sobrina, una hermana, una amiga muy íntima de una pareja, o de una pareja sola de una persona que no puede gestar.

La mujer gestante es considerada como un medio para un fin, maquinaria necesaria para obtener un producto final; por lo tanto, sostener esta práctica implica dar un paso atrás con las reivindicaciones del feminismo. El discurso de la libre elección ha calado profundamente en la sociedad, impulsado por el patriarcado y las políticas neoliberales, afianzando el papel de las mujeres como cuidadoras. Se trata, entonces, de un discurso antifeminista envuelto en una especie de disfraz de “ideología de la libre elección”, sostenido en el patriarcado, que busca lograr que la sociedad tome conciencia de la necesidad de un nuevo modelo de feminismo en el que las mujeres tienen el deseo de desempeñar su papel de cuidadoras de manera voluntaria (Abásolo Barandika, 2019).

Tal como venimos desarrollando, desde enfoques feministas el estudio de la autonomía recae en los contextos sociales y su influencia en la estructuración de las decisiones reproductivas. En lo que respecta a la GS, en función de los actores con quienes estamos llevando adelante nuestro campo, nos encontramos con familias/parejas que poseen un capital económico pero que carecen de capital en términos reproductivos. Estas, se ponen en contacto con mujeres que, inversamente, no cuentan con el mismo caudal económico, pero sí con otro capital en términos de fecundidad, el cual representa para ellas un elemento que pueden intercambiar en el mercado a cambio de un salario significativo y en dólares. Asimismo, las formas en que dichas mujeres ofrecen sus servicios a cambio de dinero pueden ser interpretadas desde la perspectiva más “liberal” del concepto de autonomía como un posicionamiento activo en el que remarcan y visibilizan sus cualidades en términos de su salud reproductiva.

A continuación, presentamos algunas de las “postulaciones” de posibles gestantes en grupos privados de WhatsApp en los que participan abogados/as, usuarios que buscan contactar mujeres gestantes y posibles gestantes y en el que se dan intercambios a modo de oferta y demanda de un mercado específico.

Hola, buenas tardes. Quería presentarme, mi nombre es XXXX. Soy gestante en Mendoza, no tengo problema para viajar. Tengo buenas referencias de salud y como gestante. Ya he sido gestante acá en Mendoza y tenido una beba. Salimos en el diario. (Adjunta fotos del proceso de embarazo, incluso con la pareja solicitante)

Hola, yo soy XXXX, ya fui gestante y quiero volver a serlo. Me hablan los interesados, estoy para escuchar y poder llegar a un acuerdo. Soy una mujer sana, ya tengo dos hijos propios. Soy de Mar del Plata.

Buenos días, me presento, soy XXXX, fui gestante, hace 6 meses nació una hermosa nena. Si hay verdaderos interesados y quieren charlar, me estoy preparando para poder ayudar otra vez. Solo contacten verdaderos interesados y gente seria. Soy de Misiones para que tengan en cuenta, pero no tengo problema en viajar.

Al buscar trascender los límites de un análisis que pondere, de manera exclusiva, a la dimensión económica en términos de un intercambio comercial, debemos considerar que la aceptación de dicho acuerdo es leída, desde ciertas líneas del feminismo, como un acto voluntario realizado por la mujer gestante en pleno y libre uso de su cuerpo bajo el lema de lo que Pla (2013) denomina como “igualdad de oportunidades”. Así, podríamos plantear que se trata de una estrategia laboral en donde aquella reivindica su rol como agente social autónoma. Cabe destacar que en términos normativos o “esperados” en lo que respecta a la práctica, la razón primordial para acceder a gestar el bebé de otra persona no debería ser explícitamente económica, sino “altruista”. Sin embargo, nuestro conocimiento del campo y los diálogos que hemos mantenido con las gestantes dejó entrever que esa es siempre la motivación principal, ya que se trata de una compensación económica que difícilmente podrían alcanzar, quienes ofrecen su cuerpo.

María de 28 años, gestante en proceso, conoció la GS al momento en que empezó a investigar para donar óvulos. Ella reconoce que llamó su atención el importe monetario ofrecido para quien pudiera llevar adelante esa labor:

Primero pensé en ser donante de óvulos y buscando en internet llegué a la gestación, y pensé que es una linda forma de ayudar a alguien y obtener un muy buen dinero todos los meses, estando en casa con mi hija y después uno en dólares.

Otra mujer gestante, Yani de 30 años, quien ha realizado dos GS, sostiene que:

las ganas de ayudar a familias que no pueden tener hijos de forma natural estuvieron siempre pero también...obvio que la plata, es bastante y a mi familia la ayudo un montón. Con ese dinero pude comprar un terreno, llegar a tener algo para mis propios hijos.

Melina de 29 años confiesa que el dinero fue un gran atractivo para la decisión:

a la pareja la conozco hace tiempo, son amigos de amigos míos, sabía que estaban buscando y en una charla se dio el tema, y me gustó la idea de ayudarlos porque debe ser difícil querer tener un hijo y no poder... y en eso escuché lo que se les pagaba a las mujeres entonces lo pensé... porque estaba sin trabajo y esa plata... en dólares, era mucho para mí y obvio para mis hijos... así que la verdad fue lo que más me llamó de hacerlo.

Las experiencias de mujeres gestantes muestran los matices en cuanto a sus motivaciones. Si bien en la mayoría lo monetario y las condiciones materiales son el principal motivo, también hay casos en los que quien gesta es una mujer familiar o amiga, y no hay allí ningún tipo de compensación monetaria. Esto coincide con el planteo de Hanafin (1987), quien clasifica las motivaciones para convertirse en gestante entre el disfrute del estado de embarazo, el deseo de estar embarazada, la importancia de los niños en la propia vida y la empatía por las parejas sin hijos, que se incrementa cuando media contacto previo con la pareja –en caso de familiares y amigos/as–.

Otra motivación es el deseo de hacer algo extraordinario con su vida y hacer una contribución única para otras parejas o seres queridos. Al respecto, Jadvá (2003) –quien entrevistó a 34 gestantes en el Reino Unido– encontró que la motivación más común, reportada por 31 gestantes (91%), fue *querer ayudar a una pareja que no puede tener hijos*. Para cinco gestantes (15%), la razón fue que *disfrutaban el embarazo*, y para dos gestantes (6%), la *satisfacción personal*. Solo una gestante (3%) dijo que el pago fue el motivo determinante. Otros estudios llevados a cabo en India confirman que, si bien las gestantes no se oponen a la idea de recibir dinero, al mismo tiempo rechazan considerar la gestación para otros como un simple intercambio de bienes (Rudrappa, 2016).

Pese a esto, las experiencias recuperadas dan muestra de que la GS está ligada al anhelo o necesidad económica enmascarada en ayuda o solidaridad. En realidad, la decisión de realizar un proceso de gestación para otros no se funda en una causa única, sino en un conjunto de circunstancias que deriva en una

encrucijada de tipo económico: la falta de empleo o la necesidad de pagar deudas, comprar un terreno, mejorar la vivienda o el negocio.

El dilema altruismo-comercio, en los casos donde la gestación se da entre parientes o amigos/as, se presenta como un escenario fértil para pensar algunas cuestiones. Bárbara, mamá de dos niños, prestó el vientre a su hermano Matías para que junto a su pareja Leo sean padres. La pareja había intentado ser padres con una amiga quien se había ofrecido a ser gestante, pero después de los estudios de control le recomendaron que no convenía avanzar. Matías le había contado del proyecto a su hermana Bárbara, quien recuerda que su primera impresión fue pensar que el gesto de prestar el vientre era hermoso pero que “no podría”. Pese a esa primera impresión, un año más tarde Bárbara decidió ayudarlos:

Hoy, pasado todo el proceso, pienso que fue hermoso ser parte del deseo tan maravilloso de mi hermano y Leo. Los veo tan lindos, una familia tan hermosa y yo soy parte, cuidé de lo más preciado de sus vidas y eso me hace feliz, no hay un precio para eso y más en nuestra experiencia.

La opción de gestación altruista se respalda en valores como la generosidad, la solidaridad y la empatía. La manera de garantizar que no se está incurriendo en una explotación parecería ser el vínculo afectivo previo, que, como tal, se configuraría “sin fines de lucro”. De hecho, en nuestro país, padres/madres de intención y mujeres gestantes deben “mostrar/acreditar” cierta relación de amistad previa que acredite que la relación no es estrictamente económica. Sin embargo, en los casos de amigas y familiares “reales”, la romantización de los vínculos puede llevarnos a desconocer o dejar de percibir que existen otras deudas que pueden abrirse en el entramado familiar. Mientras que lo afectivo aparece como el componente que atenúa la existencia de la coerción, el dinero por otra parte cancela una posible deuda simbólica.

En ese sentido, Gunnarson Payne, Elzbieta Korolczuk y Signe Mezinska (2020) proponen para el análisis de la GS la noción de “justicia reproductiva” en tanto paradigma teórico que apela a la complejización de las posiciones antagónicas asociadas a la elección liberal y la explotación estructural. Así, buscan contemplar la capacidad de actuación de las mujeres gestantes, la vulnerabilidad reproductiva de madres y padres de intención y las implicancias morales de involucrar a países con situaciones económicas disímiles.

La noción de “justicia reproductiva” había sido sistematizada por Loretta Ross y la coalición nacional de mujeres de color Sister Song, una colectiva fundada en Chicago en 1997. Sus integrantes enfrentaban un conjunto de opresiones y se dieron cuenta de que su capacidad para determinar su propio destino reproductivo no era solo una cuestión de elección y acceso individual, sino que estaba directamente relacionada con las condiciones de su comunidad. La justicia reproductiva abarca el derecho a no tener hijos, a tenerlos en un ambiente seguro y sano y a conservar la autonomía corporal personal. Es decir, la justicia reproductiva refiere a una noción normativa de que todas las mujeres, independientemente de su etnia, antecedentes raciales, nacionales, sociales o económicos deben ser capaces de tomar decisiones saludables sobre sus cuerpos y sus familias (Ross y Solinger, 2017).

Como hemos mencionado, este concepto es retomado por otros autores para quienes la GS debe evaluarse contextualmente, aludiendo a que en determinados contextos es posible negociar intereses conflictivos, pero también asegurar derechos y necesidades de las partes involucradas a partir de construir relaciones sostenibles entre gestantes, futuras madres y padres e hijos/as durante el proceso de concepción

y embarazo, y después del nacimiento. Eso sería posible si se parte de una perspectiva más estructural de la justicia reproductiva con un enfoque que contemple a las personas no solo como agentes autónomos, sino también como seres involucrados en diferentes relaciones –familia, grupos sociales, sociedad, etc.– que influyen en las decisiones (Gunnarsson Payne, Korolczuk y Mezinska, 2020).

En ese sentido, el marco de la autonomía relacional nos invita a pensar que las soluciones a la vulnerabilidad de las mujeres gestantes deben abordarse tomándolas en su conjunto y en contexto. No debe presuponer la autonomía plena y la independencia descontextualizada, sino incluir en el análisis el entramado relacional en el que se gesta la vida, pública y privada. Este análisis tiene efectos en la consideración de la agencia de estas mujeres al momento de “elegir” ser gestantes.

Para estas mujeres, en su mayoría madres, de edades entre los 21 y 33 años, amas de casa y desempleadas, la decisión de convertirse en gestantes es consultada con su familia de origen: padres, madres y maridos o novios cuando están en pareja. A partir de lo charlado con parejas solicitantes es posible entrever que el estado civil de las mujeres gestantes puede a veces constituir un posible obstáculo al momento de ser seleccionadas, ya que muchas veces las prefieren solteras o divorciadas.

El hecho de que una mujer adulta consulte con parientes y esposos/novios sobre la decisión de emplear su cuerpo como medio de trabajo puede interpretarse como la constatación de la heteronomía del cuerpo femenino; tanto como el hecho de que llevar a cabo una gestación subrogada es, para estas personas, un proyecto que las involucra en tanto miembros de una familia. Lorena, 27 años, soltera, gestante comenta:

mi familia y amigos me dijeron lo mismo...de que lo piense bien, que, si me arrepiento y eso, pero les dije que sí estoy segura y consciente que no es mío, bueno, es difícil que la gente lo entienda, pero no es un crimen y no es algo malo.

Sumado a ello, Yani confirma:

le conté a mi marido y a mis hijos primero lo que quería hacer... fue difícil al principio, a todos les costó entender que ese bebé no era nuestro, y después al resto de la familia y amigos que entienda que no era mi hijo, me decían que estaba loca o pensaban que iba a cobrar muchísimo para estar haciendo eso... yo qué sé, sí y no.

Estos testimonios dejan ver que la atmósfera polarizada en el entorno familiar es un modelo reducido del contexto en el que las opiniones y juicios hacia la GS, igualmente, fluctúan entre la aceptación y la reprobación y en donde la agencia de la mujer debe ser pensada desde una noción de autonomía que contemple la situación de ella y de las relaciones sociales en las que emerge.

Para finalizar, esta perspectiva es importante ya que, aun cuando las urgencias materiales no sean tan acuciantes, consideramos, en línea con planteos ya trabajados, que la asimetría es un factor presente en toda relación de GS. Cuando las opciones son insuficientes o inadecuadas no se dan las condiciones para que las preferencias puedan expresarse. No se trata de invalidar la palabra de la persona que se dispone a gestar para otras, sino de pensar en perspectiva las condiciones que la llevan a tomar la decisión, cuáles han

sido sus oportunidades y las condiciones de su inmersión, o no, en el mercado laboral. Se trata, en todo caso, de evidenciar que la capacidad de tomar decisiones autónomas se vincula estrechamente con los lugares –más privilegiados o desventajosos– que las personas ocupan en las relaciones sociales, de modo que el género, la raza, la clase, edad, etnia y la sexualidad constituyen dimensiones imprescindibles al analizar la agencia (Belli y Suarez Tomé, 2021).

REFLEXIONES FINALES

A lo largo del artículo abordamos la práctica de GS a partir de analizar la decisión/elección de la mujer gestante en base a la noción de autonomía. Lejos de ensayar una respuesta, hemos expuesto algunos de los debates al interior del movimiento feminista en tanto a la GS e introdujimos las voces de mujeres gestantes a quienes hemos entrevistado.

Tal como desarrollamos en los planteos históricos en torno a las TRHA y en los debates respecto a la GS, para un sector del movimiento feminista la GS transparenta cuestiones monetarias y relaciones de poder asimétricas que la subyacen con la consecuente cosificación y manipulación que reduce la mujer a un mero útero. En esta línea, las mujeres y sus fragmentos se vuelven parte de los medios de producción, y en ocasiones pierden el derecho a decidir sobre sus propios cuerpos que pasan a ser máquinas para la reproducción. Para otras posturas, las mujeres reclaman y hacen uso estratégico de estas tecnologías. Así, las prácticas biotecnológicas crean nuevas formas de subjetividad de las mujeres, nuevas relaciones entre sujetos –gestantes, donantes, usuarios–, nuevas formas de definir la maternidad y paternidad, resignificando las relaciones de parentesco, la filiación y las identidades. Específicamente, como hemos visto, el eje central de los cuestionamientos refiere a la *autonomía* sexual y reproductiva de las mujeres, ya que se considera que las tecnologías pueden ser parte de un mecanismo más de opresión, o bien, posibilitar una mayor autonomía reproductiva.

Posteriormente, expusimos el contexto normativo en el que se dan estas prácticas en nuestro país y destacamos los debates regulación/abolición, lo que nos permite afirmar que la relación entre la reproducción y la tecnología contiene la pregunta por el poder como trasfondo y que las relaciones de opresión y de mercantilización de los cuerpos no son iguales para todas las mujeres. Ahora bien, el interrogante que surge de los debates presentados y del contraste con nuestro campo es si la discusión del feminismo acerca de la regulación o prohibición de la GS atiende las voces de las mujeres que participan de las prácticas en las fronteras de la legalidad, o si, por el contrario, corren el riesgo de representarlas a partir de proyecciones esencialistas. Al respecto hemos visibilizado que, frente al avance de las TRHA, desde el feminismo siempre ha sido imperativo proteger a las mujeres de la explotación económica de sus cuerpos y de sus vidas. Y si bien los debates respecto a la agencia de la mujer gestante y la discusión acerca de la noción de autonomía tienen un largo recorrido, consideramos que las polarizaciones del feminismo entorpecen la urgente regulación que garantice una protección tanto hacia estas mujeres gestantes como a los bebés ya que, aunque existan contratos y supuestas protecciones, las mujeres son siempre doblemente oprimidas por el sistema capitalista y patriarcal. En ese sentido, si bien se argumenta que estas tienen un margen de acción y elección, un análisis desde la perspectiva de la autonomía relacional y que recupera sus voces nos muestra que las opciones son el resultado de un sistema orientado por las reglas del mercado y de un sistema que coacciona y fomenta el control sobre sus cuerpos.

Otro aspecto para analizar, en el avance de nuestra investigación más amplia, es cómo se busca derivar del reconocimiento de la diversidad de géneros y de su distinción del sexo biológico el derecho a recurrir a otra persona para gestar. Y en este mismo sentido, fundir la diversidad familiar con el derecho a la obtención de un/a hijo/a biológico/a. El punto de fricción se evidencia, aunque no se limita, con las parejas de varones cis homosexuales que no tienen posibilidad de tener un/a bebé emparentado/a genéticamente por otra vía. Y quienes enfrentan las críticas apelando a que se continúa defendiendo la institucionalidad conservadora de la familia tradicional. Sin embargo, eso no es objetable, sino la enajenación de la capacidad reproductiva de las mujeres, o de algunas, y de “su producto” como objetos comerciales. En esta línea, vemos que esta problemática enfrenta colectivos y movimientos –feministas y LGBTIQ+– que han compartido y comparten luchas, pero que muestran sus quiebres y disensos ante esta realidad.

Frente a ello cabe interrogar si el deseo reproductivo es suficiente justificación para la mercantilización de los cuerpos de las mujeres en la GS soslayado en un argumento central del feminismo: la autonomía de las mujeres sobre el propio cuerpo y reproducción. En esta línea, una mirada acerca de las decisiones/elecciones de las mujeres gestantes por fuera del foco de la autonomía relacional tiende a invisibilizar las relaciones asimétricas que se dan entre las partes intervinientes en la GS, en un mercado reproductivo que recrea una cultura industrial que fragmenta el cuerpo de las mujeres con discursos y slogans estratégicos –como las nociones de altruismo, donación y autonomía– y que sirven a la concreción de la fragmentación y mercantilización del cuerpo de las gestantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abasolo Barandika, I. (2019). La gestación por sustitución y las mujeres gestantes: aspectos jurídicos y éticos. *Lan Harremanak. Revista de Relaciones Laborales*, 41. <https://doi.org/10.1387/lan-harremanak.20825>
- Alghrani, A. y Harris, J. (2006). Reproductive liberty: should the foundation of families be regulated? *Child and Family Law Quarterly*, 18(2), 191-210.
- Alkorta Idiakez, I. (20 de enero de 2021). Producir bebés en cadena y de forma transfronteriza no es sostenible. Entrevistada por June Fernández. *Pikara Magazine*, 547-552. Recuperado de <https://www.pikaramagazine.com/2021/01/producir-bebes-en-cadena-y-de-forma-transfronteriza-no-es-sostenible/>
- Anderson, E. S. (1990). Is women's labor a commodity? *Philosophy & Public Affairs*, 19(1), 71-92.
- Ariza, L. (2017). La regulación de las tecnologías reproductivas y genéticas en Argentina: análisis del debate parlamentario”. *Cadernos Pagu*, 50. <https://doi.org/10.1590/18094449201700500005>
- Ariza, L. (2014). Fotografías, registros médicos y la producción material del parentesco: acerca de la coordinación fenotípica en la reproducción asistida. En A. Cepeda y C. Rustoyburu (eds.), *De las hormonas sexuadas al Viagra: ciencia, medicina y sexualidad en Argentina y Brasil*. Mar del Plata: Eudem.
- Barrancos, D. (2015). Dilemas éticos de la reproducción tecnomediada: una reflexión más allá de la cosmovisión religiosa. *Sociedad y Religión*, 25(44), 155-179.

- Barrancos, D. (5 de diciembre de 2013). Entrevista para Agencia Universitaria de Noticias y Opinión (AUNO) – UNLZ. Recuperado de www.auno.org.ar/article/nuevo-codigo-civil-desde-el-conicet-cuestionan-que/
- Belli, L. y Suárez Tomé, D. (2021). La autonomía revisitada desde la perspectiva de una bioética feminista. En M. Herrera, S. E. Fernández y N. de la Torre (Dirs.); C. A. Videtta (Coord.), *Tratado de géneros, derechos y justicia. Políticas públicas y multidisciplinaria* (pp. 437-462). Buenos Aires: Rubinzal Culzoni.
- Chodorow, N. (1978). *The Reproduction of Mothering. Psychoanalysis and the Sociology of Gender*. Berkeley, California: University of California Press.
- Copelon, R. (1990). Losing the negative right of privacy: building sexual and reproductive freedom. *Rev Law Soc Change*. 1990-1991,18(1):15-50. PubMed ID: 11656169.
- Corradi, L. (2019). *En el vientre de otra. Una crítica feminista de las tecnologías reproductivas*. Buenos Aires: Gorla.
- Crowe, C. (1985). "Women want it": In-vitro fertilization and women's motivations for participation. *Women's Studies International Forum*, 8(6), 547-552.
- Dworkin, G. (1972). Paternalism. *The Monist*, 56(1): 64-84. <https://doi.org/10.5840/monist197256119>
- Ekman, K. E. (2017). *El ser y la mercancía. Prostitución, vientres de alquiler y disociación*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Firestone, S. (1971). *The dialectic of sex: The case for feminist revolution*. Nueva York: Farrar, Straus and Giroux.
- Fontela, M. (2007). Autonomía. En S. Gamba (comp.), *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires: Biblos.
- Franklin, S. (2009). Transbiology: A Feminist Cultural Account of Being After IVF. *Critical Conceptions: Technology, Justice, and the Global Reproductive Market*. Nueva York: Bernard Center for Research on Women.
- Franklin, S. (2009). *The Politics of Reproduction: New Technologies of Life*. Conferencia brindada en Barnard College en ocasión de The Scholar & Feminist Conference, 2009. 25 marzo 2020. <https://vimeo.com/4635010>.
- Franklin, S. (2006). The Cyborg Embryo: Our Path to Transbiology. *Theory, Culture & Society*, 23(7-8), 167-187. <https://doi.org/10.1177/0263276406069230>
- Franklin, S. (1997). *Embodied Progress*. Londres: Routledge.

- Gunnarsson Payne, J.; Korolczuk, E. y Mezinska, S. (2020). Surrogacy relationships: a critical interpretative review. *Upsala Journal of Medical Sciences*, 125(2), 183-191.
- Hanafin, H. (28 de agosto de 1987). *Surrogate Parenting: Reassessing Human Bonding*. Annual Meeting of the American Psychological Association, NYC, NY.
- Haraway, D. (1991). Manifiesto Cyborg. En *Ciencia, cyborg y mujeres*, Madrid: Cátedra.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Haraway, D. (2018). *Modest_Witness@Second_Millennium. FemaleMan_Meets_OncoMouse: Feminism and Technoscience*. Nueva York-Londres: Routledge.
- Heredia, C. R. (2018). Maternidad subrogada, autonomía y tecnología. Pensando la economía de las propiedades vitales. *Question/Cuestión*, 1(59), e082. <https://doi.org/10.24215/16696581e082>
- Herrera, M. (2018). Conflictos contemporáneos en técnicas de reproducción asistida: la experiencia en el derecho argentino. *Revista de Antropología Social*. Editorial de la Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Jadva, V.; Murray, C.; Lycett, E.; MacCallum, F. y Golombok, S. (2003). Surrogacy: the experiences of surrogate mothers. *Human Reproduction*, 18(10), 2196-2204.
- Johnson, M. C. (2020). Las familias como copias. Técnicas de Reproducción Humana Asistida (TRHA) y desigualdades reproductivas. *Con X*, 6. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. DOI: <https://doi.org/10.24215/24690333e034>
- Lamm, E. (20 de mayo de 2015). El status del embrión in vitro y su impacto en las técnicas de reproducción humana asistida. Aclarando conceptos para garantizar derechos humanos. *La Ley 43 (2015): AR/DOC/1297/2015*.
- Lamm, E. (2018). Gestación por sustitución y género: Repensando el feminismo. En R. García Manrique y M. E. Beltrán Pedreira (eds.), *El cuerpo diseminado: Estatuto, uso y disposición de los biomateriales humanos* (pp. 191-220). Madrid: Thomson Reuters Aranzadi.
- Lamm, E. (2013). *Gestación por sustitución: ni maternidad subrogada ni alquiler de vientres*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Lamm, E. (2012). Gestación por sustitución. Realidad y Derecho. *Revista para el Análisis del Derecho*, 3. Recuperado de http://www.indret.com/pdf/909_es.pdf. Última visita: 7 de marzo de 2020.
- Lamm, E. (2011). La autonomía de la voluntad en las nuevas formas de reproducción. La maternidad subrogada. La importancia de la voluntad como criterio decisivo de la filiación y la necesidad de su regulación legal. *Revista de Derecho de Familia*, 50, 107-132.

- Magliano, M. J. (2015). Interseccionalidad y migraciones: potencialidades y desafíos. *Estudios Feministas*, 23(3).
- Olavarría, M. J. (2017). La gestante sustituta en México y la noción de trabajo reproductivos. *Estudios de Género del Colegio de México*, 4, 1-31.
- Pateman, C. (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos; México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Piscitelli, A. (1995). Ambigüedades y desacuerdos: los conceptos de sexo y género en la antropología feminista. *Cuadernos del Instituto Nacional de Antropología y Pensamiento Latinoamericano*, 16.
- Pla, J. (2013). *Reflexiones sobre el uso del concepto de clase para el estudio de la movilidad social. Desigualdad y movilidad social en el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Rapp, R. (2001). Gender, Body, Biomedicine: How Some Feminist Concerns Dragged Reproduction to the Center of Social Theory. *Medical Anthropology Quarterly* 15(4), 466-477.
- Raymond, J. (1994). *Women as Wombs. Reproductive Technologies and the Battle Over Women's Freedom*. Melbourne: Spinifex Press.
- Rivera, J. C. (2007). *Instituciones de derecho civil*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.
- Rudrappa, S. (17-18 de noviembre de 2016). *Quelle différence l'argent fait-il? Mères porteuses à Bangalore en Indedu Sud*. 1er Coloquio Científico Internacional en Francia sobre la GPA. La gestation pourautrui : resituer la France dans le monde. Paris.
- Robertson, J. (1994). *Children of choice: Freedom and the new reproductive technologies*. Princeton: Princeton University Press.
- Robertson, J. (2016). Other women's wombs: Uterus transplants and gestational surrogacy. *Journal of Law and the Biosciences*, 3(1), 68-86. <https://doi.org/10.1093/jlb/lsw011>
- Ross, E. y Rapp, R. (1997). Sex and Society. A Reserch Note from Social History and Anthropology. En R. Lancaster y M. di Leonardo (comps.), *The Gender Sexuality Reader*. Nueva York-Londres: Routledge.
- Ross, L. J. y Solinger, R. (2017). Front Matter. In *Reproductive Justice: An Introduction* (1sted., pp. i-vi). Berkeley: University of California Press. <http://www.jstor.org/stable/10.1525/j.ctv1wxsth.1>
- Sambrizzi, E. (3 de agosto de 2010). El pretendido derecho a tener un hijo y la maternidad subrogada, *La Ley*, 1.
- Sambrizzi, E. (2011). Maternidad subrogada. Reforma proyectada, *La Ley*.
- Stolcke, V. (2010). Homo clonicus: ¿entre la naturaleza y la cultura? *Campos*, 11(2), 9-34.
- Stolcke, V. (2004). La mujer es puro cuento. La cultura del género. *Revista Estudios Feministas*, 12(2).

- Strathern, M. (2009). A Antropologia e o advento da Fertilização In Vitro no Reino Unido: uma história curta. *Cadernos Pagu*, 33, 9-55. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332009000200002>
- Stoljar, N. (2018). Feminist perspectives on autonomy. En E. N. Zalta (ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2018 Ed.). <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/feminism-autonomy/>
- Tarducci, M. (2016). *Las políticas de la reproducción asistida*. Filo Debate. Facultad de Filosofía. UBA
- Thompson, C. (2007). *Making Parents: The Ontological Choreography of Reproductive Technologies*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Tober, D. y Pavone, V. (2018). Las bioeconomías de la provisión de óvulos en Estados Unidos y en España: una comparación de los mercados médicos y las implicaciones en la atención a las donantes. *Revista de Antropología Social*, 27(1), 261-286.
- Twine, F. W. (2015). *Outsourcing the womb. Race, class and gestational surrogacy in a global market*. Nueva York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315720128>
- Waldby, C. y Cooper, M. (2010). From reproductive work to regenerative labour. *Feminist Theory*, 11(1), 3-22. <https://doi.org/10.1177/1464700109355210>
-

¿Explotará el cerebro de las madres trabajadoras?

El nuevo género del neurosexismo popular¹



Cordelia Fine

Centre for Applied Philosophy and Public Ethics (School of Philosophy, University of Melbourne), Australia
ORCID: 0000-0002-6756-1668 | cfine@unimelb.edu.au

Renata Prati

Universidad de Buenos Aires/CONICET, Argentina
ORCID: 0000-0002-2725-3206 | rprati@filo.uba.ar



Palabras clave

diferencias de género | neurociencias | divulgación científica

Recibido: 16 de agosto de 2023. Aceptado: 29 de agosto de 2023.

RESUMEN

Recientemente, varios libros de divulgación sobre las diferencias de género han recurrido a la literatura neurocientífica para respaldar la afirmación de que ciertas diferencias psicológicas entre los sexos son parte de nuestro "cableado" cerebral. Este artículo subraya algunas de las implicaciones éticas que surgen de los errores tanto fácticos como conceptuales propagados por tales libros.

1 Traducción del artículo de Cordelia Fine a cargo de Renata Prati. Publicación original: Fine, C. (2008). Will Working Mothers' Brains Explode? The Popular New Genre of Neurosexism. *Neuroethics* 1, 69-72. Recuperada de <https://link.springer.com/article/10.1007/s12152-007-9004-2#Bib1>

ABSTRACT

A number of recent popular books about gender differences have drawn on the neuroscientific literature to support the claim that certain psychological differences between the sexes are “hard-wired”. This article highlights some of the ethical implications that arise from both factual and conceptual errors propagated by such books.

KEYWORDS

gender difference | neuroscience | popular science

Les presento a Sarah.

Sarah puede “identificar y anticipar lo que [su marido] siente, a menudo antes de que él mismo lo sepa” (Brizendine, 2008: 165, trad. mod.). Como el mago que sabe que elegirás el siete de diamantes incluso antes de que la carta abandone el mazo, Sarah puede sorprender a su marido a voluntad, gracias a su afortunado talento para saber lo que él está sintiendo incluso antes de que lo sienta. (*¡Ta-rán! ¿Esta es tu emoción?*). Sarah no es una vidente de feria ni la propietaria algo irresponsable de una máquina futurista que interpreta ondas cerebrales. Es simplemente una mujer que disfruta del don milagroso de leer mentes que, aparentemente, le ha sido otorgado a todas las dueñas de cerebros femeninos:

El cerebro femenino de Sarah es una máquina emocional de alto rendimiento; que maniobra como un F15, montada para el seguimiento minuto a minuto de las señales no verbales de los sentimientos ajenos más íntimos. (2008: 166-167)

Sarah es solo uno de los muchos personajes curiosos que pueblan la divulgación científica sobre género. Se la puede encontrar en *El cerebro femenino*, de Louann Brizendine, uno de los varios e influyentes libros recientes que defienden que hay diferencias fundamentales, parte de nuestro “cableado” cerebral, entre las psicologías masculina y femenina.

Por desgracia, el rigor científico y el sentido común son víctimas corrientes en la carrera desbocada para darle al viejo sexismo las vestiduras respetables del lenguaje neurocientífico autorizado (Fine, 2007; Rivers y Barnett, 2007). Mark Liberman, cuyo sitio web *Language Log* ofrece críticas ácidas y meticulosas de afirmaciones pseudocientíficas sobre las diferencias de género, ha descrito el uso de la literatura neurocientífica por parte de algunos autores populares como “escandalosamente descuidado, tendencioso e incluso deshonesto. La sobreinterpretación y la malinterpretación de la investigación científica son tan extremas que se vuelven una forma de invención” (Liberman, 2007).

Además, con la idea pegadiza del “cableado” viene una insistencia extraordinaria en ubicar las presiones sociales en el cerebro. En *El cerebro femenino*, por ejemplo, la madre trabajadora se entera de que está luchando contra “el cableado natural de nuestros cerebros femeninos y nuestra realidad biológica” (2008: 218, trad. mod.). Según Brizendine, combinar la maternidad con una carrera profesional provoca un estado de guerra neurológica, “una lucha dura y prolongada por efecto de la sobrecarga de los circuitos cerebrales” (215). Los

circuitos profesionales y los maternos compiten, produciendo “un aumento del estrés y la angustia, y una mengua de la capacidad cerebral para enfrentar el trabajo y el cuidado de los hijos” (159). Pero Brizendine promete a sus lectoras que “comprender nuestra biología innata nos empodera para planear mejor nuestro futuro” (215, trad. mod.). Quizá a algunos lectores les sorprenda enterarse de que la solución para el estrés y la ansiedad de las madres no pasa por mejorar las condiciones de los espacios de trabajo, y que padres que busquen a sus hijos por el jardín, preparen viandas, se queden en casa cuando se enferman, se levanten a la noche cuando el bebé se despierta, compren los regalos de cumpleaños o llamen al pediatra en su hora de almuerzo no son el tónico obvio para mejorar la “capacidad cerebral” materna. No, lo que realmente ayudará a la madre trabajadora es comprender el cableado del cerebro femenino. (Como era de prever, Brizendine nunca siquiera se acerca a la posibilidad de que la sobrecableada madre trabajadora considere el antídoto más simple a los efectos adversos de ir contra su “cableado natural”: esto es, darle a su compañero una buena patada en la neurológica parte de atrás).

¿Cómo explicarnos el éxito y el atractivo de este nuevo neurosexismo? La mayor parte del público lego, por supuesto, no tiene ni la formación ni los recursos para poner en cuestión las muchas afirmaciones imprecisas y engañosas que se hacen sobre las diferencias de género en el cerebro. También está lo que estudios recientes han llamado el “encanto seductor” de las explicaciones neurocientíficas (Weisberg et al., 2008). La capacidad de identificar el carácter insatisfactorio de explicaciones psicológicas circulares se ve significativamente reducida cuando se incorporan términos grandilocuentes tomados de las neurociencias.

Pero esto, seguramente, no puede agotar el problema. La contratapa de la edición británica de *El cerebro femenino* promete explicar por qué “un hombre no parece capaz de identificar una emoción salvo que alguien lllore o amenace con lastimarlo” (Brizendine, 2007). Si se tratara de cualquier otro libro con cualquier otra afirmación tan inusual (una guía sobre mascotas, digamos, que prometiera explicarnos por qué los gatos no pueden trepar árboles), no dudaríamos un segundo en abandonarlo e ir en busca de un texto más confiable. Pero *El cerebro femenino* es un best-seller del *New York Times*, se ha traducido a veintiún idiomas, ha aparecido en diarios, revistas y programas de televisión de todo el mundo. ¿Dónde radica, exactamente, el poder de los estereotipos de género disfrazados de neurociencia? En los hombres, la perpetuación de la idea de que les faltan las habilidades empáticas que las mujeres tienen cableadas en el cerebro es un precio modesto que pagar por la libertad de arrogarse capacidades psicológicas más valoradas y potencialmente redituables. Según *La gran diferencia*, otro libro popular sobre el tema, el “cerebro femenino está predominantemente cableado para la empatía. El cerebro masculino está predominantemente cableado para entender y construir sistemas” (Baron-Cohen, 2005: 15, trad. mod.). Como nota Neil Levy, esto se traduce en la idea de que “en promedio, el mejor uso que las mujeres pueden darle a su inteligencia es hacer sentir cómodas a las personas, mientras que los hombres se ocupan de entender el mundo y construir y reparar las cosas que necesitamos que lo pueblen” (2004: 319-320). Levy agrega: “Esta no es una buena base para la igualdad. No es casual no haya un Premio Nobel por hacer que la gente se sienta incluida” (2004: 323).

En las mujeres, una explicación posible para el atractivo del neurosexismo radica en un motivo paliativo de justificación sistémica, “por el cual la gente justifica y racionaliza el modo de ser de las cosas, de modo que los arreglos sociales existentes se perciben como justos y legítimos, quizás incluso naturales e inevitables” (Jost y Hunyady, 2002: 119). Jost y sus colegas han observado que los grupos de estratos sociales inferiores tienen una capacidad notable para racionalizar lo que va en contra de sus intereses, internalizar estereotipos limitantes y percibir como legítimas las mismas desigualdades que los lastiman (ver, por ejemplo, Jost et al., 2004; Jost y Hunyady 2002). Si una madre agotada puede decirse a sí misma que son

sus poderes para la empatía femenina, que lleva cableados en el cerebro, los que le permiten intuir mejor que nadie que el bebé –malhumorado y con la cara roja– quiere bajarse de la sillita, entonces no necesita sentirse mal ni enojarse por ser la única que parece notarlo. Si puede tomarse en serio la afirmación de Brizendine de que es solo cuando les hijes se van de casa que “los circuitos del cerebro de mamá quedan finalmente libres para dedicarse a nuevas tareas, nuevos pensamientos, nuevas ideas” (2008: 196), tal vez resienta menos que la autonomía para desarrollarse profesionalmente, una libertad que su compañero sigue dando por sentada, ya no se le extienda a ella.

De forma similar, Shannon Davis (2007) ha sugerido hace poco que quizá las actitudes vinculadas a los roles de género se acomoden a la vida, y no al revés. Su estudio longitudinal de la ideología de género encontró que los adultos jóvenes tienden a abandonar sus creencias igualitarias luego de tener hijes, pero solo cuando la procreación ocurre en el momento normativo, lo que sugiere que no es *per se* la experiencia de tener hijes lo que causa el cambio en la ideología de género. Más bien, parece haber algo especial en el hecho de asumir un rol adulto culturalmente recargado. Davis se pregunta: ¿es “porque hay pocas estructuras de apoyo para los matrimonios y prácticas de crianza igualitarias que los individuos las abandonan y, como reflejo de sus nuevos intereses, cambian su estructura de creencias para reducir la disonancia cognitiva?” (2007: 1037). Y como lo notó Deborah Cameron en su famosa crítica *The Myth of Mars and Venus*, la consecuencia –y quizá también el atractivo– de la idea de diferencias “atemporales, naturales e inevitables” entre los sexos es que “nos impide pensar sobre arreglos sociales que tal vez funcionen mejor que los actuales en una sociedad que ya no pueda operar con los viejos supuestos acerca de los hombres y las mujeres” (2007: 177). El neurosexismo popular nos permite relajarnos, acomodándonos en sus explicaciones aparentemente transparentes para nuestra estructura social y nuestras vidas personales. La respuesta “¡Ah, era el cerebro!” ofrece una justificación prolija para aceptar con la conciencia limpia el *statu quo*.

Por el momento podemos solo especular acerca de los efectos enervantes de la divulgación científica sobre la frecuencia masculina del cambio de pañales, o sobre las rutinas femeninas de dejar el inodoro sucio para que lo limpien otras. Sin embargo, hay evidencias de que los relatos de género que enfatizan factores biológicos nos predisponen a estar de acuerdo con estereotipos de género, a estereotiparnos a nosotres mismas, y a que nuestro desempeño se adecúe a los estereotipos (ver, por ejemplo, Brescoll y LaFrance, 2004; Coleman y Hong, 2008; Dar-Nimrod y Heine, 2006). Más aún, otros aportes de la psicología social han mostrado que presentar tareas emocionales o cognitivas de modos que las hacen parecer indicativas del género tiende a montar una profecía autocumplida (por ejemplo, Bonnot y Croizet, 2007; Koenig y Eagly, 2005; Klein y Hodges, 2001; Spencer et al., 1999; Vick et al., 2008; Walton y Cohen, 2003; Wraga et al., 2007). Este tipo de investigaciones enfatiza que:

la psique [...] no es una entidad discreta metida en el cerebro. Más bien, es una estructura de procesos psicológicos moldeados por, y por lo tanto íntimamente sintonizados con, la cultura que los rodea [...] la mente no puede entenderse sin hacer referencia al entorno sociocultural al que se adapta y sintoniza. (Kitayama y Cohen, 2007: xiii)

Esta observación clave es lo que suelen ignorar los relatos populares sobre el “cableado” de género.

Mark Liberman sugirió que las “apelaciones engañosas a la autoridad del ‘estudio del cerebro’ se han convertido en el equivalente moderno de los fragmentos de las escrituras fuera de contexto” (2007). Observando,

junto con Rivers y Barnett (2007), que los “datos” neurocientíficos infundados acerca de las diferencias de género ya están impactando, por ejemplo, en las políticas educativas, Liberman argumentó que el periodismo tiene la responsabilidad crucial de corroborar las afirmaciones neurocientíficas. La necesidad de que el periodismo asuma esta responsabilidad adquiere una relevancia extra cuando consideramos nuestra sensibilidad a las malas explicaciones neurocientíficas, junto con la manera en que los relatos biológicos del género, y los estereotipos sobre la oposición entre capacidades masculinas y femeninas que promueven, son capaces de alterar ostensiblemente nuestras creencias, identidades y capacidades.

Por último, claro, tampoco olvidemos el factor de la vergüenza pura y dura. En el siglo XIX, el exitoso libro *Sex in Education* (con un subtítulo en retrospectiva algo irónico sobre la chance más justa para las chicas) argumentaba que la educación era selectivamente peligrosa para las niñas y mujeres jóvenes. Su autor, el profesor de Harvard Edward Clarke, proponía que el esfuerzo intelectual provocaba una corriente perniciosa de energía desde los ovarios hacia el cerebro, capaz de causar infertilidad y otros graves problemas médicos. Hoy, desde la ventaja de nuestro punto de vista moderno, podemos reírnos de la obviedad y crudeza de los prejuicios de los que surge la hipótesis; como ironizó al respecto el biólogo Richard Lewontin (2001): “Los testículos, aparentemente, tenían sus propias fuentes de energía”.

Pero, con todo, no parece que tengamos muchas razones para la complacencia. ¿Queremos que las futuras generaciones se rían, con indignación y sorpresa, de nuestros toscos intentos por ubicar las presiones sociales en el cerebro? (¿*Acá está, Michael! Por fin encontré el elusivo “circuito maternal” humano. ¿Ves cómo desplaza a los circuitos para el desarrollo profesional, la ambición y el pensamiento original?*). La opinión médica decimonónica mantenía que las chicas que se sobrecargaban el cerebro quizá nunca se reproducirían. El neurosexismo del siglo XXI advierte que las mujeres que se reproducen se arriesgan a sobrecargarse los cerebros. Tal vez, en relación a lo que hubieran deseado tantas madres trabajadoras, el progreso se ha quedado más bien corto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baron-Cohen, S. (2005). *La gran diferencia. Cómo son realmente los cerebros de hombres y mujeres*. Barcelona: Amat.
- Brescoll, V. y LaFrance, M. (2004). The correlates and consequences of newspaper reports of research on sex differences. *Psychological Science*, 15, 515-520.
- Bonnot, V. y Croizet, J.-C. (2007). Stereotype internalization and women’s math performance: the role of interference in working memory. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 857-866.
- Brizendine, L. (2007). *The Female Brain*. Londres: Bantam Press.
- (2008). *El cerebro femenino*. Barcelona: RBA.
- Cameron, D. (2007). *The Myth of Mars and Venus. Do Men and Women Really Speak Different Languages?* Oxford: Oxford University Press.
- Clarke, E. H. (1873). *Sex in Education. Or, A Fair Chance for Girls*. Boston: James R. Osgood & Company.

- Coleman, J. M. y Hong, Y.-Y. (2008). Beyond nature and nurture: the influence of lay gender theories on self-stereotyping. *Self and Identity*, 7(1), 34-53.
- Dar-Nimrod, I. y Heine, S. J. (2006). Exposure to scientific theories affects women's math performance. *Science*, 314(5798), 435.
- Davis, S. N. (2007). Gender ideology construction from adolescence to young adulthood. *Social Science Research*, 36(3), 1021-1041.
- Fine, C. (25 de julio de 2007). Boys set adrift by dud science. *The Australian*.
- Jost, J. T. y Hunyady, O. (2002). The psychology of system justification and the palliative function of ideology. *European Review of Social Psychology*, 13(1), 111-153.
- Jost, J. T.; Banaji, M. R. y Nosek, B. A. (2004). A decade of system justification theory: accumulated evidence of conscious and unconscious bolstering of the status quo. *Political Psychology*, 25(6), 881-919.
- Kitayama, S. y Cohen, D. (2007). Preface. En *Handbook of Cultural Psychology*. Nueva York y Londres: The Guilford Press.
- Koenig, A. M. y Eagly, A. H. (2005). Stereotype threat in men on a test of social sensitivity. *Sex Roles*, 52(7-8), 489-496.
- Klein, K. J. K. y Hodges, S. D. (2001). Gender differences, motivation, and empathic accuracy: When it pays to understand. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(6), 720-730.
- Levy, N. (2004). Book review: Understanding blindness. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 3, 315-324.
- Lewontin, R. (2001). *El sueño del genoma humano y otras ilusiones*. Buenos Aires: Paidós.
- Liberman, M. (2007). Blinding us with science. *Language Log*, 19 de junio. Recuperado de <http://itre.cis.upenn.edu/~myl/language-log/archives/004618.html>
- Rivers, C. y Barnett, R. (28 de octubre de 2007). The difference myth. *The Boston Globe*.
- Weisberg, D. S.; Keil, F. C.; Goodstein, J.; Rawson, E. y Gray, J. R. (2008). The seductive allure of neuroscience explanations. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 20(3), 470-477.
- Spencer, S. J.; Steele, C. M. y Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 4-28.
- Vick, S. B.; Seery, M. D.; Blascovich, J. y Weisbuch, M. (2008). The effect of gender stereotype activation on challenge and threat motivational states. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44(3), 624-630.
- Walton, G. M. y Cohen, G. L. (2003). Stereotype lift. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39(5), 456-467.
- Wraga, M.; Helt, M.; Jacobs, E. y Sullivan, K. (2007). Neural basis of stereotype-induced shifts in women's mental rotation performance. *Social cognitive and affective neuroscience*, 2(1), 12-19.

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 81° 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 cissexismo.

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; Jaggard, 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 decisional de la universidad. Esto incluyó, primero, a autoridades superiores y funcionarias 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 los 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 funcionarios 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 todas las 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 les 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 varias 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 *Iras. 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>

Universidad, tecnología y género

Opacidad axiológica en la enseñanza del saber hacer informático



Cecilia Ortmann

Universidad de Buenos Aires - Universidad Tecnológica Nacional, Argentina

ORCID: 0000-0003-2012-2366 | ce.ortmann@filo.uba.ar



Palabras clave

currículum | valoraciones | representaciones de género | informática

Recibido: 1 de agosto de 2023. Aceptado: 11 de octubre de 2023.

RESUMEN

El artículo toma como problema la brecha de género en la formación universitaria en informática para desarrollar una aproximación a los supuestos valorativos que organizan la propuesta curricular, con el objetivo de identificar los sentidos y representaciones de género que estas valoraciones construyen sobre la disciplina y sobre la tarea informática. Para desplegar el análisis, este trabajo recupera el corpus empírico de una investigación doctoral ya finalizada, realizada mediante un estudio etnográfico en una universidad nacional de gestión pública-estatal ubicada en el AMBA que ofrece titulaciones en informática. La presentación de los resultados está organizada en torno a tres ejes: las fuentes del currículum y las interpretaciones acerca de la conformación masculinizada del campo informático; la definición de lo técnico como un criterio que organiza la selección de contenidos y su implementación en las propuestas de enseñanza; el enfoque disciplinar y pedagógico hegemónico en la formación universitaria en informática.

ABSTRACT

The article takes the gender gap in IT university education as the main problem to develop an approach to the value assumptions that organize the curricular proposal, with the aim of identifying the gender meanings and representations that these values build on the discipline and on the IT task. In order to display the analysis, this work recovers the empirical corpus of a doctoral research already completed, carried out

through an ethnographic study in a national public-state university, located in Buenos Aires Metropolitan Area, that offers degrees in computer science. The presentation of the results is organized around three topics: the sources of the curriculum and the interpretations about the masculinized conformation of the IT field; the definition of the technical as a criterion that organizes the selection of contents and their implementation in the teaching proposals; the hegemonic disciplinary and pedagogical approach in university IT training.

KEYWORDS

curriculum | valuations | gender representations | informatics

INTRODUCCIÓN

El problema que motiva el desarrollo de este artículo es la brecha de género en la formación universitaria en informática. En las últimas décadas, el abordaje de este tema se ha concentrado principalmente en estudios sobre el acceso y permanencia, que comparten la finalidad de visibilizar la disparidad de género en la matrícula estudiantil en términos cuantitativos y de proveer orientaciones teórico-metodológicas para el diseño de líneas de intervención tendientes a reforzar las trayectorias educativas y a garantizar igualdad de trato y de oportunidades. La implementación sostenida de este tipo de iniciativas permitiría anticipar un mayor número de mujeres en las universidades y otros espacios de formación profesional y, consecuentemente, en la industria informática (Pérez Sedeño, 2001; González y Pérez Sedeño, 2002; Castaño Collado et al, 2009; Peña, Goñi y Sabanes, 2012; Bonder, 2014).

Sin embargo, los estudios feministas de las tecnologías –principalmente aquellos provenientes del campo CTS– evalúan de manera insuficiente este tipo de estrategias porque no solo no han producido un incremento significativo, sino que, por el contrario, en varios ámbitos –entre ellos, la universidad– la brecha de género es cada vez mayor. Desde este enfoque, el núcleo a desandar gira en torno a la alianza entre tecnología y masculinidad hegemónica (Wajcman, 1991, 2006; Lohan, 2000; Lohan y Faulkner, 2004; Bray, 2007; Corbett y Hill, 2015; Wajcman, Young y Fitzmaurice, 2020).

Adoptando esta perspectiva, el presente artículo recupera los resultados de una investigación ya finalizada para examinar de qué manera se concreta la asociación entre masculinidad y quehacer informático en la formación universitaria en el contexto local contemporáneo. En trabajos anteriores, he indagado las pautas de masculinización que regulan las trayectorias educativas y que se cristalizan en episodios de segregación y violencia simbólica en la vida institucional cotidiana (Ortmann, 2016, 2017a, 2019). En esta oportunidad, el foco está puesto en la dimensión curricular con el objetivo de analizar las propuestas educativas desde la perspectiva de género. A tal fin, recurro a la categoría de *opacidad axiológica* (da Cunha, 2015) que alude al entramado de las valoraciones, implícitas pero estructurantes, que permean la conformación del currículum y las estrategias de enseñanza, y que, a la luz del problema planteado, abonan a la creciente masculinización del campo.

El artículo está organizado en tres partes. En primer lugar, presento el encuadre de la investigación, desarrollada mediante un estudio cualitativo etnográfico en una universidad nacional de gestión pública estatal con sedes en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), Argentina. La segunda parte está dedicada a la sistematización de los resultados, centrados en el análisis e interpretación del currículum

universitario en informática, buscando poner de relieve los supuestos valorativos que construyen sentidos y representaciones de género sobre la disciplina y sobre la tarea informática. Por último, planteo las conclusiones finales.

ENCUADRE METODOLÓGICO. CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo recoge los resultados de una investigación doctoral ya finalizada, desarrollada en el período 2015-2020, que estuvo circunscripta al estudio de la formación universitaria en informática desde la perspectiva de género. La estrategia metodológica implementada en esta investigación consistió en una etnografía multisituada,¹ considerando que documentar las formas en que se manifiesta la cultura masculina del mundo de la ingeniería y exponer los estereotipos predominantes sobre las mujeres y las tecnologías pueden contribuir a democratizar la tecnología desde adentro hacia afuera (Lohan, 2000; Bray, 2007; Corbett y Hill, 2015).

La muestra inicial tomó como locación una universidad nacional de gestión pública estatal, con sedes en el AMBA (ubicadas en la Ciudad de Buenos Aires y en el primer cordón del Conurbano Bonaerense), que ofrece titulaciones de pregrado, grado y posgrado en informática. El recorte efectuado para la investigación corresponde al ciclo superior del plan de estudios de la carrera de grado y, en este trayecto, aquellas materias en las que cada cátedra accedió a la observación de todas las instancias (clases teóricas, clases prácticas y exámenes).

El desarrollo del trabajo etnográfico demandó la utilización de diversas estrategias que permitieran captar todas las dimensiones del problema, bajo la premisa de que la realidad no “está disponible” y solo hay que salir a recolectar fragmentos o aspectos de ella, sino que se construye en un contexto institucional, social, político y cultural, atravesado también por las miradas individuales y subjetivas de la investigadora y de los participantes (Castañeda Salgado, 2012). En ese sentido, las técnicas empleadas incluyeron análisis documental, observación participante, entrevista en profundidad y grupo de discusión o focal. El análisis documental involucró a la totalidad de materias de la carrera de grado en sistemas informáticos, examinando el plan de estudios, los programas de las materias y datos cuantitativos generales, como el perfil sociodemográfico de la matrícula estudiantil y del plantel docente.

Las restantes técnicas para la recolección y construcción de datos quedaron circunscriptas al ciclo superior de la carrera de grado. Las observaciones tomaron como escenario central las aulas de clases, pero también abarcaron los espacios de circulación y esparcimiento, como los pasillos y la cantina, y las áreas de trabajo específico, como los laboratorios y salones de conferencias. Las entrevistas tuvieron el carácter de conversaciones informales al iniciar cada cuatrimestre, para reconocer de forma preliminar a los actores y sus experiencias, y así enfocar la mirada en ciertas escenas cotidianas de la institución. Luego realicé entrevistas de desarrollo a los docentes a cargo del dictado de clases de las materias que componen

1 La etnografía multisituada se desarrolla como una metodología “móvil” que recurre a estrategias de mapeo para seguir y registrar el objeto de estudio a través de múltiples sitios de actividad (Marcus, 2001, 2018). En esta investigación, la definición del trazado multilocal se construyó tomando a la universidad como epicentro e incluyendo otros ámbitos que participan activamente en la configuración contemporánea del campo informático y que, a la vez, tensionan y disputan sentidos sobre las tecnologías y sobre las representaciones de género. En el recorte efectuado para este artículo, solo se considera el corpus empírico relevado en la institución universitaria.

la muestra y que accedieron voluntariamente a ser entrevistades, con la finalidad de conocer los elementos que conforman la propuesta de enseñanza, como la elaboración del programa, la definición de la metodología, la planificación o diseño de las propuestas didácticas, la selección de material y bibliografía, entre otros. Asimismo, integran el corpus empírico entrevistas de desarrollo con estudiantes que cursaron esas materias, para indagar y reconstruir sus experiencias educativas previas y actuales, así como la proyección a futuro, buscando identificar tanto los aspectos recurrentes como los particulares en las significaciones de género que caracterizan la construcción de la trayectoria propia y de sus pares en el campo informático.

Por último, el trabajo de campo incluyó la realización de grupos de discusión, que permitieron abordar y explorar asuntos no emergentes en las observaciones de clases o en las entrevistas individuales, y que aparecieron de manera más cruda o visceral en estos espacios de debate. Dado que requieren de la participación voluntaria y la disponibilidad de tiempo para una actividad donde el tema, que está explicitado desde el inicio, no constituye un área prioritaria para la comunidad educativa, la implementación de grupos focales resultó mucho más compleja y menos recurrente que las otras técnicas utilizadas en esta investigación, habiendo concretado un total de tres instancias de debate en todo el período de trabajo etnográfico.

El proceso de análisis, comprensión e interpretación de los sucesos recurre a la triangulación como estrategia fundamental en la identificación y categorización de elementos –temas, pautas, significados– y en la exploración de sus conexiones, de su regularidad o de su especificidad. Es decir que los datos recuperan distintas perspectivas de la realidad, a través de diferentes fuentes de información –personas, escenas, estadísticas, documentos institucionales, fuentes históricas– y se ponen en diálogo, permitiendo hallar puntos de encuentros o posiciones comunes (Sabariego, Massot y Dorio, 2009; Dorio, Sabariego y Massot, 2009).

INTERROGANTES PARA UNA MIRADA EPISTÉMICA DEL CURRÍCULUM

Como punto de partida y de llegada, el dispositivo asume el enfoque de la investigación feminista que, desde la perspectiva de género, reconoce los distintos aspectos y manifestaciones de la estructura social cisheteropatriarcal y moviliza saberes para transformarla. De esta manera, el abordaje del problema aquí planteado sostiene explícita e intencionalmente el compromiso de contribuir a revertir el androcentrismo que históricamente ha caracterizado a la investigación social; de promover la indagación y la producción de conocimiento sobre las condiciones de vida específicas de todas las identidades descalificadas o relegadas del ámbito de estudio; y de contribuir, con los resultados alcanzados, a desarmar las situaciones de desigualdad y subordinación (Harding, 1998; De Barbieri, 1998; Bartra, 2012).

Así, las preguntas de investigación están orientadas a explorar, conocer e interpretar las propuestas de enseñanza, a fin de identificar los nudos de sentido que disponen un escenario educativo altamente masculinizado. Con este propósito, la indagación requiere de una mirada epistémica que perciba y registre lo inmediato y que, a la vez, lo remita a un espectro más amplio. Esta forma de observar es epistémica porque refiere al saber: incluye la percepción de los fenómenos educativos a través de todos los sentidos y produce conocimiento para describirlos, entenderlos y transformarlos (Eisner, 1998).

En vistas del problema planteado para el desarrollo de este trabajo, el proceso de examinar epistémicamente y construir conocimiento sobre el currículum considera un conjunto de dimensiones que permiten abordar el objeto en su complejidad. Primeramente, el foco está puesto en el currículum explícito con el propósito de identificar aspectos como la selección, la graduación y la jerarquización de los contenidos

que explícitamente conforman las propuestas de enseñanza. A diferencia de lo que ocurre en otros niveles del sistema educativo, la autonomía universitaria deja en manos de las propias instituciones la definición y organización de los planes de estudio. De este modo, la indagación de la dimensión curricular pretende construir una aproximación al campo y a la forma en que se imparte en un marco institucional específico, poniendo de relieve la significatividad de los contenidos, la permeabilidad de distintas perspectivas o enfoques y las implicancias, en términos de género, que la distribución de los contenidos, competencias y prácticas otorga a la formación.

En estrecha relación, las preguntas de investigación se despliegan en la dimensión pedagógica, revisando el repertorio de métodos y procedimientos que los docentes implementan en la transmisión de los contenidos. Así, aspectos como la lógica y el formato del contenido permiten poner de manifiesto los supuestos acerca de los procesos pedagógicos y acerca de quién enseña y quién aprende, en diálogo con presunciones propias del quehacer informático. La organización de las clases, el tipo de actividades que proponen los equipos docentes, las estrategias didácticas que emplean y los materiales, recursos, bibliografía que acompañan el dictado resultan elementos centrales para indagar y comprender los significados de género que se producen y recrean a través de la presentación y transmisión de los contenidos específicos.

Asimismo, la mirada epistémica sobre el currículum también contempla la dimensión intencional de las propuestas educativas, tanto aquellas que se formulan y comunican de manera explícita como las que se manifiestan en las prácticas de manera tácita. Estas finalidades conforman una parte velada pero sustancial de la enseñanza, a través de las cuales se despliega un amplio abanico de regulaciones acerca de lo que se espera de los estudiantes y los docentes; pautas que se manifiestan sobre los cuerpos y sobre las identidades y que, en este campo, se encuentran impregnadas por ideas y creencias acerca de qué es la tecnología y qué cualidades son necesarias para hacer informática.

De esta manera, la aproximación al problema se construye desde las prácticas que tienen lugar en la educación universitaria, con el objetivo de explorar e interpretar los supuestos valorativos que regulan la selección y la impartición de los contenidos disciplinares y que producen sentidos y representaciones de género sobre el campo, sobre la tarea profesional y sobre los sujetos.

OPACIDAD AXIOLÓGICA EN EL CURRÍCULUM

La indagación y análisis de la enseñanza universitaria en informática parte de la definición del currículum como el componente central de las propuestas educativas que articula múltiples dimensiones y finalidades, algunas formalmente explicitadas, mientras que otras que permanecen tácitas y subyacentes. Siguiendo a de Alba (1995),

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. [...] Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. (pp. 59-60)

De esta manera, toda definición curricular supone la inscripción en un marco teórico, político y pedagógico, que orienta las decisiones acerca de qué contenidos merecen ser enseñados y cuáles son las estrategias didácticas más apropiadas para hacerlo. Estas decisiones condensan una amalgama de supuestos valorativos que operan de manera oculta, no manifiesta, respecto a quién es el sujeto de la educación y para qué aprende.

Esta fundamentación, compartida –y en ocasiones resistida– por los actores institucionales, constituye lo que da Cunha (2015) caracteriza como *opacidad axiológica*:

Esta *opacidad axiológica* estaría constituida por todo el conjunto de valores/valoraciones no explícitas, pero determinantes a la hora de trazar y construir un criterio de demarcación entre lo enseñable, lo pseudoenseñable y lo no enseñable en absoluto. Es opaca porque invisibiliza, obtura la posibilidad de acceso a esos valores. (p. 158)

En el caso de las disciplinas tecnológicas, los criterios que fundamentan la conformación del currículum establecen valoraciones sobre el campo, sobre las competencias y sobre las tecnologías, que definen cuáles se deben enseñar y cuáles no, a la vez que disponen relaciones jerárquicas entre los contenidos que forman parte de las propuestas educativas. Estos valores se sitúan en el plano de la práctica en tanto que refieren a un saber hacer técnico e implican necesariamente un proceso de producción y, a su vez, se asientan sobre pares dicotómicos, de modo que al delimitar las habilidades y los saberes reconocidos, también están determinando aquellos que quedan relegados o excluidos de la formación.

En este sentido, una de las principales anticipaciones que orienta el desarrollo de este trabajo sugiere que estas valoraciones instalan, de forma velada, representaciones de género sobre la historia, sobre las competencias y sobre los sujetos. Así, a partir del análisis del plan de estudios, de los programas de las asignaturas y de las interacciones que tienen lugar en las clases de la enseñanza universitaria, en los apartados que siguen organizo los resultados en tres momentos, examinando los supuestos valorativos que permean y estructuran la formación en el nivel superior, así como las representaciones de género que estas valoraciones construyen sobre el campo y sobre la tarea informática.

En primer lugar, presento una aproximación a las fuentes del currículum, reponiendo los principales hitos que fueron delimitando el inicio del campo disciplinar y las interpretaciones acerca de la conformación masculinizada de este corpus de prácticas y saberes. En segundo lugar, el eje está puesto en la forma en que se concibe y define lo estrictamente técnico como un supuesto valorativo fundamental que organiza la selección de contenidos y su implementación en las propuestas de enseñanza. En tercer lugar, analizo el enfoque disciplinar y pedagógico hegemónico en la formación universitaria, que busca instalar un sentido de neutralidad inherente a la tarea informática.

LA INFORMÁTICA COMO DISCIPLINA INGENIERIL

En el mundo occidental, la conformación del campo toma como epicentro los sucesos, desarrollos y experiencias de los Estados Unidos durante el siglo XX y, de manera secundaria, lo que ocurrió en algunos países europeos. En este escenario, participaron activamente tres tipos de actores sociales: las universidades, que se constituyeron como centros de producción de conocimientos y de artefactos, articulando áreas

disciplinares y experimentando en el diseño de las primeras máquinas; el mundo empresarial e industrial, con diversas motivaciones, como la optimización de los procesos de producción y las comunicaciones; y algunos organismos del Estado, que perseguían la búsqueda de automatización de los sistemas de mando y de control militar (Mahoney, 1988, 2005; Dahlbom, 1996, 2002; Ceruzzi, 2003).

Los diseños y usos que estas comunidades hicieron de las computadoras durante finales de la década de 1940 y comienzos de la siguiente marcaron la naturaleza dual de los dispositivos –la distinción entre software y hardware– que persiste hasta la actualidad. Esta dualidad se tradujo inicialmente en dos conjuntos de saberes que darían lugar a dos campos bien diferenciados, tanto académica como profesionalmente: la ingeniería electrónica, “heredera” de la ingeniería eléctrica, y la computación, como una rama que se desprendía de las matemáticas y que complejizaba la aplicación de cálculos mediante el uso de la computadora.

A su vez, el incipiente rubro de la computación implicaba, en la práctica, varias tareas que funcionaban de manera articulada. En primer lugar, el diseño de los cálculos estaba a cargo de científicos –hombres, en su mayoría– provenientes de distintas disciplinas, principalmente matemática. Luego, las programadoras escribían a mano las instrucciones que permitían a las máquinas realizar los cálculos, las mecanógrafas traducían cada comando a tarjetas perforadas y las operadoras ingresaban las tarjetas a la máquina, que procesaba las instrucciones y arrojaba los resultados mediante una impresión en papel. Debido al gran tamaño de las computadoras, se requería de ambientes separados para realizar estas cuatro tareas (Mahoney, 1988, 2001; Ceruzzi, 2003; Thompson, 2019). El conjunto de actividades implicadas en el funcionamiento suponía una labor rutinaria y repetitiva, que demandaba competencias afines a las tareas administrativas desempeñadas –en ese entonces y en la actualidad– por secretarías. Por ese motivo, en los períodos inaugurales, la programación, la confección de las tarjetas y la operación de las máquinas fueron ocupaciones desempeñadas casi exclusivamente por mujeres (Abbate, 2012; Hicks, 2017).

Este panorama inicial, que resultaba auspicioso para las mujeres de mediados del siglo pasado, se modificó muy rápida y drásticamente. En poco tiempo la participación de las mujeres empezó a decrecer de manera incesante, y en el transcurso de las décadas siguientes pasaron de programar y ejecutar el funcionamiento de las primeras computadoras a constituir un ínfimo porcentaje en este rubro. Esta transformación sustancial del campo empezó a indagarse recién a principios del siglo XXI, cuando la matrícula universitaria plasmaba de manera explícita y contundente este fenómeno que, hasta el momento, parecía responder al “normal curso de las cosas” de la misma manera que mutaba la computadora.

Los intentos por reconstruir de forma retrospectiva qué había ocurrido durante ese período dieron origen a una serie de narrativas que vinculan la reestructuración del campo en términos de género con la definición de nuevos parámetros de participación en los ámbitos de diseño, producción y enseñanza de la informática (Wajcman, 1991, 2006, 2010; Hicks, 2017). Los diversos relatos que buscan dilucidar el desplazamiento de las mujeres durante las primeras décadas de la conformación de la disciplina convergen en tres explicaciones, que resultan fundamentales no solo para entender la forma en que se transformó drásticamente el escenario informático, sino también para identificar los rasgos fundamentales del cuerpo de prácticas y saberes que constituye las fuentes del currículum universitario.

La primera de ellas alude al protagonismo que fue adquiriendo la programación entre las competencias del campo informático en construcción, como actividad que “daba vida” al software. Esta centralidad, junto con las nuevas exigencias que implicaban los cambios en el funcionamiento de la computadora, la

convirtieron en una actividad lúdica y creativa, que se distinguía de la noción secretarial de las primeras décadas (Mahoney, 1988; Thompson, 2019). En oposición al trabajo mecánico y repetitivo de los cálculos y la operación de las máquinas, esta “nueva” programación emergió como una ocupación intelectualmente desafiante y altamente masculinizada (Mahoney, 2001; Ensmenger, 2010).

Una segunda interpretación pone el foco en el crecimiento del sector industrial y corporativo en este rubro, avanzando en el uso y fabricación de computadoras de forma mucho más acelerada que el ejército y las universidades. El creciente interés de grandes empresas privadas en la computación se tradujo en más y mejor oferta laboral, muy diferente a los trabajos descalificados y subordinados en los que se desempeñaban las primeras programadoras de las instituciones académicas y organismos del Estado, bajo condiciones precarias signadas por una relación particular entre género, etnia y clase (Hicks, 2017). Por el contrario, la carrera profesional en el sector privado se mostraba muy prometedora y pocas compañías estaban dispuestas a contratar mujeres para puestos que auguraban un rápido ascenso (Ensmenger, 2010; Thompson, 2019).

El tercer argumento explica la transformación del campo en materia de género desde el emplazamiento de la programación en el campo de la ingeniería y la posterior distinción disciplinar entre computación e informática. Esta reorientación remite principalmente a la solución adoptada en Estados Unidos hacia finales de la década de 1960 frente a la denominada “crisis del software”, expresión con la que se conoce un período de discontinuidad y fracaso de los proyectos a gran escala (Mahoney, 2001; Ceruzzi, 2003). En este escenario, el sector gubernamental-militar buscó superar las dificultades en el desarrollo de software, incorporando la experiencia de la ingeniería industrial a la producción de software, con el fin de automatizarla y lograr un entorno de programación menos impregnado por valores científicos y más cercano a la idea de fabricación técnica y artesanal (Naur y Randell, 1969; Ceruzzi, 2003; Mahoney, 2005).

De esta manera, mientras que el hardware continuó siendo patrimonio de la electrónica, el desarrollo de software dio un viraje a la ingeniería como ámbito privilegiado. La computación o ciencias de la computación, con énfasis en la base matemática y teórica, se mantuvo como el estudio de la lógica computacional y los algoritmos que permiten el funcionamiento, quedando limitada a un rol secundario dentro de la producción, mientras que la informática asumió como objeto a la computadora –software y hardware– como una tecnología de procesamiento de datos, lo que devino en el estudio de los sistemas de información y de las tecnologías de información² (Dahlbom, 1996; Barchini, Fernández y Lescano, 2007). Así, la institucionalización de la programación bajo la lógica de la ingeniería terminaba de consolidar la emergencia del campo en el marco de patrones sociales y culturales que estuvieron históricamente asociados a la masculinidad hegemónica (Mahoney, 2001; Ensmenger, 2010; Perdomo Reyes, 2016).

Estas reconstrucciones de los momentos fundacionales de la informática y de los factores que contribuyeron al desplazamiento de las mujeres permiten comprender el fenómeno desde distintas perspectivas y plantean en su conjunto cómo la conformación del campo estuvo signada por decisiones que delimitaron un área académica y profesional marcada por significaciones de género, en relación a los saberes, a las tareas y a los sujetos del quehacer informático. Asimismo, estas reconfiguraciones iniciales se nutrieron

2 La expansión de los sistemas de telecomunicaciones, principalmente internet, a partir de la década de 1990 va a contribuir a la modificación del concepto “tecnologías de la información” para adoptar en su lugar “tecnologías de la información y comunicación” o TIC.

de otros sentidos presentes en distintos ámbitos de la sociedad, como la universidad y las instituciones científicas, el mercado laboral y la industria.

LA DEFINICIÓN DE LO TÉCNICO

En consonancia con los relatos sobre la conformación de la disciplina, la propuesta curricular de la formación universitaria en informática se organiza de forma centralizada y concéntrica, donde la programación como tarea y el código³ como producto constituyen el núcleo a partir del cual distribuye el resto de las prácticas. Esta relación centro-periferia se expresa primeramente en la selección y disposición de las materias, sobre todo en el trayecto final de la carrera, donde las asignaturas se reúnen casi exclusivamente en torno a distintos aspectos de la producción de software.

Una lectura transversal de las propuestas formativas pone de relieve las relaciones jerárquicas entre software y hardware en un esquema en el que la manipulación física remite a una experticia manual, más vinculada a lo artesanal y, por lo tanto, menos racional y calificada en comparación con actividades como la programación que, de acuerdo con esta escala valorativa, requiere de un mayor grado de abstracción. De este modo, los espacios curriculares que imparten contenidos de infraestructura, redes, administración, entre otros, igualmente necesarios en el diseño, producción y mantenimiento de sistemas informáticos, permanecen en segundo plano, en algunos casos quedando limitados a materias electivas, y en otros casos a trayectos de formación extracurricular.

A su vez, la centralidad de la programación implica también un orden entre los distintos aspectos que hacen a la producción de software, circunscribiendo ciertas prácticas y saberes en la delimitación del currículum explícito y, consecuentemente, excluyendo otros. En esta selección de contenidos, la línea divisoria está establecida por una atomización de los procesos que aísla y pondera el desarrollo del código como la única actividad puramente técnica y como la principal incumbencia del quehacer informático. De esta manera, todas las otras competencias, también necesarias para la creación de software, quedan afuera de la enseñanza.

En los programas de las asignaturas relevadas, las prácticas que ocupan un lugar subordinado, o bien permanecen excluidas de la enseñanza, remiten básicamente a tres tipos de competencias: la escritura, el diseño y el trabajo colaborativo. La escritura constituye la herramienta básica para la documentación de los procesos y productos, que abarca desde aspectos simples, como los comentarios al código que permiten hacerlo comprensible para otros mediante una lectura guionada, hasta elementos textuales de mayor complejidad, como son los materiales de tipo procedimental que permiten el mantenimiento y administración de los sistemas y que facilitan el uso y la apropiación de las tecnologías por parte de usuarios fina-

3 En este trabajo suscribo a la siguiente conceptualización: “Hay personas que definen código como un conjunto de instrucciones que controlan la operación de una máquina computacional, pero entendemos que ésta es una visión que reduce el código a un ‘programa para un mecanismo’. Preferimos un abordaje que visualiza el código como un conjunto de conexiones mutantes de relaciones, formas y prácticas. El texto escrito en código y la consiguiente operación en los artefactos computacionales generada por él son, en verdad, el resultado de complejas interacciones en el contexto social en el cual el código es desarrollado, que involucra, entre otros factores, la producción de *commodities*, la vida organizacional, el conocimiento técnico y científico, la organización del trabajo, múltiples identidades y zonas de disputa geopolítica y tecnológica” (Baroni Selaimen, 2013: 132).

les (Aghajani et al, 2020; Rai, Belwal y Gupta, 2022). Asimismo, los saberes de diseño y estética inciden sustancialmente en el desarrollo de sistemas, principalmente en la elaboración de interfaces gráficas que pueden hacer al software más accesible, funcional, atractivo y fácil de utilizar (Shneiderman et al, 2017; Morejón Labrada, 2020). Y las prácticas vinculadas al trabajo colaborativo incluyen un conjunto de estrategias, como la distribución de tareas, el intercambio y la revisión entre pares, que resultan más eficientes respecto a los modelos tradicionales de producción de software, a la vez que contribuyen a enriquecer y mejorar la formación profesional (Chavez et al, 2011; Fernandes et al, 2013; Mukala, 2016).

En la misma línea, las escenas áulicas recogidas en el trabajo etnográfico refuerzan la exclusión de estas competencias y hacen explícita su relación con saberes que, desde una mirada hegemónica, están asociados con tareas de reproducción y conciernen a campos profesionales feminizados, tales como comunicación, redacción, docencia, diseño, artes (Paz, 2020; Díaz-Mejía, 2021; Gómez, 2022).

Cuando se trata de tareas que remiten al aspecto estético, esta relación se manifiesta principalmente mediante la alusión a la presencia o ausencia de mujeres en las clases como variable inherente a estas prácticas. Por una parte, ante la ausencia de estudiantes mujeres, estas referencias connotan una subestimación de esos saberes que, por lo general, se manifiesta en tono de burla, suponiendo una incompatibilidad con lo masculino, como muestra el siguiente extracto del corpus empírico:

Un grupo de estudiantes (todos varones) terminó de exponer su trabajo y el profesor comenta:– Lo primero que les voy a decir: se nota que en ese grupo no hay chicas.

Se ríen todos.

(Observación de clase, profesor)

En este sentido, tener habilidad para el diseño, interés por mejorar la presentación de un desarrollo y lograr hacerlo más atractivo –o incluso, sin concretarlo, el solo hecho de prestarle atención a esta dimensión– aparecen como un conjunto de prácticas que no solo no se enseñan y no se adquieren, sino que además por definición son esencialmente femeninas:

– Bueno, no se fijen en el diseño, es un ejemplo nomás... Menos mal que no hay chicas, ninguno venga a decir que está feo.

(Observación de clase, profesor)

Como contrapartida, la presencia de mujeres en las clases pareciera demandar la referencia, casi obligada, a ese tipo de competencias. En estos casos, la interpelación está dirigida de forma explícita hacia las estudiantes y tiene lugar desde una presunción de intereses específicos:

– No lo vamos a ver en clase, pero si a alguna de las chicas le interesa mejorar el diseño, pueden incorporar otras plantillas.

(Observación de clase, profesor)

En esta variante, aún en un intento de atender y permitir exploraciones, persiste la selección y diferenciación entre lo que “vale la pena” enseñar y lo que compete a motivaciones personales que exceden el tiempo de la clase y lo estrictamente curricular. Asimismo, en tanto que esta invitación aparece siempre destinada a las estudiantes mujeres, refuerza la feminización de la tarea, a la vez que regula y homogeneiza, por oposición, los intereses y habilidades de los estudiantes varones (Demetriou, 2001; Díez Gutiérrez, 2015).

En relación con las prácticas de escritura y de trabajo colaborativo, la exclusión se expresa mediante la ponderación del resultado y la anulación de la explicitación procedimental, tanto oral como escrita. Las escenas relevadas en las aulas universitarias dan cuenta de cómo en la enseñanza, luego de una primera explicación o introducción, el procedimiento pasa a un segundo plano y el resultado constituye tanto el valor diferencial de lo producido como la constatación de que el método empleado –sin importar cuál– es efectivo:

– No importa cómo lo hagan, lo importante es que funcione. Nadie les va a preguntar cómo lo hicieron, al cliente le interesa tener el sistema funcionando. El cómo es problema de ustedes.

(Observación de clase, profesor)

Si bien desde esa perspectiva, el género aparece como irrelevante en un contexto en el que la habilidad técnica debería ser evidente en el propio trabajo, detrás de esta idea se articulan supuestos valorativos que generizan la efectividad del código (Nafus, 2012). Por un lado, esta mirada sobre la producción de tecnologías incide especialmente en las estrategias de enseñanza y aprendizaje porque supone una adquisición de los saberes procedimentales mucho más individual y, a la vez, mucho más opaca. La disolución en algunos casos, y la falta en otros, de precisiones en la impartición de contenidos y el estímulo a buscar soluciones funcionales “a como sea” promueven que les estudiantes deban desenvolverse e investigar en circuitos informales, principalmente virtuales, para suplir esas áreas de vacancia. Estos espacios –foros, salas de chat, canales y redes sociales temáticas– se encuentran altamente masculinizados en su acepción hegemónica, no solo en términos cuantitativos en relación a los sujetos que los habitan, sino por el tipo de comunicación que se emplea, cargada de violencia, comentarios sexistas y permanentes descalificaciones de lo femenino (Schroder, 2009; Moon, 2013; Ortmann, 2017b). Así, la necesidad de recurrir a estos circuitos informales constituye una experiencia no siempre deseada ni agradable para les estudiantes, especialmente cuando no se identifican con los rasgos de la masculinidad hegemónica exacerbados en los ámbitos virtuales de comunicación e intercambio de información técnica.

Por otro lado, el imperativo de que el código valioso es el que funciona, anula por completo cualquier proceso de aprendizaje cuando un error, por mínimo que sea, ya invalida y descarta todo lo producido, definiendo que el código puede ser únicamente “bueno” o “malo”. Excluir de las propuestas de enseñanza ciertas competencias vinculadas a la expresión oral y escrita contribuye a reforzar una noción instrumental del quehacer informático donde lo técnico, por definición, prescinde de todas las habilidades y experiencias que históricamente formaron parte de la socialización femenina (Nafus, 2012; Holoien y Fiske, 2013; Corbett y Hill, 2015; Perdomo, 2016).

De esta manera, mediante la anulación de algunas prácticas, la ponderación del resultado constituye una comprobación empírica de que el “buen” código –el código que funciona– no da cuenta de la intervención humana:

– No me expliquen lo que hicieron. El código tiene que hablar por sí solo.

(Observación de clase, profesor)

La pretensión de que el código hable por sí mismo inviste de agencia y autoridad a las tecnologías mismas, mientras que implícitamente otorga legitimidad y reputación a quien las produjo. Así, la idea de que el código tiene la palabra contribuye a consolidar un mérito que es individual e intransferible: lo que el código “está diciendo” es qué tan hábil, experto y calificado es quien lo desarrolló. Entonces, la premisa de que cualquier método sirve mientras que el código funcione cae por su propio peso cuando, en realidad, hay un conjunto de prácticas preestablecidas y aceptadas, y otras que son descartadas categóricamente, como pueden ser en este caso la documentación escrita de los procesos, la explicación oral y dialogada de los procedimientos o el trabajo cooperativo entre pares para dilucidar la falla en un fragmento de código (Ashcraft, Eger y Friend, 2012; Wang et al., 2013).

De este modo, una definición particular de lo técnico que, a su vez, se entiende como la incumbencia específica del quehacer informático instala valoraciones que ordenan la selección de contenidos y su implementación en las clases, delimitando una frontera entre las competencias vinculadas al desarrollo de software, donde la programación ocupa el lugar central, desplazando aquellas habilidades que entiende como subordinadas y que rechaza como prácticas válidas y necesarias. Siguiendo a da Cunha (2015), la definición de lo que queda afuera en los procesos de definición curricular tiene un efecto performativo más potente, es siempre más comprometida y más violenta respecto a que lo que debe ser incluido porque determina, por oposición, aquello que no se considera valioso. Así, la exclusión de estas competencias, que para el pensamiento moderno occidental se inscriben en el plano de lo social, subjetivo y personal (Keller, 1991; Bach, 2015; González y Fernández Jimeno, 2016), abona no solo a una concepción instrumental y homogénea del quehacer informático, sino también a la generización de los procesos de aprendizaje y del futuro ejercicio profesional.

LA NEUTRALIDAD DEL QUEHACER INFORMÁTICO

Otro criterio que prevalece en la selección de contenidos y en las propuestas de enseñanza es la pretensión de neutralidad del quehacer informático y la autonomía respecto a otras prácticas sociales y experiencias profesionales que, desde esta óptica, se perciben menos objetivas o imparciales. En los programas de las asignaturas de la formación universitaria, este supuesto valorativo se manifiesta en la invisibilización y negación de cualquier corriente o paradigma que ponga de relieve la existencia de diferentes objetivos, intereses y formas de concebir a la informática. A excepción de algunas referencias aisladas al software libre y/o código abierto, la enseñanza transmite la idea de un campo uniforme en el que predomina una modalidad única –real, verdadera, válida, legítima– de hacer informática. Incluso esas escasas alusiones a lo que podrían interpretarse como modelos diferentes se presentan de forma no disruptiva y articulada a este enfoque homogéneo.

En esta línea, los testimonios de estudiantes y docentes dejan entrever que la valoración de la neutralidad, en tanto que prioriza la separación entre tecnología y sociedad, ofrece un argumento eficaz para mantener a la informática exenta o “inmune” de la influencia de otras áreas que sí reconocen múltiples aristas y abordajes, como ilustra un fragmento del corpus empírico correspondiente al desarrollo de un grupo focal:

Hacia el final, la conversación se orienta a discutir las formas de incorporar la perspectiva de género en la informática. La mayoría sostiene que no hay relación o vía posible. Dice uno de los participantes:– No podemos hablar de perspectiva de género porque no concebimos la idea de perspectiva. En informática no hay teorías, no hay enfoques. La informática es una.

(Grupo focal, estudiante universitario)

Así, la inscripción del campo en un territorio neutral y externo a la sociedad crea un discurso de inevitabilidad, en el que el desarrollo de la informática se presenta como impermeable debido a su fundamento en lo que se entiende como la “naturaleza intrínseca” de lo tecnológico. Estos planteos, propios de la óptica determinista, son aceptados mayoritariamente porque inscriben el devenir disciplinar como inevitable y, por lo tanto, como incontestable (Leonardi y Jackson, 2004; Wajcman, 2006; Ramos Möller, 2023). Asimismo, esta anulación del campo inserto en relaciones sociales y políticas tiene su correlato en ciertos nichos informáticos que, aun discutiendo principios básicos sobre el código, su producción y divulgación, convergen esta pretensión de neutralidad (Natansohn, 2013; Ortmann, 2022).

De esta manera, estas ideas construyen una valoración de la ausencia total de lo humano en el ejercicio profesional: son reconocidas y validadas las personas que desarrollan e inscriben su tarea en el mundo artificial. Por lo tanto, el quehacer informático neutral y objetivo no es el que controla las variables del entorno, como pregona el método científico positivista para las disciplinas científicas, sino el que directamente las suprime o desconoce como tales. Esta anulación de lo humano remite tanto a quien hace tecnología como a quien constituye el público destinatario:

Luego de que un grupo de estudiantes exponga su trabajo, el profesor pregunta a la clase:– A ver, ¿qué limitaciones encuentran?

– Y profe, eso por ahí no lo va a saber instalar cualquiera...

– No, no me refería a eso. A nosotros lo que nos importa es lo que producimos, no para quién.

(Observación de clase)

La percepción del componente humano como fuente de parcialidad, de subjetividad y de interferencia suscribe a la denominada cultura de la desvinculación, categoría que designa la falta de conciencia ética y social y la desestimación de las preocupaciones no técnicas, principalmente en el ámbito de la formación universitaria ingenieril (Cech, 2013; Corbett y Hill, 2015). Asimismo, esta perspectiva puede leerse en línea con las premisas de la teoría del determinismo tecnológico, que sostiene que la tecnología constituye un ámbito independiente de la sociedad y que el cambio tecnológico causa transformaciones sociales; en otras palabras, entiende que la tecnología impacta en la sociedad desde afuera de la misma (Cockburn, 1992; Wajcman, 2006; Ramos Möller, 2023).

De este modo, asumir una posición presuntamente autónoma en el quehacer informático supondría garantizar que las tecnologías no estén influidas por valores sociales o políticos, que se desarrollen de manera independiente a los problemas de esa índole, y que la única base para el diseño y la producción sea

su funcionalidad, comprendida de forma abstracta, cristalizando significaciones implícitas vinculadas a la neutralidad y a la imparcialidad:

- Acá no hay lugar para lo subjetivo: programás un algoritmo, funciona, sirve, listo.

(Observación de clase, estudiante universitario)

Este supuesto valorativo se funda en procesos de generalización y separación, por los cuales el “quién” y el “para quién” son identificados con figuras universales, neutras, supuestamente despojadas de variables de género, etnia o clase. Sin embargo, en la voz de las estudiantes, esta dicotomía que separa la tarea informática del mundo social en y para el que se diseñan las tecnologías encarna sentidos ligados a una experiencia marcada por el androcentrismo de la disciplina:

- (...) y la carrera tiene su parte, digamos, como... masculina en el sentido de que tenés materias de máquinas... en el sentido de la parte informática, de la parte de procesamiento. Pero es muy buena. Como que aprendés un montón de cosas que lo tomás para tu vida de verdad. Tiene muchas cosas interesantes, sobre todo las materias electivas.

(Entrevista, estudiante universitaria)

En tanto que las experiencias educativas están atravesadas por una separación entre “la parte informática” y “la vida de verdad”, el currículum, lejos de ser neutral o imparcial, refuerza las jerarquías y exclusiones del pensamiento moderno occidental que se expresan mediante la distinción entre público y privado, entre objetividad y subjetividad, entre racionalidad y emocionalidad, entre universalidad y singularidad, donde el lado “positivo” y valorado de esos pares dicotómicos asume el carácter de masculino (Keller, 1991; Bach, 2015).

De esta manera, bajo el discurso de la neutralidad, se delinea un sujeto estándar y un conjunto de prácticas arquetípicas para el campo, impregnadas de rasgos asociados a la masculinidad hegemónica (Moreno Sardà, 1986, 2020). Las teorías feministas de la tecnología, especialmente aquellas que se enmarcan en el constructivismo social, han sido consistentes en poner de relieve que el reconocimiento y la deconstrucción de la adscripción a sujetos pretendidamente universales, tanto en el rol de productores como en el de usuarios y destinatarios de las tecnologías, son particularmente necesarias no solo porque desenmascaran la universalización de prácticas e intereses bajo la experiencia masculina, sino también porque permiten entender de manera más compleja el fracaso de ciertas tecnologías que en las etapas de diseño y producción no contemplaron los saberes, costumbres y prácticas de la población destinataria (Wajcman, 1991, 2006; González González, 2012; Sanz, 2016).

A MODO DE CIERRE

Con el propósito de contribuir a una línea de indagación interpretativa y de acción estratégica que atienda las problemáticas específicas del campo disciplinar y de su enseñanza en el nivel superior, en este trabajo abordé el análisis de la propuesta curricular de la formación universitaria en informática desde la perspectiva de género. A tal fin, recuperando los resultados de una investigación etnográfica ya finalizada, el estudio se desplegó en torno a la categoría de opacidad axiológica, buscando identificar el entramado de valoraciones que estructuran aspectos fundamentales de la enseñanza, como la selección de contenidos

y las estrategias didácticas. El interés en reconocer y comprender la dimensión axiológica del currículum radica en poner de relieve las imágenes y representaciones de género que estos valores construyen sobre el campo y sobre la tarea informática.

Así, el recorrido planteado en este trabajo inició con la indagación de las fuentes del currículum, analizando la conformación de la informática y las transformaciones sustanciales que configuraron, en las últimas décadas, un campo caracterizado por una marcada brecha de género. El rumbo que tomó el desarrollo de la disciplina fue modificando los artefactos y delimitando las prácticas que, entre otras consecuencias, implicaron el desplazamiento de las mujeres y la masculinización de forma abrupta y acelerada. Asimismo, las decisiones en torno a la computadora y a las necesidades que los distintos grupos buscaban satisfacer conllevaron el emplazamiento de la informática en el ámbito de la ingeniería. De este modo, la institucionalización de la enseñanza en el nivel superior estuvo marcada por los valores del ámbito ingenieril, tradicionalmente asociados a un quehacer masculino.

Luego, la mirada se centró en la selección y jerarquización de contenidos, considerando cuáles son las competencias privilegiadas y, en particular, cuáles quedan relegadas de la formación, desplazadas del desempeño específico, y qué sentidos de género se instalan en torno a ellas. Las propuestas educativas relevadas dan cuenta de cómo la enseñanza valora, selecciona y ordena de acuerdo a una noción generizada de los saberes y de las prácticas, donde la masculinización se encuentra muy arraigada a las formas de percibir y definir el quehacer informático. En este sentido, los conocimientos y las prácticas se despliegan de manera vertical y concéntrica, según una escala donde el mayor grado de valoración corresponde a las habilidades y a los saberes que las narrativas disciplinares han designado –y reafirman cotidianamente– como masculinas, desplazando del saber hacer informático aquello que se concibe como femenino.

Por último, el análisis de la propuesta curricular examinó el enfoque hegemónico que prevalece en las propuestas de enseñanza y que delimita un cuerpo de saberes y competencias que se presenta como neutral y uniforme. A diferencia de otras áreas del conocimiento, en las que este enfoque constituye la premisa o la aspiración última de ciertos paradigmas que conviven con otros, en informática se presenta como el único existente y posible. Esta perspectiva sostiene que las tareas involucradas en el quehacer informático se realizan en un marco vacío de intereses donde, en consecuencia, el “sujeto” productor es igualmente abstracto y universal, reforzando así la supuesta neutralidad de la experiencia masculina hegemónica.

En este escenario, emerge de manera ineludible la necesidad de cuestionar los valores que organizan la definición curricular y que naturalizan ciertas prácticas en el diseño, producción y mantenimiento de tecnologías como las únicas válidas, bajo la idea de un campo imparcial, sin enfoques ni perspectivas, donde hay una apropiación por parte de la masculinidad hegemónica de los criterios que ordenan, clasifican y valoran los saberes. De esta manera, los resultados aquí plasmados sugieren que la planificación e implementación de líneas de acción para disminuir la brecha de género en las carreras universitarias deben también considerar la revisión de la alianza entre tecnología y masculinidad hegemónica que se hace manifiesta en el propio currículum y en las propuestas de enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbate, J. (2012). *Recoding gender: women's changing participation in computing*. Cambridge: The MIT Press.
- Aghajani, E.; Nagy, C.; Linares-Vásquez, M.; Moreno, L.; Bavota, G.; Lanza, M. y Shepherd, D. C. (2020). Software documentation: the practitioners' perspective. *Proceedings of the ACM/IEEE 42nd International Conference on Software Engineering*, 590-601.
- de Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Ashcraft, C.; Eger, E. y Friend, M. (2012). *Girls in IT: the facts*. Boulder, Colorado: National Center for Women & Information Technology. Recuperado de <https://ncwit.org/resource/thefactsgirls/>
- Bach, A. (2015). Género, estereotipos y otras discriminaciones como puntos ciegos. En A. Bach (coord.), *Para una didáctica con perspectiva de género* (pp. 15-58). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- de Barbieri, T. (1998). Acerca de las propuestas metodológicas feministas. En E. Bartra (comp.), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 103-139). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Barchini, G., Fernández, N. y Lescano, M. (2007). Modelo curricular de la informática. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(3), 1-15. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1586Barchini.pdf>
- Baroni Selaimen, G. (2013). Mujeres desarrolladoras de tecnologías. El desafío de las historias invisibles que viven entre ceros y unos. En G. Natansohn (comp.), *Internet en código femenino. Teorías y prácticas* (pp. 123-135). Buenos Aires: La Crujía.
- Bartra, E. (2012). Acerca de la investigación y la metodología feminista. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (coords.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 67-77). México: UNAM. Recuperado de <https://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/2911>
- Bonder, G. (2014). *La industria del software y los servicios informáticos. Un sector de oportunidad para la autonomía económica de las mujeres latinoamericanas*. Santiago de Chile: CEPAL, Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36857/1/S1420253_es.pdf
- Bray, F. (2007). Gender and Technology. *Annual Review of Anthropology*, 36, 37-53. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.36.081406.094328>
- Castañeda Salgado, M. (2012). Etnografía feminista. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (coords.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 217-238). México: UNAM. Recuperado de <https://ru.ceiich.unam.mx/handle/123456789/2911>

- Castaño Collado, C.; Martín Fernández, J.; Vázquez Cupeiro, S. y Martínez Cantos, J. (2009). *La brecha digital de género. Amantes y distantes*. Madrid: Observatorio E-Igualdad de la Universidad Complutense de Madrid.
- Cech, E. (2013). Culture of Disengagement in Engineering Education? *Science, Technology & Human Values*, 39, 42-72. <https://doi.org/10.1177/0162243913504305>
- Ceruzzi, P. (2003). *A History of Modern Computing*. Cambridge: The MIT Press.
- Chavez, Ch.; Terceiro, A.; Meirelles, P.; Santos, C. y Kon, F. (2011). Free/libre/open source software development in software engineering education: Opportunities and experiences. *Proceedings of the 25th Brazilian Symposium on Software Engineering*, 82-91.
- Cockburn, C. (1992). The circuit of technology: gender, identity and power. En R. Silverstone y E. Hirsch (eds.), *Consuming Technologies. Media and information in domestic spaces* (pp. 29-43). Londres: Routledge.
- Corbett, C. y Hill, C. (2015). *Solving the Equation: The variables for women's success in Engineering and Computing*. California: American Association of University Women.
- da Cunha, M. (2015). El currículum como speculum. En A. Bach (coord.), *Para una didáctica con perspectiva de género* (pp. 153-209). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Dahlbom, B. (1996). The New Informatics. *Scandinavian Journal of Information Systems*, 8(2), 29-48. Recuperado de <https://aisel.aisnet.org/sjis/vol8/iss2/3/>
- (2002). From Systems to Services. Recuperado de <https://bodahlbom.se/2002/05/14/from-systems-to-services>
- Demetriou, D. (2001). Connell's concept of hegemonic masculinity: A critique. *Theory and Society*, 30(3), 337-361.
- Díaz-Mejía, M. (2021). Investigadoras en la Universidad Autónoma de Querétaro. Segregación ocupacional por género. *GénEroos - Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, 28(30), 39-60. Recuperado de <https://revistasacademicas.uco.mx/index.php/generos/article/view/14>
- Díez Gutiérrez, E. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 68, 2015, 79-98. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/201>
- Dorio Alcaraz, I.; Sabariego Puig, M. y Massot Lafon, I. (2009). Características generales de la metodología cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 275-292). Madrid: Editorial La Muralla.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.

- Ensmenger, N. (2010). *The computer boys take over. Computers, programmers, and the politics of technical expertise*. Cambridge: The MIT Press.
- Fernandes, S.; Martinho, M.; Cerone, A. y Soares Barbosa, L. (2013). Integrating formal and informal learning through a FLOSS-based innovative approach. *Proceedings of the 19th International Conference CRIWG*, 208-214.
- Gómez, M. (2022). Docencia e investigación en clave de género. Asimetrías en las categorías científicas y áreas disciplinares en la Universidad Nacional de Cuyo. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas del Instituto de Investigaciones Socio-Económicas - RevIISE*, 20, 45-53. Recuperado de <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/670>
- González González, C. (2012). Diseño de tecnología con perspectiva de género. En: I. Perdomo Reyes y A. Puy Rodríguez (eds.), *Género, conocimiento e investigación* (pp. 91-101). Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- González, M. y Fernández Jimeno, N. (2016). Ciencia, tecnología y género. Enfoques y problemas actuales. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 11(31), 51-60. Recuperado de <http://www.revistacts.net/contenido/numero-31/presentacion-21/>
- González, M. y Pérez Sedeño, E. (2002). Ciencia, tecnología y género. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, 2.
- Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista? En: E. Bartra (comp.), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 9-34). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Hicks, M. (2017). *Programmed inequality. How Britain discarded women technologists and lost its edge in computing*. Cambridge: The MIT Press.
- Holoien, D. y Fiske, S. (2013). Downplaying positive impressions: Compensation between warmth and competence in impression management. *Journal of Experimental Social Psychology*, 49(1), 33-41. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2012.09.001>
- Keller, E. (1991). *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.
- Leonardi, P. y Jackson, M. (2004). Technological determinism and discursive closure in organizational mergers. *Journal of Organizational Change Management*, 17(6), 615-631. Recuperado de <https://ssrn.com/abstract=1334086>
- Lohan, M. (2000). Constructive tensions in feminist technology studies. *Social studies of science*, 30(6), 895-916. <https://doi.org/10.1177/030631200030006003>
- Lohan, M. y Faulkner, W. (2004). Masculinities and Technologies: Some introductory remarks. *Men and Masculinities*, 6(4), 319-329. <https://doi.org/10.1177/1097184X03260956>

- Mahoney, M. (1988). The History of Computing in the History of Technology. *Annals of the History of Computing*, 10, 113-125.
- (2001). Boy's toys and women's work: Feminism engages software. En A. Creager, E. Lunbeck y L. Schiebinger (eds.), *Feminism in Twentieth-Century Science, Technology and Medicine* (pp. 169-185). Chicago: Chicago University Press.
- (2005). The histories of computing(s). *Interdisciplinary Science Reviews*, 30(2), 119-135. <https://doi.org/10.1179/030801805X25927>
- Marcus, G. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, 22(2), 111-127. Recuperado de <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/388>
- Etnografía multisituada. Reacciones y potencialidades de un Ethos del método antropológico durante las primeras décadas de 2000. *Etnografías Contemporáneas*, 4(7), 177-195. Recuperado de <https://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/etnocontemp/article/view/475/1522>
- Moon, E. (2013). Gendered patterns of politeness in Free/Libre Open Source Software development. *Proceedings of the 46th International Conference on System Sciences*, 3168-3177.
- Morejón Labrada, S. (2020). Principios del proceso de diseño de interfaz de usuario. *Revista cubana de transformación digital*, 1(3), 143-155. Recuperado de <https://rctd.uic.cu/rctd/article/view/96>
- Moreno Sardà, A. (1986). *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. Barcelona: La Sal.
- (2020). La crítica del paradigma androcéntrico: una estrategia epistemológica para una política feminista equitativa. En AAVV. *Apuntes epistemológicos* (pp. 31-70). Rosario: Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.
- Mukala, P. (2016). Mining educational social network structures from FLOSS repositories. Dipartimento di Informatica, Università di Pisa. Recuperado de [http://eprints.adm.unipi.it/2361/1/Mining_Social_Structures_2016\(Patrick\).pdf](http://eprints.adm.unipi.it/2361/1/Mining_Social_Structures_2016(Patrick).pdf)
- Nafus, D. (2012). 'Patches don't have gender': What is not open in open source software. *News, Media & Society*, 14(4), 669 -683. <https://doi.org/10.1177/1461444811422887>
- Natansohn, G. (2013). ¿Qué tienen que ver las tecnologías con el género? En G. Natansohn (comp.), *Internet en código femenino. Teorías y prácticas* (pp. 15-36). Buenos Aires: La Crujía.
- Naur, P. y Randell, B. (1969). Software Engineering. Report on a conference sponsored by the NATO Science Committee. Recuperado de <https://archive.org/details/softwareengineer0000unse>

- Ortmann, C. (2016). Violencias invisibles: prácticas institucionales, exclusión y desigualdad en la universidad. *Actas del VI Coloquio Interdisciplinario Internacional Educación, Sexualidades y Relaciones de Género y IV Congreso Género y Sociedad*, Universidad Nacional de Córdoba, Septiembre 2016.
- (2017a). Exclusión y violencia simbólica en la experiencia educativa de las estudiantes de ingeniería. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*, 3(5), pp. 187-209. <https://doi.org/10.24201/eg.v3i5.122>
- (2017b). ¿Dónde está el bug? Apuntes para pensar la brecha de género en el Software Libre. *Actas de II Latin American Women in Technology Conference*, Universidad Católica de Santa María, Arequipa, Agosto 2017.
- (2019). Violencias invisibles. Relecturas posibles de la dominación masculina en la experiencia educativa de las estudiantes de ingeniería. En: I. Pastor (ed.) *Igualdad de género en Europa y América Latina. Educación superior, violencias y políticas de integración regional* (pp. 107-122). Tarragona: Publicacions de la Universitat Rovira i Virgili.
- (2022). Tensiones desde la perspectiva de género en torno al potencial democratizador del software libre. *Comunicación y género*, 5(2), pp. 85-94. <https://doi.org/10.5209/cgen.84342>
- Paz, J. (2020). Introducción al estudio de la segregación ocupacional por género en la Argentina. *Documento de trabajo RedNIE*, 10. Recuperado de <https://rednie.eco.unc.edu.ar/files/DT/2020-10.pdf>
- Peña, P.; Goñi Mazzitelli, M. y Sabanes Plou, D. (2012). *Las mujeres y las tecnologías de la información y las comunicaciones en la economía y el trabajo*. Santiago de Chile: CEPAL, Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3984/S2012028_es.pdf
- Perdomo Reyes, I. (2016). Género y tecnologías. Ciberfeminismos y construcción de la tecnocultura actual. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 11(31), 171-193. Recuperado de <http://www.revistacts.net/contenido/numero-31/genero-y-tecnologias-ciberfeminismos-y-construccion-de-la-tecnocultura-actual/>
- Pérez Sedeño, E. (2001). La deseabilidad epistémica de la equidad en ciencia. En: V. Frías Ruiz (ed.), *Las mujeres ante la ciencia del siglo XXI* (pp. 17-37). Madrid: Editorial Complutense.
- Rai, S.; Belwal, R. y Gupta, A. (2022). A review on source code documentation. *ACM Transactions on Intelligent Systems and Technology (TIST)*, 13(5), 1-44. Recuperado de <https://doi.org/10.1145/3519312>
- Ramos Möller, G. (2023). Contra o determinismo tecnológico: um olhar anticapitalista e feminista à tecnologia. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*, 10(23), 192-203. <https://doi.org/10.55028/pdres.v10i23.16906>
- Sabariego Puig, M.; Massot Lafon, I. y Dorio Alcaraz, I. (2009). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra Alzina (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 293-328). Madrid: Editorial La Muralla.

- Sanz, V. (2016). Género en el “contenido” de la tecnología: ejemplos en el diseño de software. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 11(31), 93-118. Recuperado de <http://www.revistacts.net/contenido/numero-31/genero-en-el-contenido-de-la-tecnologia-ejemplos-en-el-dise-no-de-software/>
- Schroder, C. (2009). Sexism and other -isms hold back FOSS, part 2. Recuperado de <https://www.linuxtoday.com/developer/2009092600135OPCY>
- Shneiderman, B.; Plaisant, C.; Cohen, M.; Jacobs, S.; Elmqvist, N. y Diakopoulos, N. (2017). *Designing the user interface: strategies for effective human-computer interaction*. Boston: Pearson.
- Thompson, C. (2019). The Secret History of Women in Coding. *The New York Times Magazine*. Recuperado de <https://www.nytimes.com/2019/02/13/magazine/women-coding-computer-programming.html>
- Wajcman, J. (1991). *Feminism confronts technology*. United States: Pennsylvania State University Press.
- (2006). *El tecnofeminismo*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- (2010). Feminist theories of technology. *Cambridge Journal of Economics*, 34(1), 143-152. <https://doi.org/10.1093/cje/ben057>
- Wajcman, J.; Young, E. y Fitzmaurice, A. (2020). *The Digital Revolution: Implications for gender equality and women's rights 25 years after Beijing*. UN Women. Recuperado de <https://www.unwomen.org/en/digital-library/publications/2020/08/discussion-paper-the-digital-revolution-implications-for-gender-equality-and-womens-rights>
- Wang, M.; Eccles, J. y Kenny, S. (2013). Not lack of ability but more choice: Individual and gender differences in choice of careers in science, technology, engineering, and mathematics. *Psychological Science*, 24(5), 770–775. <https://doi.org/10.1177/0956797612458937>

Jerarquías y extrapolación

Una propuesta para la introducción de la perspectiva de género en la materia Zoología del Profesorado Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham



Federico Nahuel Bernabé

UNAHUR-UNAJ-CEFHC/CONICET, Argentina
ORCID: 0000-0002-4273-7786 | federico.bernabe@unahur.edu.ar

Laura Granda

Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina
ORCID: 0009-0002-4043-0198 | laura.granda@unahur.edu.ar

Natalia Soledad Bekerman

Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina
ORCID: 0009-0002-4043-0198 | nataliasoledad.bekerman@unahur.edu.ar

Grisel Foche

Universidad Nacional de Hurlingham, Argentina
ORCID: 0009-0001-5512-8621 | grisel.foche@estudiantes.unahur.edu.ar



Palabras clave

enseñanza | biología | género | zoología | jerarquías | modelización

Recibido: 1 de agosto de 2023. Aceptado: 9 de noviembre de 2023.

RESUMEN

En este trabajo presentamos una propuesta de incorporación de la perspectiva de género para la materia Introducción a la Zoología, del Profesorado Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham. Nuestro objetivo es introducir de manera orgánica algunas de las profundas transformaciones conceptuales desarrolladas por la filosofía feminista de la ciencia, teniendo en cuenta la importancia que los contenidos de naturaleza metacientífica tienen en la didáctica contemporánea. Nos centramos en los conceptos de jerarquización, modelización y extrapolación para el tratamiento crítico de las clasificaciones taxonómicas que constituyen el núcleo de la materia. Para ello, presentamos dos cuadernillos, orientados respectivamente al o la docente y al estudiantado, que recorren la materia problematizando distintos aspectos relevantes para la perspectiva de género.

ABSTRACT

In this paper we present a proposal for the incorporation of the gender perspective in the course Introduction to Zoology of Profesorado Universitario de Biología de la Universidad Nacional de Hurlingham. Our objective is to introduce in an organic way some of the deep conceptual transformations developed by the feminist philosophy of science, taking into account the importance that metascientific contents have in contemporary didactics. We focus on the concepts of hierarchization, modeling and extrapolation for the critical treatment of taxonomic classifications that constitute the core of the subject. For this purpose, we present two workbooks, oriented respectively to teachers and students, which go through the course problematizing different aspects relevant to the gender perspective.

KEYWORDS

teaching | biology | gender | zoology | hierarchies | modeling

INTRODUCCIÓN

El surgimiento de la filosofía feminista de la ciencia (en adelante FFC), en la década de los 80, generó una profunda transformación en las disciplinas metateóricas (filosofía, historia y sociología de la ciencia) y, por ende, en la concepción que tenemos sobre la ciencia y las comunidades científicas. Bajo el rótulo FFC se agrupan corrientes de pensamiento altamente heterogéneas tanto en sus tradiciones de pertenencia, sus

diagnósticos sobre la ciencia y sus propuestas de revisión y transformación (al respecto véase Harding, 1986; Potter, 2006). El empirismo crítico contextual, la teoría del punto de vista feminista y el posmodernismo feminista son algunas de ellas. Aun cuando difieren en aspectos fundamentales y accesorios, comparten una orientación filosófica general que puede sintetizarse de la siguiente manera: la ciencia es androcéntrica porque los valores no epistémicos relativos al sistema sexo/género tienen un rol importante en el contexto de descubrimiento (formulación de teorías e hipótesis), como en el contexto de justificación (validación de teorías e hipótesis). Los valores no epistémicos como tales son ineliminables porque los y las científicas son sujetos cognoscentes situados.

Si bien el impacto de la FFC ha sido generalizado y transdisciplinar, las ciencias biológicas y biomédicas han sido objeto de una especial atención por parte de las filósofas y científicas feministas (Fehr, 2008). El riguroso examen de la biología ha permitido señalar las múltiples formas en las que opera el androcentrismo: la exclusión de las mujeres de la actividad científica (más o menos explícita), el carácter sexista y androcéntrico de algunas teorías biológicas (particularmente las referidas a las diferencias y la diferenciación sexual) y la preponderancia del varón como objeto de estudio modélico en las ciencias biomédicas (sobre los distintos sentidos de androcentrismo véase Bernabé, 2019).

Los aportes de la FFC han permitido, entonces, modificar profundamente la visión que tenemos sobre la ciencia en general y sobre la biología en particular. Paralelamente a la revolución metateórica que supuso la FFC, en el plano de la didáctica de las ciencias naturales se produce un cambio semejante respecto a la relevancia de los contenidos metateóricos para la enseñanza de las ciencias que lleva la etiqueta de NOS (naturaleza de la ciencia por sus siglas en inglés). La NOS nombra, por un lado, un área de investigación y trabajo de la didáctica de las ciencias altamente consolidado y productivo. Por el otro, nombra el *objeto* de dicha área, es decir:

[u]n conjunto de contenidos metacientíficos seleccionados por su valor para la educación científica de la ciudadanía, sobre los cuales se realiza una adecuada transposición didáctica [...] procedentes de distintas escuelas y autores de la filosofía de la ciencia del siglo XX, ambientados en episodios paradigmáticos de la historia de la ciencia y advertidos por la sociología de la ciencia contra el dogmatismo, el triunfalismo, el elitismo y el sesgo de género propios de las visiones de ciencia tradicionales, comúnmente calificadas de científicistas o tecnocráticas. (Izquierdo Aymerich et al., 2016: 96)

La preponderancia de la NOS en la didáctica surge de una rotunda crítica a la enseñanza tradicional de las ciencias, que presenta los contenidos científicos como productos terminados y enajenados de su contexto de producción y validación, desconociendo la dimensión valorativa y social de la ciencia.

Nuestra propuesta se ubica en la intersección de estos caminos irremediamente convergentes. En el marco del proyecto de investigación PIUNAHUR *La incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza de la biología en el marco del Profesorado Universitario en Biología de la UNAHUR. Aportes desde la didáctica, la historia y la filosofía de la ciencia*, propusimos revisar el contenido y los materiales de ciertas materias estratégicas para la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza de la biología. Nuestro objetivo es lograr que esta incorporación sea *orgánica* en el sentido de evitar que los contenidos feministas en la enseñanza de la biología constituyan una adenda al final de la materia, construida desde una perspectiva

exógena a los contenidos específicos. A continuación, presentamos el trabajo realizado en el marco de la materia Introducción a la Zoología, del segundo año del Profesorado en Biología de la UNAHUR.

En primer lugar, reconstruimos el análisis de las oportunidades de incorporación de la perspectiva de género realizado en el marco de la materia Introducción a la Zoología, teniendo como prisma los contenidos metateóricos desarrollados por la FFC. En segundo lugar, hacemos una presentación de los materiales elaborados con tal fin, tanto para el docente como para el estudiantado. Por último, realizamos un ejercicio de balance y perspectivas respecto al trabajo realizado.

ANÁLISIS DE LA MATERIA INTRODUCCIÓN A LA ZOOLOGÍA: TAXONOMÍAS, JERARQUIZACIÓN Y EXTRAPOLACIÓN

En la enseñanza de la biología (y, por ende, en la formación de profesores de biología) las clasificaciones de los seres vivos ocupan un lugar de máxima relevancia. Más allá de las clasificaciones en sí, la historia y la discusión teórica y metateórica sobre los criterios rectores a la hora de sistematizar las distintas formas de vida son abordadas en diversas materias en el Profesorado Universitario de Biología de la UNAHUR (Historia de la Ciencia, Introducción a la Zoología, Evolución, Epistemología de las Ciencias Exactas y Naturales, etc.). Es esta centralidad la que nos llevó a buscar oportunidades de integración de la perspectiva de género en el marco de la materia Introducción a la Zoología, en la que tales contenidos se desarrollan a lo largo de todos sus ejes.

La materia de Introducción a la Zoología, dictada en la cátedra única del Profesorado de Biología, está organizada en cinco ejes temáticos. Los tres primeros son de carácter general e introductorios, centrados en los conceptos fundamentales de la disciplina zoológica. El primero está orientado a la Sistemática y Taxonomía Animal y se abordan nociones taxonómicas, escuelas de clasificación para la diversidad de especies, nomenclatura y filogenia. El segundo eje, centrado en la arquitectura animal desde la histología y la reproducción sexual (hermafroditismo, reproducción biparental, partenogénesis) y asexual, como también sus estructuras reproductivas y el desarrollo embrionario (desarrollo directo versus desarrollo indirecto).

Por último, los ejes tres, cuatro y cinco se centran en la dimensión descriptiva de ciertos grupos profundizando en los *Metazoos* no bilaterales, *Protostomados* y *Deuterostomados*. A partir de la estructura de la materia se diseñó una complementación pedagógico-didáctica para los tres primeros ejes de esta en torno a los tres puntos centrales que propone la materia: el evolutivo, el descriptivo y el comparativo.

TAXONOMÍAS: TEORICIDAD Y JERARQUIZACIÓN

Mientras que las grandes teorías en ciencias de la vida, con particular énfasis en la biología evolutiva y la neurociencia, han sido objeto de un profundo tratamiento desde la FFC (Fausto-Sterling, 1992; Hrdy, 1991; Fine, 2008), las taxonomías han pasado relativamente inadvertidas. Los abordajes filosóficos e historiográficos al respecto se han centrado en la reconstrucción racional de la cladística (Roffé, 2020) y en la historia de la matematización de la biología con la oposición entre cladistas y fenetistas (Hull, 1988; Sterner y Ligard, 2018). En general, se tiende a pensar los sistemas clasificatorios como *resultado* de esas grandes teorías biológicas, ocupando un lugar secundario para los análisis críticos y metateóricos. No obstante, desde la óptica de la enseñanza, el aprendizaje y la ciencia escolar, ocupan un lugar primordial (veáse

supra) y, desde la óptica de la filosofía de la ciencia feminista, una oportunidad para trabajar en torno a uno de los primeros puntos de contacto de estudiantes y docentes con las ciencias biológicas.

En el caso específico de la clasificación de los seres vivos, el núcleo de la discusión son los criterios de clasificación, es decir, los criterios por los cuales agrupamos unas especies con otras. Esto es interesante porque, si bien se suele presentar como algo natural o dado, las clasificaciones son fundamentalmente teóricas. Esto, claro, no implica que se trate de clasificaciones *arbitrarias* o imposibles de evaluar crítica y comparativamente. Por el contrario, significa que la discusión de las clasificaciones es una discusión subsidiaria de la discusión de las teorías reinantes en distintos contextos científicos. Sin embargo, en la medida en que estas clasificaciones se solidifican (es decir, se aceptan canónicamente por parte de la comunidad científica), se convierten en recursos fundamentales para el estudio e interpretación de la naturaleza, incluida nuestra propia especie.

En torno a las taxonomías, propondremos como eje de la intervención pedagógica el problema de la jerarquización, pasando de la *scala naturae* aristotélica y la *complejidad ascendente* lamarckiana, a la *ramificación arbórea* darwiniana y la visión sobre las diferencias y la diferenciación sexual, la atribución de comportamiento y la extrapolación de este al ser humano.

MODELIZACIÓN Y EXTRAPOLACIÓN

Mientras que en las fases clásica e historicista de la filosofía de la ciencia (véase Díez y Lorenzano, 2002) la unidad de análisis epistemológico predilecto oscila entre la teoría, las leyes y el paradigma entendido como matriz disciplinar, en la fase contemporánea la unidad de análisis preponderante es la noción de *modelo*. Esta preponderancia es especialmente dramática en el caso de la biología, área en la que muchos autores y autoras sostienen que la modelización es la operación explicativa fundamental frente a las leyes en sentido estricto (véase Diéguez, 2013). Entre las múltiples nociones de modelo disponibles en el mercado de la filosofía de la ciencia, nos interesa aquí particularmente el sentido *representacional* de modelo y específicamente la modelización surrogativa, donde los organismos modelo se utilizan para producir conocimiento sobre otras especies (en particular, la humana).

La ubicuidad de los modelos animales en las ciencias biológicas y biomédicas ha propiciado un sustantivo debate en el seno de las comunidades científicas y filosóficas (Atanasova, 2015). En general, el debate se ha centrado en torno al problema de la representatividad de ciertos organismos modelo respecto de otras especies, particularmente sobre la nuestra. El núcleo del problema no es otro que el de la extrapolación: en qué condiciones y en qué medida es epistémicamente solvente el pasaje desde los organismos modelo a los organismos *target*. Dentro de la filosofía feminista de la biología, se ha explorado con especial atención el modo en el que se construyen los modelos animales respecto a la variable sexo: en la inmensa mayoría de los casos analizados, los modelos animales muestran un marcado sesgo sexual, al utilizarse únicamente machos, considerados como representativos del conjunto de la especie. Interesantemente, la única área de la biología que no se encuentra este sesgo masculino en los modelos animales es el de la reproducción (para una exposición detallada del problema, véase Bernabé y Giri, 2017).

El concepto de sexo se vuelve, entonces, especialmente denso en el marco de la biología. En un contexto social más amplio, en el que facciones políticas hacen un uso tendencioso de “la biología” para sostener sus agendas conservadoras, la formación de docentes en biología capaces de pensar críticamente los con-

tenidos que imparten en el marco áulico se vuelve de máxima relevancia. En este sentido, partimos de la discusión de lo que se ha dado en llamar esencialismo sexual, caracterizado por el binarismo y el holismo sexual: el sexo es una variable primordial que recorre cada célula y tejido de cada especie sexualmente dividida. En la visión esencialista, la definición del sexo de un organismo se da de manera lineal, desde los cromosomas a las gónadas, las hormonas y los gametos.

Frente al esencialismo sexual, retomamos la innovadora propuesta de Sarah Richardson: el contextualismo sexual (Richardson, 2022, 2013). El riguroso análisis del modo en el que la variable es operacionalizada en los distintos contextos biológicos y biomédicos, permite a Richardson argumentar en contra de los supuestos centrales del esencialismo: la variable sexo no es tratada de manera homogénea a lo largo de las diferentes áreas de la biología, muy por el contrario, se presenta como profundamente contextual y sensible a los escenarios investigativos específicos. En este sentido, el modo en el que se hace ciencia parece contravenir la idea lega sobre el sexo que se adjudica a la práctica biológica, permitiéndonos, entonces, problematizar el modo en el que modelamos el sexo en el aula y el modo en el que se generan extrapolaciones simplistas que tienen impacto social.

MATERIAL ELABORADO PARA DOCENTE Y ESTUDIANTES

La intervención pedagógica diseñada en el marco del proyecto de investigación para la materia Zoología contó con dos instrumentos centrales: un cuadernillo de orientación para el docente acerca de las actividades a realizar por parte del estudiantado y el cuadernillo de actividades propiamente dicho, brindado a los estudiantes y que recorre el mismo camino que el programa de la materia.

CUADERNILLO DEL DOCENTE

En el cuadernillo “*El peligro de la extrapolación en la enseñanza de la zoología*” que se le brinda al o la docente de Zoología se presenta el material en un formato descriptivo, pensado como una hoja de ruta, en la que se fundamentan las actividades que llevarán adelante los alumnos y se explicitan las ideas críticas que se buscan construir. Esta misma está orientada y situada en una unidad didáctica específica que concuerda con el contenido y bibliografía presentada por el mismo docente a la hora de llevar adelante el recorrido de la materia.

Siguiendo la estructura de la materia, el cuadernillo se articula en dos grandes unidades didácticas:

1. *Abordaje desde el punto evolutivo y descriptivo*, que comprende las unidades I, IV, V y VI de la materia, tituladas respectivamente: “Taxonomía y sistemática filogenética”, «Histología animal”, “Reproducción” y “Desarrollo”.
2. *Abordaje desde el punto de vista comparativo*, que comprende las unidades VIII y IX de la materia, tituladas respectivamente: “*Phylum Nematoda*” y “*Arthropoda*”.

Para las Unidades I, IV y V se propusieron tres actividades complementarias, sumidas bajo el título “El peligro del binomio: jerarquización y modelización”. Para la unidad IV se propuso la actividad “Un determinante sin determinar”. Respecto del Abordaje desde el punto de vista comparativo, en las unidades VIII y

IV se continúa con la actividad “Un determinante sin determinar”. Finalmente, el cuadernillo propone una actividad de conclusión “Develando la extrapolación” y una actividad final “Construyendo particularidades”.

Cada una de esas actividades complementarias se enlazan con su contraparte en el cuadernillo del estudiante y se resume el sentido de la actividad, así como su conexión con el material de la cursada. A modo de ejemplo:

Figura 1. Captura del cuadernillo docente.

Unidad didáctica I: Abordaje desde el punto de vista evolutivo y descriptivo.

Eje Temático N°1: Sistemática y Taxonomía Animal

“El peligro del binomio: Jerarquización y modelización”

Unidad I: *Taxonomía y sistemática filogenética.*

Actividad 1: *“El peligro del binomio: Jerarquización y modelización”*

La materia coloca uno de sus ejes sobre la evolución animal como motor principal del análisis de la diversidad. Nos pareció interesante, en este aspecto, colaborar con la materia en separar a el/la estudiante de posibles preconcepciones de que la evolución tiene que ver con un orden ascendente en complejidad, ya que esta manera de observar la naturaleza tiene impresa en su modo de clasificación una jerarquía que opera y se extrapola hacia el ser humano, justificándose como “natural”.

Dentro del material que ofrece la materia se presenta el texto **■ Filosofía Zoológica (Lamarck).pdf**. Aquí se encuentra la obra completa traducida del Caballero. Fue a partir de este, que nos pareció interesante revisar este abordaje de la jerarquización desde el punto de vista lamarckiano en tres puntos:

1. La introducción del concepto de cambio.
2. La evolución como lineal y ascendente.
3. El hombre como representación de la perfección ubicándose como punto culmine de la evolución.

Una vez que veamos el mundo con ojos lamarckianos, también comprenderemos que, “*Las divisiones sistemáticas, clases, órdenes, familias, géneros, especies, así como sus denominaciones resultan obra puramente artificial del hombre*”. Habiendo comprendido esto entonces, les pediremos a los/as estudiantes que nos presenten las diferentes formas de clasificaciones que utilizan y comenzaremos a pensar como la jerarquización se permea constantemente.

Para comenzar presentaremos el cuadernillo de elaboración propia **■ Sesgos, extrapolación y su oportunidad didáctica I : Cuadernillo para el/la estudiante en el que se presentan diferentes textos que irán trabajando durante el transcurso de la materia.** El primer texto **“El concepto de la jerarquización en la zoología”** se presentará como actividad en la segunda clase de la materia **■ Clase Teórica 2-Filogenia.pdf**.

En el siguiente subapartado, donde presentamos el cuadernillo para estudiantes, presentaremos algunas de las actividades propuestas, así como los contenidos que buscamos producir para problematizar las nociones de jerarquía, modelo y extrapolación.

CUADERNILLO PARA ESTUDIANTES

El cuadernillo para estudiantes se divide en las dos grandes unidades temáticas que señalamos en el apartado anterior y postula una actividad para cada una de las unidades comprendidas dentro de dichas grandes unidades. A la hora de construir las actividades, tuvimos en cuenta que los estudiantes a quienes va dirigido son futuros y futuras profesoras de biología, lo cual invita a fomentar el ejercicio erótico y crítico sobre los conceptos centrales de la zoología, por lo que el grueso de las actividades consiste en preguntas abiertas en base al material de la asignatura, los textos complementarios elaborados y los artículos de referencia.

PARTE 1. ABORDAJE DESDE EL PUNTO EVOLUTIVO Y DESCRIPTIVO

Actividad 1: el concepto de jerarquización en la zoología

En la unidad I, dentro del material que ofrece la materia, se encuentra el texto *Filosofía Zoológica* de Lamarck. A partir de la lectura de esa obra, se propone un breve texto en el que se hace énfasis en tres ideas principales de la obra: la defensa del transformismo de las especies frente al fijismo, la evolución como un proceso de complejización de los organismos en un sentido lineal y progresivo y, finalmente, la consideración del hombre como la forma más perfecta, ubicándose como punto culmine de la evolución. Lo que se busca explicitar es la permanencia en el pensamiento transformista de Lamarck de la superioridad de la especie humana por otros medios, distintos a los propuestos por el creacionismo y el pensamiento aristotélico (véase la siguiente actividad).

Luego de realizar la lectura del texto se los introduce a la consigna de manera contextualizadora proponiendo que, si entendemos que las clasificaciones presentes en la zoología tienen una base artificial, y más aún, que va cambiando constantemente según los criterios que los autores emplean para su conformación, valdría preguntarnos entonces:

- ¿Qué consideramos como criterio a la hora de clasificar?
- ¿Toda clasificación es jerárquica? ¿Por qué?
- ¿Te parece que el contexto de las sociedades presentes en la naturaleza opera de alguna manera en términos de jerarquización de la especie?
- Traslademos esta forma de ordenar a nuestra vida cotidiana: ¿Te parece que los criterios de jerarquización que usamos en la naturaleza pueden utilizarse en nuestra vida cotidiana? ¿Por qué?

Actividad 2: jerarquización en escalera

En la actividad 2 se retoma la idea de jerarquía taxonómica elaborada en la primera actividad, remontándose a la noción de *scala naturae* aristotélica. Para ilustrar el punto se trabaja con el video “Mark Dion: The Classical Mind” (2017), en el que se presenta esta idea a partir de una representación artística y se reflexiona sobre el

impacto que la manera de pensar “en escalera” la naturaleza tiene en nuestros sistemas conceptuales actuales. En el texto complementario de la actividad se avanza a continuación sobre el modo en el que esta jerarquía natural no se limita a la relación interespecies, sino que se traslada también a la relación intraespecies. De la misma manera que el pensamiento jerárquico de la *scala naturae* se mantiene en el transformismo lamarckiano, la jerarquía aristotélica entre machos y hembras permanece en el pensamiento darwiniano.

En concreto, se presenta la visión aristotélica sobre la diferencia entre machos y hembras de toda especie, incluida la nuestra, en la que la superioridad masculina garantiza la subordinación femenina. También se hace una breve referencia al modo en el que la jerarquización macho-hembra se sostiene en Darwin, pese a ser el principal responsable de “tirar la escalera” de la escala natural. Este punto nos parece especialmente significativo, ya que permite pensar la complejidad de las grandes transformaciones intelectuales de una manera más sofisticada. Frente a la visión ingenuamente progresiva de la ciencia –el progreso científico se corresponde con el progreso en materia moral–, se observa como algunos aspectos de las nuevas ideas preservan una visión conservadora. También nos permite entender mejor las interacciones entre los contextos sociopolíticos del surgimiento de las teorías científicas y los contenidos de estas teorías, especialmente en el caso de Darwin, cuyo pensamiento refleja solo parcialmente los estándares victorianos (sostenimiento del androcentrismo de la época y oposición tajante al esclavismo).

Finalmente, y dado que la actividad se corresponde con la unidad que trabaja sobre Histología Animal, se propone como actividad seleccionar imágenes de tejidos histológicos de manera consciente y representativa, las cuales serán retomadas más adelante en el desarrollo del cuadernillo.

Actividad 3: seguimos usando la misma escalera

La actividad 3 se corresponde con la Unidad V (Reproducción) y por tratarse de uno de los puntos nodales del cuadernillo, la reproducimos de manera total a continuación:

¿Qué sabemos de Darwin? seguramente algo, quizás algunos/as un poco más y otros/as un poco menos, y si no, vamos a Google. Podemos estar de acuerdo en que la obra por la que es mundialmente conocido es “El origen de las especies”, obra que se considera el fundamento de la teoría de la biología evolutiva. Pero, al igual que Aristóteles, Darwin fue un prolífico escritor, su segunda obra más importante (al menos eso piensa la comunidad científica) es “El origen del hombre y la selección en relación al sexo”. En esta obra, Darwin explora una forma específica de selección natural, concretamente aquella relacionada con el sexo. De hecho, la mayor parte de la obra se dedica al estudio de la selección sexual en animales no humanos (como, por ejemplo, la cola del pavo real fue seleccionada para favorecer la atracción de las hembras). En los últimos capítulos del libro, no obstante, se trata el origen específico en nuestra especie y se desarrolla una perspectiva sobre las diferencias sexuales que será muy influyente en el futuro. En concreto, Darwin piensa que la selección natural opera sobre los machos ya que son estos quienes compiten entre sí por el acceso a las parejas reproductivas, mientras que las hembras son conceptualizadas como pasivas y selectivas. Aquellas características que nos distinguen de otras especies, como la razón, se desarrollaron por la competencia entre machos:

La principal distinción en la capacidad intelectual de los dos sexos queda demostrada porque el hombre alcanza una mayor eminencia, en cualquier cosa que emprenda, que la que pueda alcanzar la mujer [...] los machos han de defender a sus hembras, así como a sus jóvenes, de enemigos de todo tipo, y cazar para su

subsistencia conjunta. Pero evitar a los enemigos o atacarlos con éxito, capturar animales salvajes y construir armas, requiere la ayuda de facultades mentales superiores, a saber, observación, razón, invención o imaginación. Estas diversas facultades se habrían puesto así continuamente a prueba y se habrían seleccionado durante el estado adulto [...] (Darwin, 2009: 740-741).

Dejemos a Darwin descansar un poco, mientras tanto les compartimos a continuación un fragmento del artículo de Sara Richardson “Contextualismo Sexual”, publicado en 2022.

Afirmar que “toda célula tiene un sexo, masculino o femenino” y que el sexo como variable biológica está suficientemente considerado cuando los materiales biológicos derivados de “ambos” sexos son incluidos en la investigación, refleja un concepto biológico esencialista y binario del sexo. De acuerdo con este punto de vista, todas las células intrínsecamente tienen sexos debido a la presencia del par de cromosomas sexuales y otros marcadores moleculares relacionados con el sexo. Esta concepción del sexo no está ligada a la función reproductiva. Más bien, la masculinidad y la femineidad son esencias representadas por la presencia o ausencia de un conjunto discreto de factores bioquímicos. Según este punto de vista, dado que todo órgano o tejido contendrá rastros hormonales y genéticos del organismo como un todo, el sexo es un atributo ubicuo a todo el organismo, omnipresente en el material biológico de las especies que se reproducen sexualmente. Cualquier objeto biológico de análisis, ya sea un organismo completo o una sola célula, que contenga estos factores es masculino o femenino.

Retomemos lo que leímos en textos anteriores, Lamarck pensaba en orden jerárquico, Aristóteles igual, y Darwin también piensa en términos jerárquicos. Es importante aclarar en este punto que entre ellos difieren en la manera en que esta jerarquización está dada (Darwin no comparte la jerarquía entre especies al estilo de Lamarck, pero establece una nueva jerarquía entre los sexos, ya que el parte de la superioridad fáctica del hombre sobre la mujer), la diferencia principal es que en el pensamiento darwiniano no cabe hablar del ser humano como un organismo “más evolucionado” o como “el final de la evolución”. Sin embargo, Darwin comparte la creencia aristotélica de que los machos eran superiores a las hembras, y de hecho Charles en su libro considera que los rasgos que nos hacen humanos evolucionaron por selección natural sobre los machos y no sobre las hembras, como puede entenderse en la cita que colocamos más arriba.

Actividad 3

Vamos a retomar la actividad que realizamos en la clase anterior, para lo cual tené a tu alcance las respuestas que hiciste:

1. Los estudios histológicos nos permiten observar células o tejidos que pertenecen a organismos unicelulares o pluricelulares. ¿Las imágenes que subiste en la actividad anterior indican de que sexo es la especie de la que se extrajo el tejido? ¿El sexo del animal del que tomaron la muestra fue una variable que tomaste en cuenta? ¿Pensás que el sexo del animal que se estudia es una variable que tuviste en cuenta? ¿Por qué?

2. Teniendo en cuenta el análisis que plantea el texto, ¿encontrás criterios de jerarquización actuales que se puedan relacionar con las concepciones de Aristóteles? ¿Y de Darwin?

3. *¿Podría ser relevante identificar el sexo cromosómico en los cortes histológicos para comprender ciertos procesos fisiológicos? ¿Se te ocurre algún ejemplo?*

4. *En este punto retomamos tus respuestas de la clase anterior. Te pedimos que selecciones dos imágenes nuevas de cortes histológicos, pensando en un criterio de clasificación y uno de jerarquización explicando las decisiones que tomaste para realizarlo.*

Finalmente te pedimos que vuelvas a mirar el material que han visto hasta el momento de la materia:

1. *Entonces, revisando lo leído hasta este momento, ¿qué representa la modelización? ¿Existe algún tipo de jerarquización en esta modelización que puedas reconocer? ¿Cómo atraviesa el estudio de la zoología?*

2. *¿Qué es una variable en términos científicos? ¿consideras al sexo como un tipo de variable?, ¿por qué?, ¿de qué tipo?*

3. *La siguiente frase afirma: “Cada célula tiene un sexo”, la misma parte de una investigación realiza por Richardson la cual hace referencia a que teniendo en cuenta que todo órgano o tejido contendrá rastros hormonales y genéticos del organismo como un todo, el sexo es un atributo ubicuo a todo el organismo, omnipresente en el material biológico de las especies que se reproducen sexualmente. Cualquier objeto biológico de análisis, ya sea un organismo completo o una sola célula, que contenga estos factores es masculino o femenino. ¿Estás de acuerdo con la afirmación “Cada célula tiene un sexo”? ¿Por qué?”*

Como se puede ver, en esta actividad se pretende problematizar la noción de jerarquía por medio de la discusión de la visión esencialista y dicotómica del sexo. Se profundiza sobre el modo en el que el darwinismo destruye la posibilidad de una escala natural, pero profundiza la idea de una jerarquía sexual. La incorporación de Richardson juega un rol clave para la relectura de los cortes histológicos propuestos en la actividad 2.

Actividad 4: la multiplicidad en la división

Siguiendo con la línea de problematizar la naturaleza y el rol de la variable sexo, en esta actividad se parte de las nociones de embriología y desarrollo (núcleo de la Unidad VI de la materia) y se invita a responder una serie de preguntas a la luz de los textos de la materia, los del cuadernillo y las imágenes vistas en la clase. Se apunta a discutir la diferenciación y determinación sexual:

1. *¿Qué especies viste representadas? ¿Alguna te llamó más la atención que otra? ¿Por qué?*

2. *¿Qué entendés por sexo? ¿Qué entendemos por determinación sexual? ¿Es lo mismo o existe una diferencia entre ambos conceptos?*

3. *Si tuvieras que relacionar alguno de los factores que influyen en la determinación sexual con alguna de las especies que recordás haber visto representada en la clase, ¿cuáles serían? ¿Crees que la determinación sexual resulta influyente en el estudio biológico de la especie? ¿Por qué?*

PARTE 2. ABORDAJE DESDE EL PUNTO COMPARATIVO

Actividad 1: el modelo biológico y la extrapolación

Como hicimos en el caso de la actividad 3 de la Parte 1, reproducimos en su totalidad la actividad 1 de la Parte 2. El objetivo primordial de esta actividad es profundizar sobre la noción de modelo biológico, tomando la oportunidad que brinda el material específico de la Unidad VIII *Phylum Nematoda*. Se toma un fragmento del texto de Eliot y Richardson sobre el gusano redondo *C. elegans* y su uso como modelo biológico de la determinación sexual y su extrapolación a nuestra especie.

En la clase que han visto en la materia, entre otras especies, se presenta el gusano redondo cuyo nombre científico es Caenorhabditis elegans perteneciente al Filo Nematodo. Esta especie se utiliza como modelo biológico, según Hickman (et al.) en el libro Principios Integrales de Zoología “En 1963, Sydney Brenner comenzó a estudiar un nematodo de vida libre, Caenorhabditis elegans, este fue el comienzo de algunas investigaciones extremadamente fructíferas. Ahora este pequeño gusano se ha convertido en uno de los modelos experimentales más importantes en biología. El origen y linaje de todas las células de su cuerpo han sido rastreados desde el cigoto hasta el adulto, y se conoce el «diagrama de cableado» completo de su sistema nervioso: todas las neuronas y todas las conexiones entre ellos. El genoma ha sido completamente mapeado y secuenciado. Muchos descubrimientos básicos se han hecho y se harán usando C.elegans” (Integrates Principles of Zoology, 2001: 312). pero cabría preguntarnos ¿Qué es un modelo biológico? Y, más aún, ¿Qué estudiamos al estudiar un modelo biológico? A continuación, les dejamos un fragmento del texto de Richardson “Contextualismo Sexual”, que creemos constituye una aproximación a la respuesta de ambas preguntas:

“La pubertad de los gusanos redondos”: organismos modelo y la genética de la diferenciación sexual.

Un estudio de 2019, “Mecanismo temporal de la diferenciación sexual dimórfica del sistema nervioso” (Pereira et al., 2019) ofrece un ejemplo más rutinario de la operacionalización del sexo en el laboratorio en la investigación biomédica. El artículo reporta estudios genéticos realizados en células de la cuarta fase del desarrollo larvario del gusano redondo *C. elegans*, en el momento anterior a que este se vuelva sexualmente activo. Los/as investigadores/as identificaron los genes involucrados en controlar el momento de la diferenciación sexual de las células indiferenciadas en el sistema nervioso del *C. elegans*. Esos genes se expresan durante un breve período de tiempo, iniciando un proceso de regulación que da forma a la estructura y la función neuronal. Un comunicado de prensa de la universidad del año 2019 sobre el estudio, titulado “Genes que impulsan las diferencias cerebrales entre hombres y mujeres y el momento de la pubertad” estaba acompañado de una imagen de un macho y una hembra humanos, uno al lado del otro, divididos por un cerebro mitad azul y mitad rosa. El comunicado pregonaba que posiblemente se habían descubierto los genes que producen las diferencias en los cerebros masculinos y femeninos en el momento de la pubertad, y afirmaba que este descubrimiento genético podría contribuir en revelar cómo las diferencias entre el comportamiento de los varones y el de las mujeres están “cableadas en nuestros cerebros”.

Esta extrapolación, por supuesto, pasa por alto limitaciones críticas en la generalización de los procesos relacionados con el sexo de una especie a otra. En los *C. elegans* hay dos sexos, masculino y hermafrodita (que produce tanto esperma como óvulos y puede auto-fertilizarse). Los machos son extremadamente raros y también es difícil producirlos y mantenerlos en el laboratorio. En la natu-

raleza, son el 0.1 – 0.3 % de la población. La genética del sexo en los gusanos redondos es diferente también del sexo en el sistema humano masculino-femenino. A diferencia de los humanos, que tenemos un sistema de determinación sexual por el cromosoma Y, los *C. elegans* tienen un sistema de dosis del cromosoma X (X: autosomas) para determinar el sexo (ellos son XX/XO; nosotros somos XX/XY). Además, mientras que en los humanos el segundo X está inactivo en las hembras, igualando la dosis de X entre machos y hembras, en los *C. elegans*, las hembras hermafroditas auto-fértiles expresan ambos X a niveles deprimidos.

Las diferencias en los procesos relacionados con el sexo no se limitan a la comparación entre gusanos redondos y humanos. La investigación que compara las expresiones génicas con sesgo sexual a través de un amplio rango de especies y linajes demuestra que las expresiones génicas con sesgo sexual no se conservan mayoritariamente entre las especies, incluso en las que están estrechamente relacionadas entre sí (Naqvi et al., 2019). Dejando a un lado los comunicados de prensa de las universidades, debido a esta diversidad existente entre sistemas sexuales de distintas especies, las variables relacionadas con el sexo exigen una contextualización y una validación rigurosas, antes de extrapolar resultados a partir de organismos modelo comunes de laboratorio a los humanos (Eliot y Richardson 2016).

Actividad 1

A partir de la clase Phylum Nematoda que han tenido en la materia y la lectura del texto anterior, te pedimos que respondas las siguientes preguntas:

1. *¿Qué es un modelo biológico? ¿Qué estudiamos a partir de este?*
2. *¿Estás de acuerdo con la afirmación publicada “las diferencias entre el comportamiento de los varones y el de las mujeres están cableadas en nuestro cerebro”? ¿Por qué?*

Actividad 2: la importancia del comportamiento social

En la actividad II, correspondiente a la Unidad IX *Arthropoda*, se tomaron diferentes ejemplos del comportamiento social de animales del filo, en la búsqueda de comprender la estrecha relación entre distintas formas de organización social y los cambios de sexo de los organismos individuales. Se profundiza sobre la distribución sexual como mecanismo de adaptación al ambiente, en el que la unidad de selección es la comunidad en su conjunto. Se elaboró un texto complementario titulado *La importancia del comportamiento social* en el que se explora la conducta social de abejas, cucarachas, etc.

Actividad de conclusión: develando la extrapolación

La actividad de conclusión, pensada en el eje temático Los animales deuterostomados, sigue trabajando sobre el comportamiento animal utilizando el texto “Develando la extrapolación” y realizando el análisis del video *Analizando las especies más extrañas de Islas Galápagos* (2019). Se busca pensar la extrapolación

del comportamiento animal hacia los seres humanos y como esta comprensión sesgada se perpetúa conformando parte de aquello que en muchos casos denominamos “naturaleza”.

Actividad final: construyendo particularidades

Esta actividad está pensada para la última clase de la materia, ya que aquí concluye el recorrido propuesto. Comenzaremos con el texto “Construyendo particularidades”, a partir del cual presentaremos un breve resumen de lo trabajado durante la totalidad del recorrido didáctico realizado. Como actividad final les pedimos a los y las estudiantes que revisiten las preguntas iniciales del cuadernillo y realicen un escrito pensando no ya como estudiantes, sino como futuros y futuras docentes que buscan oportunidades didácticas para problematizar los contenidos en clase.

BALANCE Y PERSPECTIVAS

La materia Introducción a la Zoología brinda una oportunidad excepcional para la integración de la perspectiva de género en la enseñanza de la biología, con particular énfasis en los desarrollos de la filosofía feminista de la ciencia. Los cuadernillos y actividades desarrolladas a tal fin acompañan de manera orgánica el transcurso de la materia, estableciendo un círculo virtuoso entre los contenidos zoológicos y las reflexiones metateóricas con perspectiva de género. Esta organicidad resulta fundamental, ya que en muchos casos los contenidos feministas en la enseñanza de la biología se materializan como una *agenda* desconectada de los contenidos biológicos y en ocasiones en franca contradicción. Especialmente en la formación de profesores de Biología, fomentar una visión integrada de las perspectivas críticas y de género se vuelve crucial.

Al mismo tiempo que los estudiantes recorren las frondosas ramas del árbol filogenético, se plantean preguntas cruciales acerca del modo en el que se han construido las taxonomías que parecieran naturales. El ejercicio reflexivo acerca del modo en el que clasificamos y ordenamos el mundo natural permite acercarnos a reflexiones de corte feminista. En la primera parte de la materia, la noción central es la de jerarquización: recorriendo las propuestas de Aristóteles, Lamarck y Darwin, se evidencia el modo en que la concepción jerárquica de la naturaleza se preserva a través de los distintos hitos del pensamiento biológico y cómo esa permanencia impacta en el pensamiento científico y lego. Consideramos de vital importancia la idea de jerarquía inter e intraespecie, lo que permite señalar el modo en el cual los machos en general y los varones en particular se consagran como la forma más acabada y representativa de una especie que a su vez es vista como una especie superior en una escala natural.

En el segundo bloque el problema central abordado fue el de los modelos biológicos. Dado el rol preponderante que los modelos cumplen en biología, resulta imperante su problematización a partir de los desarrollos de la FFC. Si buena parte del conocimiento científico que se produce sobre humanos descansa en los modelos animales, se impone rápidamente la reflexión sobre la solvencia epistémica de la práctica modelística en general y por los sesgos de género en particular. En este sentido, la apuesta del cuadernillo es discutir la noción de esencialismo sexual a partir del innovador enfoque del contextualismo sexual de Sarah Richardson. En línea con la integración orgánica de los contenidos, lo que se buscó es pensar la noción misma de sexo en las ciencias biológicas ya que ocupa un lugar central en los contenidos de zoología y de la práctica totalidad de las materias que se cursan en el Profesorado.

La particularidad de desarrollar este programa en el marco de la formación de profesores supuso desafíos y oportunidades específicas. En concreto, los instrumentos desarrollados se orientan al cuestionamiento sobre qué enseñamos cuando enseñamos biología, cuáles son los supuestos desde los que partimos y cómo evitamos traficar ideología camuflada de teoría. Esto es particularmente importante en un contexto donde la biología se usa como ariete contra la libertad, la seguridad y el reconocimiento de los derechos de las mujeres y las personas que forman parte del colectivo LGBTIQ+.

Actualmente, nos encontramos analizando los primeros resultados parciales de la aplicación de los cuadernillos y preparando la extensión de la intervención a otras materias estratégicas como Anatomía y Evolución. Queda para próximos trabajos la evaluación de los resultados obtenidos y el análisis de vinculación entre estos trabajos específicos y la transversalidad de la ESI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Atanasova, N. (2015). Validating Animal Models. *Theoria*, 30(2), 163-181.
- Bernabé, F. (2019). Androcentrismo, ciencia y filosofía de la ciencia. *Revista de Humanidades de Valparaíso*, 14, 287-313.
- Bernabé, F. y Giri, L. (2019). It's a Male World: el sesgo sexual de los modelos animales en biología. *Arbor*, 195(791), a492.
- Diéguez, A. (2013). La función explicativa de los modelos en biología. *Contrastes. Revista Internacional De Filosofía*.
- Diez, J. A. y Lorenzano, P. (eds.) (2002). *Desarrollos actuales de la metateoría estructuralista: Problemas y discusiones*. Bernal: Universitat Rovira i Virgili/Universidad Autónoma de Zacatecas/Universidad Nacional de Quilmes.
- Eliot, L. y Richardson, S. S. (2016). Sex in context: limitations of animal studies for addressing human sex/gender neurobehavioral health disparities. *Journal of Neuroscience*, 36(47), 11823-11830.
- Fausto-Sterling, A. (1992). *Myths of Gender*. Nueva York: BasicBooks.
- Fehr, C. (2008). Feminist perspectives on philosophy of biology. En M. Ruse (ed.), *Oxford Handbook on the Philosophy of Biology*. Oxford: Oxford University Press.
- Fine, C. (2008). Will working mothers' brains explode? The popular new genre of neurosexism. *Neuroethics*, 1(1), 69-72.
- Harding, S. (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press.
- Hickman, C. P. (2009). *Principios integrales de zoología*. Madrid: McGraw-Hill.
- Hrdy, S. (1999). *The Woman That Never Evolved*. Cambridge: Harvard University Press.

- Hull, D. (1988). *Science as a Process*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Izquierdo Aymerich, M.; García Martínez, A; Quintanilla Gatica, M. y Ardúriz Bravo, A. (2016). *Historia, filosofía y didáctica de las ciencias : aportes para la formación del profesorado de ciencias*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José Caldas. Lamarck, C. y Monet, J. B. (1986). *Filosofía zoológica*. Barcelona: Alta Fulla/Mundo Científico. [Edición facsimilar de: Lamarck y Monet (1809). *Philosophie zoologique (Filosofía zoológica)*. Valencia: F. Sempere y Compañía, Editores].
- Luisito Comunica (2019). Analizando las especies más extrañas de Islas Galápagos, Recuperado de https://youtu.be/Bn_-m5gfQBQ
- Mark Dion (2017). *The Classical Mind*. Captioning for all ICA-produced videos since 2017 has been externally generated and/or reviewed by ICA staff. @ICABostonVideos, Recuperado de: <https://youtu.be/JBYfv0Fb7IA>
- Moreno, J. (2013). *Evolución por selección sexual según Darwin. La vigencia de una idea*. Madrid: Síntesis.
- Potter, E. (2006). *Femminism and Philosophy of Science*. Nueva York: Routledge.
- Richardson, S. S. (2013). *Sex itself: The search for male and female in the human genome*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Richardson, S. S. (2022). Contextualismo sexual. *Análisis Filosófico*, 42(2), 387-412.
- Roffé, A. J. (2020). El estatus fáctico de la cladística: aportes desde una reconstrucción estructuralista. *Metatheoria – Revista De Filosofía E Historia De La Ciencia*, 11(1), 53–72.
- Sterner, B. y Lidgard, S. (2018). Moving past the systematics wars. *Journal of the History of Biology*, 51, 31-67.

Análisis del Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación

Avances en el estado de situación 2020-2023



Julieta Ángela Simari

UNAHUR, Argentina

ORCID: 0009-0003-1750-1565 | julietasimari@gmail.com



Palabras clave

ciencia y tecnología | igualdad en géneros | política pública | mujeres

Recibido: 30 de agosto de 2023. Aceptado: 7 de septiembre de 2023.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se propone analizar una política pública destinada a reducir las brechas de género en ciencia y tecnología (CyT) en nuestro país. Para esto, se seleccionó el Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación, creado en 2020, dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MinCyT).

Para su análisis se consideraron los siguientes documentos pertenecientes al Programa: la Resolución de creación del mismo, los dos resúmenes ejecutivos publicados, correspondientes a los años 2020 y 2022, y los Diagnósticos sobre la Situación de las Mujeres en CYT, correspondientes a los años 2020 y 2023. Si bien se publicó un diagnóstico por cada año: 2020, 2021, 2022 y 2023, se consideró el de 2020, por ser el primero en elaboración, y el más actual, correspondiente al 2023.

El trabajo se divide en cuatro apartados. El primero oficia como introducción a la temática de CyT y los estudios de género, buscando dar cuenta del desequilibrio en la participación de las mujeres en la ciencia, debido a ciertos procesos culturales que la han ubicado, históricamente, en un lugar de detrimento respecto a los hombres. El segundo, reúne bibliografía sobre las políticas públicas que buscan ampliar derechos

y recuperar las voces de las mujeres y otros sectores relegados. El tercero, se dedica de lleno al análisis del Programa en donde se explicitan sus objetivos, funciones y actividades desarrolladas. La información se presenta de forma descriptiva y se incluyen tablas resúmenes. El cuarto y último apartado, recupera algunas conclusiones y consideraciones finales.

PARA ENTRAR EN TEMA: EL LUGAR DE LAS MUJERES EN LA CIENCIA Y LA TECNOLOGÍA

Al hablar de ciencia y tecnología hacemos referencia a las actividades que deben contribuir en la satisfacción de las necesidades básicas de la población, eligiendo lo que se busca desarrollar con capacidades nacionales, soberanas y autónomas (Sábato, 1983), incluyendo no solo a las ciencias aplicadas, también a las ciencias sociales y humanas, que funcionan como articulación del entramado social. En palabras de Pérez Sedeño (2022), la ciencia y la tecnología son sistemas que contribuyen a conformar nuestras vidas, ya que proporcionan un marco de organización de las acciones que realizamos, a la vez que enmarcan nuestra visión social de lo que significa ser un ser humano.

Estas actividades, ancladas a la investigación, se expandieron en nuestro país a mediados del siglo XIX. Sin embargo, no fue hasta inicios del siglo XX, cuando las universidades consolidaron a la investigación como actividad especializada (Bekerman, 2016), que se dio el ingreso de las mujeres a los estudios superiores, permitiendo también que comenzaran a publicar sus trabajos de investigación. Esta entrada de las mujeres al mundo científico se distribuyó de forma inequitativa y paulatina, ocupando puestos subalternos en actividades de medición, ilustración, secretarías, asistencias o docentes (Arias, 2016). Esta diferencia en la distribución estuvo más marcada en algunas disciplinas, como las ingenierías y las matemáticas, por sobre otras ramas de la ciencia (Arabit García, Espinosa y Sánchez, 2021).

Las mujeres fueron, por mucho tiempo, sujetas poco reclutadas en la investigación, visibilizando así los prejuicios de género con los que cuenta la ciencia. Este fenómeno recibió numerosas denominaciones: “efecto Curie”, “efecto Matilda”, “techo de cristal”,¹ “suelo pegajoso” y “tubería agujereada”,² entre otras (González y Fernández Jimeno, 2016; Sarthou, 2019; Verdugo Castro, 2019), categorizando las dificultades de las mujeres en la permanencia y el ascenso de la carrera académica, muchas veces atravesada por índoles personales y familiares vinculadas a la maternidad.

A lo largo de las últimas décadas, se ha notado un gran avance con relación a los estudios e investigaciones de género o feministas. Pérez Sedeño (2022) aporta que el feminismo, a pesar de sus múltiples interpretaciones, sostiene una base común que denuncia la existencia de un sesgo de género en muchas disciplinas académicas, en donde las mujeres han sido invisibilizadas, “siendo objeto sistemático de injusticia epistémica” (p.177).

1 El término techo de cristal hace referencia a la incapacidad que sufre la mujer para alcanzar puestos gerenciales, independientemente de su formación.

2 Se denomina de esta manera al fenómeno que retracta la probabilidad de que las mujeres puedan abandonar el sector científico en cualquier momento de su vida debido a problemáticas de índole personal/familiar.

Sabemos, entonces, que los hombres han ocupado los lugares principales de la investigación científica y tecnológica, lo que da cuenta de una marcada brecha de género. Esta brecha tiene una relación directa con los estereotipos que existen acerca de los roles femeninos y masculinos, y que repercuten en un aumento de la ansiedad sobre las mujeres, pese a que sus calificaciones y/o desempeños sean iguales o incluso mejores frente a los hombres (Verdugo Castro, et al., 2019).

Ante esto, entendemos al género como la “repetición, reactuación y reexperimentación de un conjunto de significados socialmente establecidos que mantienen al género dentro de un marco binario” (Severino y Dappello, 2019: 4).

Para Butler (2007) el género no es el resultado del sexo biológico, sino que está íntimamente relacionado con una múltiple interpretación cultural del mismo:

Si por el momento suponemos la estabilidad del sexo binario, no está claro que la construcción de “hombres” dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o que las “mujeres” interpreten sólo cuerpos femeninos. Además, aunque los sexos parezcan ser claramente binarios en su morfología y constitución (que tendrá que ponerse en duda), no hay ningún motivo para creer que también los géneros seguirán siendo sólo dos. (p. 54)

De esta definición se desprende la categoría “perspectiva de género”, la cual hace referencia “a la trama de relaciones de poder que se suceden al interior de las sociedades alrededor de las diferentes identidades sexuales y de género” (ídem, p.4) en la que se reconocen los privilegios de los varones como grupo social, muchas veces de manera discriminatoria, no solo hacia las mujeres, sino también a las disidencias.

En busca de la igualdad de género y toda la reconstrucción que ella supone, recuperamos las palabras de Sarthou (2019) respecto a la UNESCO:

Para la UNESCO, la noción de igualdad de género significa igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades tanto para mujeres y hombres como para niñas y niños. Supone que se tengan en cuenta los intereses, necesidades y prioridades de mujeres y hombres, reconociendo la diversidad de los distintos grupos de personas. La igualdad de género es un principio relativo a los derechos humanos, un prerrequisito para un desarrollo sostenible centrado en las personas y un objetivo en sí misma. (p. 96-97)

Como cierre de este apartado, quisimos dar cuenta de algunos conceptos teóricos clave, que ayudan a analizar el lugar social de desigualdad que ocupa la mujer. En ciencia y tecnología, esto representa un desequilibrio en la participación de la misma en el área, debido a procesos culturales y sociales hegemónicos que la han ubicado, históricamente, en un lugar de detrimento respecto a los hombres.

SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Respecto a las políticas públicas que abordan las desigualdades de género en el territorio, un hecho importante lo constituyó la sanción de la Ley N° 26206 de Educación Sexual Integral (ESI) en 2006. Esta ley, buscó romper con el clásico abordaje biomédico y moral de los temas de género y sexualidad, para proponer una mirada educativa integral respecto a la historia, la cultura, la psicología y lo afectivo. Además, permitió un gran avance en materia de investigaciones sobre la temática (Fuentes y Gamba, 2021).

La ESI como política de Estado vino a proponer una transformación profunda no sólo en términos de contenidos sino en la producción histórica de corporalidades y subjetividades generizadas. Esto se debe, no sólo a la lucha histórica de los movimientos socio-sexuales y feministas que generaron condiciones para su sanción, sino a las múltiples interpelaciones, cuestionamientos y aportes que le fueron realizando a la ley, lineamientos y materiales. (Severino y Dappello, 2019: 8)

El escenario político de principios del siglo XXI estuvo marcado por la conquista de distintos derechos sociales de sectores históricamente relegados. Además de la ESI, otras leyes, como

- Ley N° 26485/09 - Ley de Protección Integral hacia las Mujeres;
- Ley N° 26618/10 - Ley de Matrimonio Igualitario;
- Ley N° 26743/12 - Ley de Identidad de Género;
- Ley N° 27234/15 - Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género;
- Ley N° 27499/18 - Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado;
- Ley N° 27610/20 - Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo;
- Ley N° 27636/21 - Cupo Laboral Travesti Trans,

acompañaron el proceso de ampliación de derechos de distintos sectores. Esto deja entrever cómo las ideas, prácticas y saberes del feminismo y de comunidades disidentes atravesaron distintas dimensiones de la esfera social.

Ahora bien, retomando el apartado anterior, la exclusión de las mujeres en la ciencia ha provocado, a lo largo del tiempo, que desconfiaran de sus propios saberes, considerados no científicos, por estar vinculados a los usos domésticos y/o maternos. Maffía (2012) hace referencia al proceso de alfabetización científico-tecnológica, en el que la capacidad de leer y comprender un texto tiene gran impacto en la vida cotidiana. En este proceso, las mujeres se encuentran doblemente segregadas: por la resistencia de la propia comunidad científica al lugar de esos saberes y por el prejuicio que pesa sobre ellas como sujetas incapaces para la ciencia. Por lo tanto, se vuelve necesario reclamar el derecho a participar en políticas científicas.

Las políticas públicas que apuntan a reducir las desigualdades de género son una responsabilidad del Estado, en busca de promover la igualdad y respetar las diferencias. Consideramos el estudio de Maffía (2012) como un aporte sustancial en el análisis de este trabajo. Allí, se afirma que una perspectiva de género sobre las políticas públicas debe:

1. Analizar el impacto diferencial de una política (y de su omisión y suspensión) sobre varones y mujeres.
2. Analizar la forma en que la política contribuye para estereotipar la construcción de la identidad y la subjetividad de género.
3. Analizar la forma en que se legitiman relaciones jerárquicas entre los sexos.
4. Incluir la participación, los intereses y las experiencias de las mujeres en el diseño, elaboración implementación y monitoreo de políticas públicas. (p. 144)

A su vez, deben preverse una serie de acciones, específicas para cada área de gobierno, en pos del buen funcionamiento de una política. Entre ellas, destacamos las recomendaciones y políticas dirigidas particularmente a las mujeres, las medidas orientadas a influir sobre funcionarios, la consecución de un compromiso político, la asignación de recursos suficientes, la desagregación de objetivos a mediano y largo plazo, y un sistema de monitoreo y seguimiento. Sobre este último, las propias instituciones deben revisar sus políticas de igualdad y organismos de control con el fin de acompañar las medidas implementadas, evaluarlas y crear indicadores específicos (Maffía, 2012).

A pesar de los grandes avances en el número de mujeres que ingresan a las carreras científicas, algunos agentes todavía se resisten a la participación de estas en la materia. Un elemento importante en la carrera investigativa lo conforman los premios, becas y distinciones, los cuales están diseñados como insumo, incentivo y reconocimientos de los trabajos realizados. Una investigación llevada adelante por Sarthou (2019), estudió el impacto del premio Por las Mujeres en la Ciencia que organiza de manera anual la empresa multinacional L'Oréal, en conjunto con la UNESCO y el CONICET y que, al estar destinado solo a mujeres, lo convierte en un instrumento único en el país. El objetivo del premio es identificar y recompensar un proyecto de un grupo de investigación cuya directora sea una mujer, especializada en el área de conocimiento definido para cada año, los cuales varían en Química, Bioquímica, Física, Biología, Agronomía, entre otras disciplinas. El estudio entrevistó a las principales ganadoras de los últimos años, quienes sostuvieron que el principal motivo para presentarse fue la posibilidad que representa el premio para obtener financiamiento. Además, la visibilidad del galardón les permitió participar de entrevistas en medios masivos de comunicación, a los que no hubieran accedido de otra manera, poniéndose en contacto con empresas que las contrataron para trabajar o incluso divulgando a la ciencia de manera masiva en los sectores sociales.

En cuanto a políticas públicas internacionales, que sirven como antecedentes de lo que analizaremos en el apartado siguiente, podemos mencionar al Proyecto WYRED como una acción relacionada con la sociedad digital y la brecha de género, cuyo objetivo es dar voz a las y los jóvenes en cuestiones digitales y a la European Platform of Women Scientist (EPWS), estrategia que lleva a cabo la Unión Europea para paliar la brecha de género (Verdugo Castro et al, 2019). También se realizan los Congresos Iberoamericanos de Ciencia, Tecnología y Género, que comenzaron a celebrarse en 1996 en Madrid y que se expandieron año tras año en diferentes países de América Latina (Pérez Sedeño, 2022). En el VI Congreso llevado a

cabo en Zaragoza, con la mayoría de los países latinoamericanos participantes, se escribieron una serie de recomendaciones entre las que quisiéramos destacar:

- Tener en cuenta los diagnósticos sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología para elaborar políticas de igualdad de oportunidades, trato y resultados.
- Poner en marcha medidas que favorezcan la crianza de hijas e hijos. Servicios de guarderías en las universidades, subvención de servicio de guardería para eventos fuera de horarios escolares.
- Estimular con medidas concretas (becas, proyectos de investigación) la participación de mujeres jóvenes en la ciencia.
- Favorecer el acceso a las mujeres a las nuevas tecnologías de información y comunicación, mediante acciones específicas.
- Instaurar prácticas profesionales (horarios, tiempos de reuniones, etc.) que permitan el desarrollo de una vida personal rica y plena para mujeres y hombres por igual.

PROGRAMA NACIONAL PARA LA IGUALDAD DE GÉNEROS EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN

Los programas dirigidos a cuestiones de género tienen como objetivo reducir las desigualdades concretas que enfrentan los sujetos en una situación particular. Ahora bien, ¿cuánto de esto puede lograr? Este apartado se propone analizar y describir la implementación del Programa en su tiempo de existencia.

El Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación fue creado en junio del 2020³ bajo la Resolución N° 157 dependiente del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, buscando asegurar las condiciones para que las mujeres y la comunidad LGTBI+ puedan desarrollarse en igualdad y entornos libres.

Entre los *objetivos* principales del programa destacamos:

- Hacer de las instituciones de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI) ambientes propicios para que las mujeres y personas LGTBI+ se desempeñen y progresen con igualdad y libres de violencias.
- Integrar el análisis de géneros en el contenido de las políticas, los programas y los proyectos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) desde su diseño.
- Promover la igualdad de mujeres y población LGTBI+ en el acceso a posiciones jerárquicas.

3 Es importante destacar que la creación del Programa se da en el marco de la pandemia de COVID-19, contexto en el que las mujeres sufrieron un incremento en las horas destinadas a las tareas domésticas y de cuidado ante la situación de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO).

- Articular con diferentes organismos públicos y privados.
- Cooperar en el desarrollo de estudios, investigaciones y transferencia de conocimiento con otros organismos.

A partir de estos, sus *funciones* apuntan a:

- Asistir a organismos del Sistema Nacional en CTI en la elaboración y diseño de políticas públicas en CyT con perspectiva de género.
- Asistir en el Monitoreo de políticas y prácticas, y el seguimiento de acciones sobre la problemática en géneros.
- Evaluar resultados e impactos de las políticas, así como promover estudios e informes de diagnóstico de la situación de las mujeres y la población LGBTI+ en CTI.
- Elaborar propuestas y recomendaciones para la mejora de la situación de estas poblaciones, y capacitaciones para la incorporación de la perspectiva de género en proyectos de investigación.
- Fomentar la comunicación de la ciencia con perspectiva de género, promoviendo actividades que contribuyan a visibilizar la labor de las mujeres y de la población LGBTI+.

Para la elaboración de este trabajo, se relevaron todos los documentos disponibles en el portal web del Programa.⁴ Para su análisis se consideraron los resúmenes ejecutivos y los diagnósticos de situación. Para una mejor sistematización de la información, dividimos este apartado en las siguientes subcategorías.

RESÚMENES EJECUTIVOS

Los resúmenes ejecutivos son documentos que sintetizan y difunden las líneas de trabajo desarrolladas en un período determinado. En este caso, el Programa cuenta con dos resúmenes, uno publicado en diciembre de 2020 y otro en diciembre de 2022. Ambos documentos detallan las acciones y actividades implementadas, como así también la articulación con políticas transversales u otros organismos.

La información recolectada en ambos documentos se presenta en las siguientes tablas, divididos en ejes, acciones y propósitos delimitados por este estudio.

4 <https://www.argentina.gob.ar/ciencia/igualdaddegeneros/documentos-trabajo>

Tabla 1. Actividades establecidas en el Resumen Ejecutivo 2020 del Programa.

Ejes/Propósitos de las acciones		
Líneas generales	Banco de acciones en género y ciencia	Visibilizar acciones con perspectiva de género en CyT que existen en las instituciones del SNCTI e identificar las buenas prácticas que pueden ser replicadas en otros organismos.
	Informes técnicos de capacidades científico tecnológicas	Analizar, difundir y suministrar información de las capacidades del SNCTI.
	Ciencia con perspectiva de género	Integrar el análisis de géneros a los proyectos de I+D+i mediante ciclos de mesas debate y mesas de trabajo.
	Asistencia para la incorporación de la perspectiva de géneros en los instrumentos de política de CTI	Incorporación de un lenguaje no sexista. Presentación igualitaria de varones, mujeres y personas LGBTI+. Ampliación del rango etario para la postulación de mujeres considerando las licencias por maternidad y las responsabilidades de cuidado. Distribución paritaria de las comisiones evaluadoras. Implementación del Premio Cecilia Grierson como galardón específico en materia de géneros.
Sobre el MinCyt	Mesa de trabajo interna del MinCyt sobre Comunicación CyT con perspectiva de género	Definir criterios comunes para la generación de notas y piezas de comunicación con perspectiva de género y diversidad.
Articulación con Políticas Transversales	Plan Nacional contra las Violencias por razones de género del Ministerio de Mujeres, Género y Diversidad (MMGyD)	Generar una línea de financiamiento de investigaciones de mediano y corto plazo y el financiamiento de estudios de diagnóstico.
	Aplicación Ley Micaela	Capacitar a más de cien personas que ocupan altos cargos en la función pública.
	Participación del Programa en el Gabinete Nacional	Participar mensualmente en la Mesa de Coordinación.
	Participación en el proyecto Europeo ACT on Gender	Proyecto de cooperación internacional coordinado por la UNESCO del que Programa forma parte como integrante de Latinoamérica.
	Participación en mesas de trabajo interinstitucionales	Incorporar una pregunta acerca de la identidad de género en el censo estudiantil universitario 2021.

Fuente: elaboración propia.

En ambos documentos hemos notado la importancia de delimitar aspectos generales de la temática mediante líneas de acción concretas. Algunas de ellas ya se habían implementado al momento de emitir el documento y otras marcaban el horizonte a desarrollar. La articulación con otras políticas y programas consistió en una pieza clave, en donde el MinCyT juega un rol central para la articulación, promoción e implementación de las acciones descriptas.

¿Cuál fue entonces el impacto? Este resumen da cuenta de una situación incipiente a solo seis meses de creación del Programa. Muchas de las actividades propuestas continuaron desarrollándose durante el año 2021, período en el que no se realizaron publicaciones sobre el resumen de acciones.

Otro de los aspectos a destacar, como habíamos recuperado de Maffía (2012), puede observarse la consecución de un compromiso político, a partir de la delimitación de objetivos y acciones de corto, mediano y largo plazo. Además, la implementación del Premio Cecilia Grierson recupera lo sostenido por Sarthou (2019), ante la importancia de divulgar este tipo de actividades que sirven de incentivo a la dedicación científica.

En diciembre de 2022, dos años y medio después de la creación del Programa, se publicó el segundo y último Resumen, expresado en la Tabla 2 de la página siguiente.

Con relación a los indicadores delimitados para el primer informe, se observa una mayor robustez y profundización de aspectos vinculados a la capacitación, evaluación y difusión de acciones que posicionen al Programa. La consolidación del mismo dentro del territorio puede verse reflejada en la ampliación de las actividades descriptas en el Resumen, si se compara el mismo documento del 2020. Incluso en el informe del 2022, la información se presenta de manera más ordenada, dividida en tópicos de clara identificación.

Se refleja un aumento en las medidas de capacitación, sobre todo de la Ley Micaela, divulgación y comunicación, fortaleciendo las acciones entre el MinCyT y otros organismos nacionales e internacionales, como universidades o Ministerios.

Entre las líneas de acción descriptas, pueden observarse actividades que habían sido parte de las recomendaciones del Congreso Iberoamericano de Ciencia y Tecnología detalladas en el apartado anterior, como la incorporación de premios de reconocimiento o becas económicas para el desarrollo de las tareas de cuidado.

DIAGNÓSTICOS SOBRE LA SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN CYT

Otros de los documentos elaborados en el marco del Programa, lo constituyen los diagnósticos sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología. Los mismos se publican entre los meses de febrero y marzo de cada año y buscan dar cuenta de datos cuantitativos sobre la población de las mujeres en el campo académico. Si bien los informes también buscan recuperar datos de la población LGBTI+, la ausencia de los mismos no permite el confeccionamiento de los reportes, lo que representa una deuda y un tópico a resolver en los próximos años dentro de la evaluación y el impacto del Programa.

Estos diagnósticos visibilizan cómo ni la Ley N° 25467/01 de Ciencia, Tecnología e Innovación, ni la Ley N° 23877/90 de Promoción y Fomento de la Innovación Tecnológica, contemplan específicamente a las mujeres, géneros y diversidades.

Tabla 2. Actividades establecidas en el Resumen Ejecutivo 2022 del Programa.

Nuevos instrumentos y acciones afirmativas	Subsidio extraordinario por actividades de cuidado de hijas o hijos menores o personas adultas que requieran asistencia.
	Lanzamientos del “Subsidio para Gastos por Tareas de Cuidado en Reuniones Científicas” a quienes realizan actividades CyT en reuniones nacionales.
	Diseño y elaboración de materiales para capacitación situada autoadministrada de 8hs de duración de “Ley Micaela. Por una ciencia y tecnología con igualdad de géneros y libre de violencias”
Capacitación y sensibilización	Capacitación “Perspectiva de género en la ciencia”, dirigida al personal del MinCyT que constó de seis encuentros virtuales semanales, en modalidad curso-taller, capacitando un total de 21 personas.
	Diseño, producción e implementación de dos Cursos de Formación sobre Violencias y Perspectiva de Géneros y Diversidades en Ciencia y Tecnología, en articulación con CONICET, Agencia I+D+i, CONAE, MMGyD, UNQ y UNDAV. Se realizaron dos cohortes entre septiembre y noviembre 2022, capacitando un total de 600 personas.
	Taller de sensibilización contra las violencias laborales por razones de género, dirigido a distintas áreas del Ministerio.
	Campaña 25N – Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer “Esto sucede. Esto es violencia”. Se publicaron afiches en diferentes lugares de circulación en los edificios del Ministerio y el CONICET.
Documentos de trabajo y estadísticas	Actualización del informe “Diagnóstico sobre la situación de las mujeres en Ciencia y Tecnología”, en donde se refleja el problema del acceso a los espacios de liderazgo y jerarquía en la carrera de investigación para mujeres.
	Elaboración del documento “Comunicación de la ciencia y la tecnología con perspectiva de género”, publicado en octubre de 2022.
Evaluación y asistencias técnicas	Se elaboró un documento para diseñar, implementar y evaluar procesos de selección de personal en las instituciones académicas y científico-tecnológicas siguiendo principios de igualdad y no discriminación.
Comunicación y difusión	Se entregaron 18 diplomas a mujeres distinguidas en las carreras por la labor en Covid-19.
	Organización del evento para el Lanzamiento de Subsidio para Gastos por Tareas de Cuidado.
	Corto “Hagamos visible lo invisible”. Noviembre 2022.
	Participación de la tercera edición de Nosotras Movemos el Mundo
Articulación con Políticas Transversales	Diseño, ejecución y seguimientos de Planes Nacionales en articulación con el MinCyT y el MMGyD.
	Elaboración de documentos para el “Plan Integral para el Fortalecimiento de los Recursos Humanos de los Organismos que integran al Consejo Interinstitucional de Ciencia y Tecnología”.
	Participación en la Comisión de Derecho a la Ciencia y Acceso al Conocimiento para la organización del Tercer Foro Mundial de Derechos Humanos.

Fuente: elaboración propia.

Sin embargo, la reciente Ley N°27.614 de Financiamiento del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, sancionada en 2021, constituye un avance en la incorporación de la perspectiva de género y diversidad, al mencionar en su Artículo 2° que tiene por objeto establecer el incremento progresivo y sostenido del presupuesto nacional destinado a la función ciencia y técnica, por su capacidad estratégica para el desarrollo económico, social y ambiental, enumerando entre sus objetivos el de “propiciar la igualdad real y efectiva de la participación de las mujeres y la población LGTBI+ en todos los niveles y ámbitos del sistema científico-tecnológico”. (MinCyT, 2023, p. 4-5)

A partir de este avance normativo, la perspectiva de género también fue incluida en la Agenda Transversal y Perspectiva Integradora del Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación 2030 del MinCyT.

Con respecto a datos estadísticos, en 2016 el CONICET mostró que hubo un aumento contundente en la participación de la mujer entre 2007 y 2016. El número de investigadoras pasó de 2400 a 5338, con un aumento del 53%, y la cantidad de becarias aumentó de 3363 a 6656, con una representación del 60% (Sarhou, 2019).

Hasta el momento, existen cuatro informes de diagnóstico correspondientes a los años 2020, 2021, 2022 y 2023. En ellos, la información se presenta en distintos tópicos como ser: el acceso de las mujeres a la política pública, al Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, a los cargos de investigación, y a proyectos y financiamiento.

A continuación, el análisis de esa información se presenta en la Tabla 3, tomando los datos del informe Febrero-2020, el primero de elaboración, y el último, en Marzo-2023. Si bien algunos tópicos de información varían entre un informe y el otro, se consideró aquellos que se replicaban en ambos documentos. Los datos consideran la cantidad de mujeres que ocupan los distintos cargos o áreas de incumbencia y se expresan en porcentajes calculados para la realización de este informe.

Tabla 3. Porcentaje de mujeres en distintas áreas públicas y de CyT. 2020-2023.

	Subtema	Año de publicación del informe	
		2020	2023
Administración Pública Nacional	Ministerios a cargo	20%	21%
Universidades	Cargos de Rectoría y Secretarías Académicas	38,5%	35,6%
Ciencia y Tecnología	Autoridades	14%	30%
	Investigadoras	59,7%	59,3%
Áreas de conocimiento en las que investigan	Ciencias Naturales y Exactas	38,8%	26,2%
	Ciencias Médicas y de la Salud	9,8%	13,4%
	Ciencias Agrícolas	7,5%	6,3%
	Ingenierías y Tecnologías	10,6%	8,1%
	Humanidades	12,2%	14,7%
Comisiones Evaluadoras	Ciencias Sociales	21,1%	31,3%
	De Recursos Humanos	16,83%	20,5%
Direcciones de proyectos	De Proyectos de Investigación y Desarrollo	28,33%	32,4%
	Porcentaje de brecha entre direcciones de hombres y mujeres	49%	53%

Fuente: elaboración propia.

Los datos recopilados en la Tabla 3 permiten observar la variabilidad de la participación de las mujeres en distintas áreas. Se observa un leve aumento en la cantidad de mujeres que dirigen ministerios, aunque disminuyeron los porcentajes en las direcciones en rectorados y secretarías universitarias.

En cuanto a Ciencia y Tecnología, se duplicó la cantidad de mujeres que ocupan cargos de autoridades, manteniendo constante el porcentaje de investigadoras. Sobre esta temática, los datos arrojan diferencias según el área de conocimiento. Del 2020 al 2023, aumentaron la cantidad de investigadoras en Humanidades, Ciencias Sociales y Ciencias Médicas y de la Salud, mientras que disminuyeron las investigadoras en Ciencias Exactas, Agrícolas y Tecnológicas.

La participación de las mujeres en las comisiones evaluadoras del personal de CyT registró un aumento de 4 puntos, aunque la brecha de mujeres que dirigen investigación continúa siendo más alta.

De todas maneras, resulta visible cómo la mayoría de los cargos ministeriales y de direcciones, estratégicos en la toma de decisiones, continúan ocupados por hombres, lo que también deriva en una segregación en las áreas de conocimiento de las disciplinas, donde incluso en las actividades de evaluación de concursos los varones “seleccionan” a los varones.

Un dato a destacar del informe publicado en 2023, son las aclaraciones que respectan a la pandemia del COVID-19 y la situación de las mujeres:

Existen vastos estudios e investigaciones que se han publicado en los últimos dos años respecto de cómo la pandemia afectó el balance entre la vida profesional y personal en general, y entre quienes investigan en particular. Un estudio publicado por Elsevier⁵ asegura que la pandemia por la COVID-19 afectó el equilibrio entre el trabajo y la vida privada en la mayoría de las personas que investigan, pero más a las mujeres (62%) que a los varones (50%).

Un gran número de investigaciones sobre el impacto de la pandemia en las carreras de las investigadoras se centró en los primeros meses del 2020, y se enfocó en el impacto que la maternidad y las tareas de cuidados han tenido en la productividad de las científicas, señalando el descenso generalizado que han tenido sus publicaciones. (MinCyT, 2023: 21)

Estos datos y aclaraciones, coinciden con los conceptos acuñados por algunos autores como “tuberías de fuga” y “techo de cristal” (González y Fernández Jimeno, 2016; Sarthou, 2019; Verdugo Castro, 2019) y podrían explicar el retroceso que representaron algunos porcentajes de 2023 en relación al 2020.

A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo de este trabajo pudimos dar cuenta del lugar relegado que han tenido las mujeres, respecto a los hombres, en tareas vinculadas a la investigación, participación y dirección en CyT. Por lo tanto, es interesante preguntarnos cómo influye la implementación de políticas públicas en ese escenario. En los

5 Research Futures 2.0: A new look at the drivers and scenarios that will define the decade. Elsevier, Abril 2022. https://www.elsevier.com/_data/assets/pdf_file/0017/1250423/Research-Futures-2_0-Full-Report.pdf

últimos años, tanto a nivel nacional como internacional, se originaron programas, acciones y actividades que buscan revalorizar e incentivar el lugar de las mujeres en el ámbito científico.

En palabras de Pérez Sedeño (2022), los estudios de ciencia, tecnología y sociedad deben desempeñar un papel fundamental para dar a conocer qué acciones y prácticas tecno-científicas deben desarrollarse para el mejoramiento de los seres humanos y las políticas para ese desarrollo, teniendo en cuenta el sexo, la clase, la etnia, la edad o la nacionalidad.

En nuestro país, el Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación, como política pública, viene desarrollando una serie de acciones y actividades, sobre todo tendientes a la visibilización y comunicación, que buscan ampliar la participación de las mujeres no solo en la investigación, sino en otros ámbitos de participación de la esfera pública.

A lo largo de este recorrido, analizamos los documentos que ha elaborado el Programa hasta el momento y hemos observado cómo, a pesar de ser una política joven, la misma ha ganado solidez año a año aumentando la cantidad de propuestas y capacitaciones.

Sin embargo, desde este escenario, es importante destacar que aún queda un largo camino por recorrer. La alta participación de las mujeres en las tareas de cuidado y de actividades del hogar se incrementó significativamente durante el contexto de pandemia, perjudicando el tiempo y la dedicación que estas pueden destinarle a las actividades académicas y de investigación en ciencia y tecnología. Esos datos, si bien presentes en otros informes del Ministerio, no se encuentran trazados en los informes cuantitativos, ni en los diagnósticos de situación del Programa.

Algo similar ocurre con la necesidad de una mirada más integral de la perspectiva de género que, además de contemplar a las mujeres, amplíe su campo de visión, análisis, estudio y estadística a las comunidades LGBTQ+.

Desde estos señalamientos, quisiéramos cerrar recuperando las palabras de González y Fernández Jimeno (2016) quienes, reconociendo lo que aún falta, destacan a la ciencia como una de las mejores herramientas que tenemos para seguir combatiendo el sexismo a diferentes niveles.

Bregamos porque así sea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arabit García, J.; Prendes Espinosa, M. P. y Serrano Sánchez, J. L. (2021). La enseñanza de STEM en Educación Primaria desde una perspectiva de género. *Revista Fuentes*, 23(1), 64–76. Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/12266>

Arias, A. C. (marzo de 2016). Las mujeres en la historia de la ciencia argentina: una revisión crítica de la bibliografía. *Trabajos y Comunicaciones*, 43, e004. Recuperado de <http://trabajosycomunicaciones.fahce.unlp.edu.ar/>

- Bekerman, F. (2016). El desarrollo de la investigación científica en Argentina desde 1950: entre las universidades nacionales y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. *Revista iberoamericana de educación superior*, 7(18), 3-23.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Fuentes, S. y Gamba, C. (diciembre de 2021). La investigación sobre género, sexualidades y cuerpos en la educación secundaria argentina. Un estado de la cuestión. *Revista Sudamérica*, 15, 345-371. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/165600/CONICET_Digital_Nro.fa4bede6-e598-43d3-b89e-092464595565_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- González, M. I. y Fernández Jimeno, N. (2016). Ciencia, tecnología y género: Enfoques y problemas actuales. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 11(31), 51-60. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132016000100004&lng=es&tlng=es
- Maffia, D. (2012). Género y políticas públicas en ciencia y tecnología. En N. Blázquez Graf, F. Flores Palacios y M. Ríos Everardo (coords.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM. Recuperado de <http://ru.ceiich.unam.mx>
- MinCyT. (2020). *Resumen Ejecutivo - Diciembre 2020*. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- MinCyT. (2020). *Diagnóstico sobre la Situación de las mujeres en Ciencia y Tecnología*. Documento de Trabajo N°1. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Febrero 2020. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- MinCyT. (2021). *Diagnóstico sobre la Situación de las mujeres en Ciencia y Tecnología*. Documento de Trabajo N°8. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Febrero 2021. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- MinCyT. (2022). *Diagnóstico sobre la Situación de las mujeres en Ciencia y Tecnología*. Actualización 2022. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- MinCyT. (2022). *Resumen Ejecutivo - Diciembre 2022*. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- MinCyT. (2023). *Diagnóstico sobre la Situación de las mujeres en Ciencia y Tecnología*. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Marzo 2023. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Pérez Sedeño, E. (2022). Los estudios de ciencia, tecnología y género en el campo CTS. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad —CTS*, 17(50), 175- 180.
-

Resolución N° 157/2020. Programa Nacional para la Igualdad de Géneros en Ciencia, Tecnología e Innovación. Poder Ejecutivo Nacional. Ciudad de Buenos Aires, 2 de junio de 2020.

Sabato, J. (1983). Reflexiones sobre Ciencia y Tecnología, en *Informe Industrial*, 70, 14-17.

Sarthou, N. F. (2019). Instrumentos para la promoción de la participación de la mujer en la ciencia: los premios L'Oréal-Unesco en Argentina. *Desafíos*, 31(1), 83-120. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.6722>

Severino, M. y Dappello, V. (2019). Diálogos entre feminismos y educación a propósito de la ESI en Argentina. *Saberes Y prácticas. Revista De Filosofía Y Educación*, 4, 1-15. Recuperado de <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/2213>

Verdugo Castro, S. et al. (2019). *Revisión y estudio cualitativo sobre la brecha de género en el ámbito educativo STEM por la influencia de los estereotipos de género*. En Livro de Atas do 8º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa 16 a 19 de junho 2019 (pp. 381-386). v. 3 (2019): Atas - Investigação Qualitativa em Ciências Sociais/Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales

Martín Vicente y Mercedes López Cantera.
La Argentina y el siglo del totalitarismo.
Usos locales de un debate internacional
Buenos Aires, Prometeo, 2022 (380 páginas)



Mariana Polizzi

Universidad de Buenos Aires/CONICET, Argentina
ORCID: 0000-0003-3880-5149 | marupolizzi@gmail.com

Recibido: 2 de agosto de 2023. Aceptado: 13 de octubre de 2023.

La historia política de la Argentina reciente no resulta ajena a los ajetreos políticos del complejo escenario internacional. Si bien la evolución de las derechas a nivel global no es un proceso reciente a nivel histórico y sociopolítico, sí podemos argumentar que el ascenso y consolidación de este tipo de fuerzas partidistas se vislumbra de forma más notoria a partir del crack mundial de 2008. Por ello, la literatura especializada incluso se atreve a hablar de una “normalidad patológica” (Mudde, 2017), en la cual los partidos de derecha que acceden al gobierno parecen ser la regla y no la excepción.

En este sentido, el trabajo compilado por Martín Vicente y Mercedes López Cantera dan cuenta de las tradiciones intelectuales para pensar el derrotero del totalitarismo y la(s) derecha(s) en Argentina durante el siglo XX; no obstante, los sucesos políticos reflejados en ese período de tiempo tienen su correlato en el nuevo milenio, con el ascenso de fuerzas radicalizadas en nuestro país y en el resto del planeta.

El libro es un extenso trabajo colectivo dividido en cuatro partes y consta, en total, de trece capítulos. De manera analíticas, las cuatro divisiones de la obra versan sobre los siguientes puntos: 1) debates intelectuales en torno al antifascismo y al antitotalitarismo; 2) la concepción del mundo bipolar en Argentina; 3) el catolicismo y su relación con la derecha argentina; y 4) la (extrema) derecha en las décadas más recientes de nuestro país.

El primer capítulo analiza la discusión político-intelectual de los fenómenos europeos en torno al comunismo, al fascismo y al nazismo, nucleados en el grupo *Giustizia e Libertà* (Justicia y Libertad). Este grupo, formado por miembros de la diáspora italiana en distintos países de América del Sur, Europa y Oceanía (acaso los principales destinos de los exiliados políticos desde la unificación de Italia), refleja un entramado de conexiones transnacionales que fecundaron en una rica tradición intelectual, particularmente en Argentina, produciendo invaluable contribuciones críticas de la experiencia totalitaria italiana.

El segundo capítulo también involucra el surgimiento de redes trasatlánticas, empero, para el abordaje del peronismo como fenómeno personalista y totalitario, en la discusión de la elite intelectual conservadora de las décadas de 1940 y de 1950. Individuando elementos autoritarios del peronismo, coincidentes con sucesos europeos como el fascismo o el franquismo, los intelectuales de revistas como *América* y *Cuadernos Americanos* consideraban que la postura antiperonista era equivalente tanto al antifascismo como a la defensa de los valores democráticos occidentales.

El tercer capítulo, en consonancia con el anterior, revisa la postura intransigente del Partido Socialista en Argentina en los años del denominado posperonismo, en donde se asocia al período peronista con los totalitarismos europeos; esto es, adoptando una estrategia política en detrimento de la lucha antiimperialista clásica de las ideas socialistas.

El cuarto capítulo, que cierra el primer eje del libro, viene a reposicionar los debates conservadores del primer posperonismo, dada la coyuntura nacional de la Revolución Libertadora de la década de los cincuenta. Esto coincidió, a nivel internacional, con el auge de posturas antitotalitarias, más la recomposición de las democracias europeas.

El segundo eje analítico del trabajo colectivo gira en torno al mundo bipolar en la órbita nacional, abordando la cuestión desde distintas aristas, a saber: la propaganda anticomunista en Argentina en los años de posguerra, y su relación con los exiliados checoslovacos en el país (capítulo cinco); percepciones nacionales sobre la invasión soviética a Hungría (capítulo seis); y un séptimo capítulo, que analiza el impacto de la Guerra Fría en América Latina en relación con dos hechos históricos de nuestro subcontinente: la Revolución Libertadora (1955) y la huelga (y posterior represión) del frigorífico Lisandro de la Torre).

El tercer eje problemático del libro trata sobre la relación entre tradición católica y derecha nacional, una cuestión que guarda inextricable vinculación incluso en los debates actuales. Este eje abarca una variedad de temáticas: el creciente antisemitismo argentino (herencia de la década de 1930, en clave de nacionalismo católico) frente a la creación del Estado de Israel (capítulo octavo); un noveno capítulo que versa sobre los posicionamientos católicos argentinos luego de finalizada la Segunda Guerra Mundial; y un décimo capítulo, acerca de trayectorias intelectuales vinculadas a la democracia cristiana y al peligro totalitario.

El cuarto eje del trabajo (auge de las derechas en el siglo XX) nos permite adentrarnos a los procesos políticos más recientes, con la expansión del neoliberalismo (en su fase punitivista) a nivel mundial, coincidente con la aparición de nuevos movimientos y/o partidos de derecha radical populista.

En el capítulo once, se explica el entramado de la evolución derechista argentina, que involucra a distintos sectores: nacionalistas, católicos integristas, liberal conservadores, militaristas, entre otros. Lo que aquí podemos destacar es el tratamiento de la doctrina de la seguridad nacional como una consagración (por parte del instrumento militar de los Estados) de la desigualdad, un elemento que las derechas perciben como natural de las sociedades occidentales.

El capítulo doce propone un recorrido por los sentidos que las (extremas) derechas le otorgan al concepto de “totalitarismo”, en el período 1980-1999 en Argentina. Lo interesante de la propuesta del presente capítulo es la presentación de la globalización como fenómeno totalitario, coincidente con lo planteado

al principio de esta reseña; esto es: considerar la expansión de las derechas como una manifestación del capitalismo en su fase neoliberal y globalizante, en la que nuestro país no resulta un actor ajeno.

El último capítulo, en sintonía con el anterior, explica la concreción neoliberal (totalitaria) desde el retorno democrático en nuestro país. Las ideas derechistas ganaron terreno en nuestro país, particularmente desde 1989 en adelante, sin exceptuar su incesante capacidad de adaptación y maleabilidad, lo que hace plausible la supervivencia de este núcleo ideacional en Argentina.

En síntesis, este libro colectivo reúne artículos imprescindibles para trazar la evolución de la derecha en Argentina, pensando la problemática en clave latinoamericana y mundial. El estudio de las distintas tradiciones intelectuales (y su puesta en práctica a nivel local) contribuye tanto a responder como a seguir pensando el desarrollo de este fenómeno histórico-político tan vigente en nuestra actualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Mudde, C. (2017). *The Populist Radical Right: A Reader*. Londres: Routledge.

Revista virtual editada por Conusur que recoge las discusiones académicas y de investigación sobre ciencia, tecnología, innovación, educación superior y otras formas de producción de conocimientos, así como los grandes debates que se generan alrededor de estos temas, con énfasis en el Sur global.

La revista Ucronías pretende plantear la discusión sobre cambios cognitivos que pueden generar nuevas ucronías sociales; esto es, cómo el conocimiento puede impactar en un nuevo orden temporal que produzca cambios en el orden social.



Colaboratorio
Universitario
del Sur

infoconusur@gmail.com
Av. Santa Fé 1592 - 6° "L"
C.A.B.A (C1060ABO Argentina)

