



Mujeres universitarias argentinas

Hacia un horizonte inclusivo:
avances y brechas de género

Zulma Gabriela Gastaldo
Carolina Viviana Rivela Viladesau
Compiladoras

UFLO
UNIVERSIDAD

El lugar de las mujeres en la producción de conocimiento

Carolina Viviana Rivela Viladesau y Zulma Gabriela Gastaldo

Es por todos conocido, desarrollado desde distintas aristas en este libro, que la enseñanza y la investigación han estado bajo la dirección masculina desde épocas remotas y, por ende, su impronta ha dejado huella durante años, dejando de lado cualquier posibilidad de aporte al conocimiento, la enseñanza o el avance de la ciencia por parte de las mujeres. Esta situación fue cambiando de manera paulatina con la inclusión de las mujeres a la docencia e investigación, dejando vislumbrar que no se trata solo de ser equitativos sino de visibilizar que el conocimiento no es objetivo o universal, sino que depende de la experiencia de quien lo produce (Haraway, 1988).

La ciencia en sus inicios se ha edificado sobre el ideal de la objetividad, la neutralidad, y la racionalidad. Este conocimiento ha estado históricamente dominado por el pensamiento occidental y una epistemología hegemónica que ha definido los criterios de verdad (Falconi Abad, 2022). La figura del sujeto cognoscente en esta tradición se concibe como una abstracción con facultades universales,

que debe separarse del objeto de estudio para observarlo con neutralidad. Ante esta generalidad, la crítica feminista ha señalado que este sujeto universal es implícitamente masculino, blanco, occidental y de clase media-alta. Esta universalización de lo masculino ha funcionado como una traslación de lo masculino a lo humano. Históricamente, la génesis de la racionalidad humana está asociada con las cualidades social y culturalmente asignadas a los hombres. Por ello, se ha negado a la feminidad los dones de racionalidad, lógica, abstracción y universalización, atribuyéndoles condiciones sin aparente valor epistémico como la subjetividad, la sensibilidad o la singularidad (Falconi Abad, 2022).

La exclusión y la negación de la agencia epistémica de las mujeres productoras de conocimiento constituyen una forma de violencia llamada epistémica (Falconi Abad, 2022; Urrea Zazueta et al., 2024). La invisibilización de las contribuciones de mujeres científicas a lo largo de la historia es un capítulo de larga data causado por las barreras para acceder a la educación formal, y es un efecto del sistema androcéntrico. Urrea Zazueta et al. (2024) refuerzan la precisión del uso del término invisibilidad en lugar del olvido ya que olvidar refiere a algo que alguna vez se tuvo presente y, en este caso, en sentido estricto, los nombres y aportes de las mujeres hasta hace poco tiempo no eran recordados, porque nunca habían sido nombradas. Desde esta perspectiva, la invisibilización resulta ser un dispositivo de dominación tan sutil como efectivo. A partir de su investigación en universidades mexicanas, las autoras citadas observaron que la violencia epistémica no es reconocida como tal por las entrevistadas, sino que se oculta en la cotidianidad, sin hacer mucho ruido, basadas en creencias, discursos y comportamientos tendientes a minimizar y silenciar los aportes de las mujeres en los equipos de investigación.

Ante esto, autoras como Hooks (1994) sostienen que la pedagogía feminista se ha convertido en un instrumento esencial para lograr un cambio sustancial y transformador. Asimismo, afirman que enseñar

no refiere al acto de transmitir conocimiento, sino que debe convertirse en un ambiente de aprendizaje donde tenga lugar la reflexión, el debate y la posibilidad de dar participación activa al estudiantado.

Una investigación llevada a cabo por Harding (1986) sobre la cuestión de la ciencia en el feminismo destaca la manera en que los sesgos de género han penetrado no solo en los métodos utilizados para investigar, sino también en los resultados científicos. Desde este punto de vista, la perspectiva de género pasa a tener un lugar central, llegando a convertirse en una herramienta analítica fundamental para poder dar a conocer este sesgo y corregirlo (Lamas, 1999).

El rol de la mujer en la investigación no consiste solamente en ser objeto de estudio sino en lograr desempeñar un rol activo, donde su vivencia abra la oportunidad de generar nuevos planteos de problema que durante siglos no han sido tenidos en cuenta.

Este capítulo tiene la pretensión de evidenciar que el conocimiento es un gran engranaje y que para funcionar necesita que todas sus piezas aporten su visión y vivencia, porque de faltar alguna estaría incompleto y dejaría de funcionar.

A continuación, se profundizará el análisis a través de tres ejes principales que enfrentan al modelo tradicional ante la propuesta inclusiva, esencial para construir un saber completo y riguroso. Por ello, se propone superar la visión fragmentada mediante una crítica feminista, tensionando la ciencia universal frente a ciencia con género. El objeto de estudio frente al sujeto activo y el saber acabado frente a la reflexión y debate desde la pedagogía feminista.

Ciencia universal frente a ciencia con género

Harding (1986) argumenta que el conocimiento científico ha sido viciado por el sesgo de género, lo que ha comprometido la validez de

los procedimientos de investigación y de sus hallazgos. Por consiguiente, la autora postula que una evaluación crítica desde el feminismo es fundamental para purificar y transformar la práctica científica.

La ciencia con género se cimienta en las epistemologías feministas (EF), que surgen como una perspectiva crítica y política que busca la deconstrucción del conocimiento occidental y patriarcal. El objetivo de la EF es analizar cómo la categoría de género impacta en la ciencia y cómo dicho conocimiento ha discriminado o invisibilizado a las mujeres (Rouvray Amit, 2021).

Las epistemologías feministas (EF) proponen vías alternativas para la producción de conocimiento al rechazar la idea de una visión totalizadora (Rouvray Amit, 2021). Esto implica que todo conocimiento es parcial, inacabado y localizado por el contexto histórico, social y geopolítico del sujeto cognoscente. Haraway (1988) presenta el concepto de “conocimientos situados” para destacar que la neutralidad del saber es una ilusión; el conocimiento se moldea por la experiencia individual y la perspectiva. Por ello, la inclusión de las mujeres es vital para ampliar el panorama, aceptando que toda perspectiva es inherentemente limitada y parcial.

Harding (1998) plantea que, frente a los sesgos androcéntricos, es necesaria una objetividad fuerte que incorpore el examen sistemático de los supuestos de fondo del investigador, incluso de aquellos valores ampliamente aceptados en culturas enteras. Esta perspectiva demanda que el sujeto de conocimiento se coloque en el mismo plano crítico que los objetos de conocimiento, asumiendo su localización y encarnación: “(...) la clase, la raza, la cultura, las presuposiciones en torno al género, las creencias y los comportamientos de la investigadora, o del investigador mismo, deben ser colocados dentro del marco de la pintura que ella o él desean pintar” (p. 17).

El trabajo de Schiebinger (2004) ofrece una visión sobre la organización de la ciencia, ilustrando que la dinámica de género ha moldeado históricamente la composición de las instituciones científicas

y, consecuentemente, las áreas de estudio que se consideran prioritarias o dignas de investigación.

En definitiva, la confrontación entre la ciencia universal y la ciencia con género es la búsqueda por una ciencia que abandone la ilusión de neutralidad y objetividad desencarnada, reconociendo que todo conocimiento está situado y que solo a través de la incorporación de perspectivas históricamente marginadas junto al compromiso político por la transformación, se puede alcanzar una comprensión más rica, compleja y justa de la realidad.

Objeto de estudio versus sujeto activo

La crítica feminista de la ciencia desafía profundamente la concepción tradicional del conocimiento al confrontar la histórica relegación de las mujeres de ser sujetos activos y productores de saber a meros objetos de estudio pasivos (Harding, 1986). Esta transición paradigmática es fundamental para deconstruir la epistemología dominante, que ha estado viciada por una visión androcéntrica.

El primer paso crucial en este proyecto es la conceptualización de la perspectiva de género. Lamas (1999) la establece como la herramienta analítica fundamental cuya función es identificar, exponer y corregir los sesgos sistemáticos introducidos por la visión centrada en el varón. Al aplicar esta lente, se hace evidente cómo la ciencia ha universalizado la experiencia masculina, marginando o malinterpretando las realidades femeninas.

La respuesta a este sesgo no es la subjetividad irrestricta, sino una redefinición de la objetividad. Longino (1990), a través de su “epistemología feminista de la perspectiva social”, argumenta que la verdadera objetividad no se logra mediante el aislamiento individual o la presunción de neutralidad, sino a través del escrutinio

social y la pluralidad de perspectivas diversas dentro de la comunidad científica. Es la interacción crítica y la multiplicidad de sujetos activos lo que permite detectar y eliminar los prejuicios inherentes, acercándonos a un conocimiento más sólido.

La aplicación práctica de estas críticas se manifiesta en la metodología feminista, que busca trascender la mera descripción para generar un conocimiento que sea a la vez riguroso y socialmente transformador. Blázquez Graf (2012) se enfoca precisamente en esta metodología aplicada, cuyo objetivo es producir un saber con relevancia social que esté anclado en la experiencia concreta de las mujeres, siendo esto especialmente significativo en los contextos latinoamericanos.

Este enfoque práctico asegura que la ciencia no solo estudie a las mujeres, sino que incorpore su conocimiento y perspectiva como motor de la investigación, consolidando la transición de la mujer de objeto de estudio a sujeto activo y cocreador de saber.

Lamas (1999) ofrece una conceptualización fundamental al definir la perspectiva de género como la herramienta analítica esencial para descubrir y enmendar los sesgos que provienen de una visión del mundo androcéntrica.

Saber acabado frente a reflexión y debate desde la pedagogía feminista

La metodología feminista ha avanzado para abordar los problemas actuales, particularmente dentro de entornos académicos específicos. Blázquez Graf (2012) contribuye con un método centrado en la creación de conocimiento fidedigno y con impacto social que se basa en las vivencias de las mujeres, con una atención especial a los contextos de América Latina. Esta orientación se convierte en una práctica con potencial de cambio. Ríos (2017) examina la pedagogía feminista no solo como un marco teórico, sino como un instrumento para la

consecución de la equidad efectiva. Subraya que esta pedagogía debe asegurar el trato digno y la justicia a lo largo del proceso educativo.

A pesar de su potencial, esta transformación encuentra serias dificultades. Buquet et al. (2013) evidencian que implementar cambios en el espacio de enseñanza-aprendizaje representa inevitablemente una confrontación directa con las estructuras de poder y las jerarquías consolidadas dentro de las instituciones universitarias.

Ante este panorama, introducir la perspectiva de género en la docencia universitaria es esencial para identificar sesgos, promover una interpretación más completa de la realidad y desarrollar el pensamiento crítico (Bartual Figueras et al., 2022). Sin embargo, a pesar de los avances normativos, esta perspectiva se ha concentrado en la investigación y no se ha generalizado en las titulaciones de grado (Páez, 2021). Las resistencias son especialmente fuertes en áreas como la formación específica en carreras con tradiciones sexistas, como educación física, donde persisten prácticas y discursos que reproducen prejuicios y estereotipos de género, tal como se describe en otros capítulos de este libro.

Por lo tanto, la articulación del feminismo con la pedagogía crítica tiene un fin emancipatorio. Enrico y Castro (2021) sitúan el aula en el centro de esta fusión, definiéndola como un espacio de lucha por la libertad ante las identidades sistémicas y promoviendo la educación como un medio esencial para la emancipación social.

Conclusión y análisis

La inclusión de las mujeres en la ciencia exige un cambio radical que va más allá de una mera igualdad de cifras numéricas o estadísticas. Es un desafío epistemológico que deconstruye el modelo tradicional que abogaba por una ciencia universal y neutra. Este cambio se articula en tres movimientos esenciales:

1. El rechazo a la ilusión de la neutralidad, reconociendo que el conocimiento es inherentemente situado y moldeado por la experiencia de quien lo produce.
2. La transición de objeto a sujeto activo, terminando con la histórica exclusión que relegó a las mujeres a meros elementos de estudio e impulsando su participación como productoras activas de conocimiento.
3. El aula como espacio emancipatorio: La transformación se extiende a la educación, donde la pedagogía feminista convierte el aula en un lugar de reflexión y debate activo, desafiando la transmisión pasiva del saber.

Sin embargo, esta práctica transformadora enfrenta una firme resistencia institucional, demostrando que el cambio en la enseñanza es inseparable de la confrontación con las jerarquías de poder universitarias.

En definitiva, al integrar estas tres esferas, el enfoque feminista busca una ciencia que sea más completa, justa y compleja, reemplazando la visión parcial por un conocimiento que valora y se beneficia de todas las experiencias humanas.

Hacia allí se deberá avanzar, con persistencia para hacer frente a lo instituido y normalizado, como único camino transformador posible.

Referencias

Bartual Figueras, M. T., Turmo Garuz, J., Sierra Martínez, F. J., & Carbonell Esteller, M. (2022). Percepciones de género y factores de influencia. Evidencia en estudiantes universitarios de Barcelona

(España) y Cartagena de Indias (Colombia). *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 325–336. <https://doi.org/10.5209/rced.74349>

Blázquez Graf, N. (2012). Epistemología feminista: temas centrales. En L. Fernández Rius, N. Blázquez Graf, F. Flores Palacios & M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 21–38). Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., & Moreno, H. (2013). *Intrusos en la universidad*. Editorial de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Enrico, J., & Castro, AM (2021). Género, feminismos y pedagogías de frontera: aportes críticos al espacio educativo. *Pedagogía y Saberes*, (54), 155–170. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/10636>

Falconi Abad, M. (2022). La epistemología feminista: una forma alternativa de generación de conocimiento y práctica. *Contribuciones desde Coatepec*, (37), 101–114. <https://www.redalyc.org/journal/281/28171647006/28171647006.pdf>

Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. <https://commons.princeton.edu/hum583-f21/wp-content/uploads/sites/283/2021/08/Haraway-Situated-Knowledges.pdf>

Harding, S. (1986). *The science question in feminism*. Cornell University Press.

Harding, S. (1998). ¿Existe un método feminista? En E. Baltra

(Comp.), *Debates en torno a una metodología feminista* (pp. 9-34). Editorial de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.

Lamas, M. (1999). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. Instituto de Investigaciones Sociales. Editorial de la Universidad Autónoma de México.

Longino, H. (1990). *Science as Social Knowledge. Values and Objectivity in Scientific inquiry*. Princeton University Press

Páez, F. M. (2021). Perspectiva de género y formación docente en tiempos de cambios. *Cuadernos Inter.c.a.mbio Sobre Centroamérica Y El Caribe*, 18(1), e57864. <https://doi.org/10.15517/ca.v20i2.57864>

Ríos Everardo, M. (2017). Pedagogía feminista para la equidad y el buen trato. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 25(2), 177-196. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65452536007.pdf>

Rouvray Amit, S. (2021). *La objetividad objetada. Aportes de la epistemología feminista al debate sobre la subjetividad en la producción de conocimiento en ciencias sociales* (Monografía de Grado, Universidad de la República, Uruguay).

Urrea Zazueta, M. L., Alvarado Guevara, R. A. M., Quezada Díaz, K. A. y Ward Bringas, S. E. (2024). Experiencias de violencia epistémica que enfrentan las científicas en el contexto universitario. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, Año 12, Edición Especial, 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i.4447>