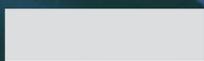


# La integración del enfoque de **igualdad de género** en las currículas en **ciencia y tecnología**.

Avances y nuevos desafíos en la educación superior





# La integración del enfoque de igualdad de género en las currículas en ciencia y tecnología.

## Avances y nuevos desafíos en la educación superior

Esta publicación fue elaborada en el marco de la investigación *STEM con enfoque de igualdad de género: nuevas oportunidades, desafíos y estrategias para contribuir a los futuros de la educación superior*, realizada por la *Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina (FLACSO, Argentina)* con el apoyo de la Comisión Nacional Argentina de Cooperación con la UNESCO (Conaplu). La dirección estuvo a cargo de Gloria Bonder. El equipo de investigación estuvo integrado por Anabella Benedetti y Carolina Spataro, quienes aportaron a la elaboración de los contenidos de la presente publicación.

Bonder, Gloria

La integración del enfoque de igualdad de género en las currículas en ciencia y tecnología : avances y nuevos desafíos en la educación superior / Carolina Spataro ; Gloria Bonder ; Anabella Benedetti. - 1a ed revisada. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Flacso Argentina, 2025.

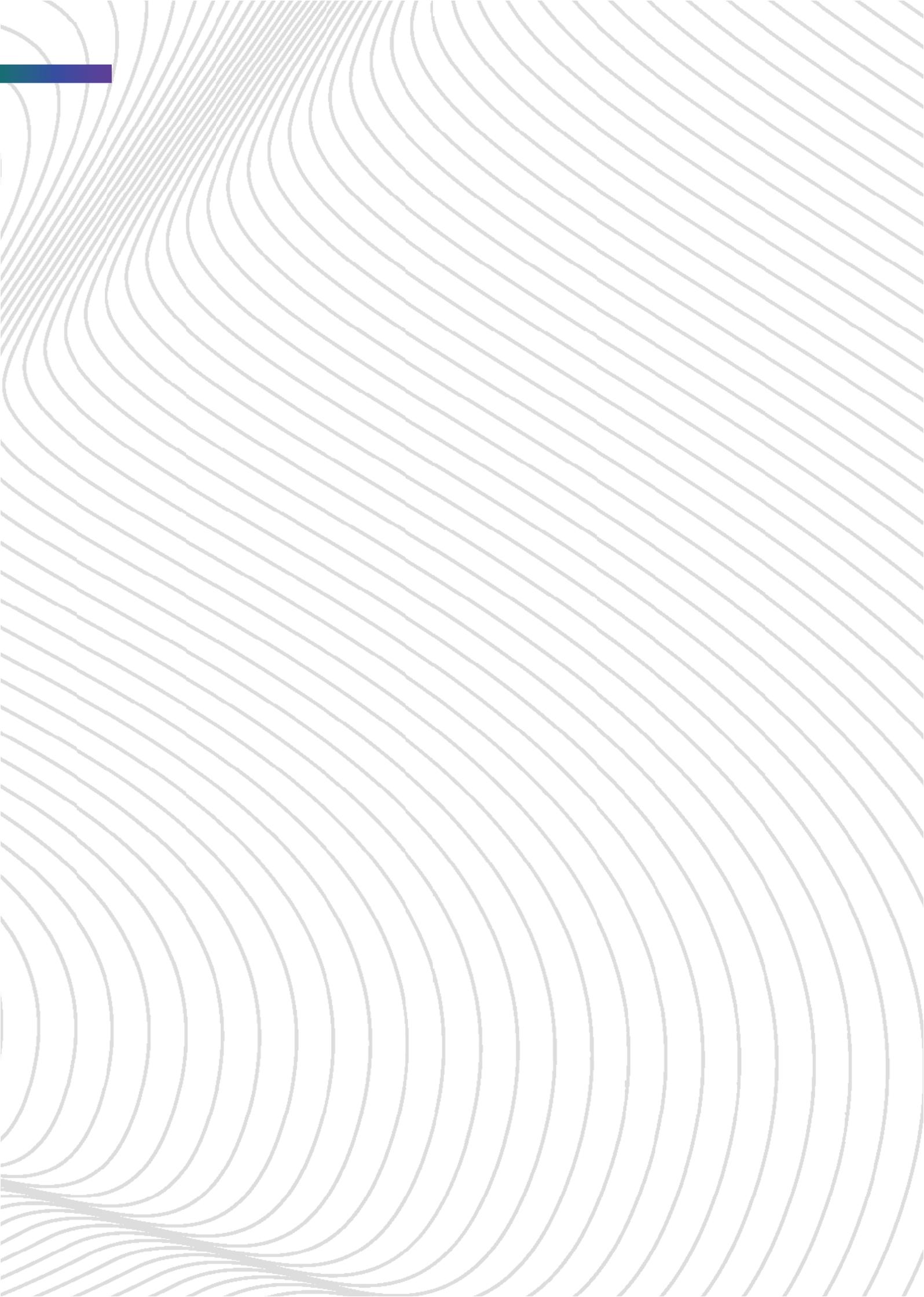
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8263-69-4

1. Perspectiva de Género. I. Bonder, Gloria II. Benedetti, Anabella III. Título

CDD 320.5622



# ÍNDICE

Presentación.....	6
Puntos de partida .....	7
¿Cómo realizamos la investigación?.....	11
¿Qué nos dicen las entrevistas a gestores/as de políticas de género?.....	14
¿Qué nos dicen los resultados de la encuesta dirigida a docentes STEM?.....	26
¿Qué encontramos? ¿Qué recomendamos? .....	51

# 1

## PRESENTACIÓN

¿Qué opinan los/as docentes universitarios/as sobre la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos curriculares de materias relacionadas con la ciencia y la tecnología? Este fue uno de los interrogantes que impulsó la realización de la investigación *STEM con enfoque de igualdad de género: nuevas oportunidades, desafíos y estrategias para contribuir a los futuros de la educación superior*. Este proyecto, creado e implementado por la Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina (FLACSO-Argentina) se desarrolló durante el año 2024, con el apoyo de la Comisión Nacional Argentina de Cooperación con la Unesco (Conaplu). La dirección estuvo a cargo de Gloria Bonder y el equipo de investigación estuvo integrado por Anabella Benedetti, Carolina Spataro y María del Carmen Tamargo.

El principal objetivo fue identificar cómo se posicionan docentes que se desempeñan en carreras del campo STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemática, por sus siglas en inglés) ante la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos curriculares. En particular se buscó:

- Conocer si los planes, los programas y los proyectos para la igualdad de género de facultades argentinas que dictan carreras STEM incorporan propuestas para la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos curriculares, y de qué manera lo hacen.
- Contar con un panorama sobre las opiniones, las valoraciones y las actitudes de docentes de asignaturas STEM en el nivel superior relacionadas con la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos curriculares.

Esta publicación presenta, en primer lugar, las problemáticas que motivaron el estudio. A continuación, se describe de forma sintética la metodología utilizada y el perfil de las instituciones participantes. Luego, se exponen los principales resultados de cada fase del trabajo y, finalmente, se proponen reflexiones y recomendaciones orientadas a fortalecer la integración del enfoque de igualdad de género en las currículas STEM.

# 2

## PUNTOS DE PARTIDA

Entre los desarrollos conceptuales que impulsaron y sustentaron la investigación “STEM con enfoque de igualdad de género: nuevas oportunidades, desafíos y estrategias para contribuir a los futuros de la educación superior”, se destacan, por un lado, aquellos que, desde hace varias décadas, analizan y evidencian la persistencia de desigualdades de género en el campo científico y tecnológico en distintas dimensiones. Por otro, el corpus de conocimientos centrado en el diseño e implementación de planes y políticas de igualdad de género en las instituciones de educación superior. En otras palabras, el estudio que presentamos retoma aportes de ambas líneas de investigación y establece un vínculo orientado a identificar en qué medida instituciones de educación superior argentinas dedicadas a la enseñanza STEM cuentan con planes, políticas o programas que apunten a la integración del enfoque de igualdad de género en las currículas y cómo se posiciona el profesorado ante esta meta.

### **Las desigualdades de género en las STEM**

Las desigualdades de género en las disciplinas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemática por sus siglas en inglés) son estudiadas desde hace décadas. Investigadoras de distintos países, ya en los años 60, han indagado por qué las mujeres se interesan y acceden en menor medida a estos campos de conocimiento y cuáles son los obstáculos que enfrentan durante el desarrollo de sus carreras profesionales (Rossi, 1965; Harding, 1986; Keller, 1987). Más recientemente, se ha comenzado a explorar una faceta que trasciende estos planos (el acceso y la participación) y que refiere a la integración del enfoque de igualdad de género en la producción científica y tecnológica

La investigadora Londa Schiebinger (2008), en su “*Gendered Innovations Project*”, ha logrado sintetizar tres líneas de investigación a través de un enfoque que demuestra de qué manera ha evolucionado la comprensión y el tratamiento de esta problemática:

1. **“Resolver la desigualdad numérica de las mujeres en la ciencia y la tecnología” (fix the numbers).** Esta línea de investigación refiere a la necesidad de aumentar el ingreso de las mujeres a las carreras de STEM. En este sentido, se abordan, por ejemplo, los estereotipos de género que condicionan las elecciones profesionales de las mujeres y limitan sus posibilidades para acceder a una carrera en el campo científico-tecnológico.
2. **“Cambiar las instituciones” (fix the institutions).** Alude a la lógica que siguen las instituciones, basada en el modelo masculino tradicional, con disponibilidad y flexibilidad para trabajar a tiempo completo, sin la obligación de asumir las tareas de cuidado familiares.
3. **“Transformar el conocimiento” (fix the knowledge).** Se vincula con la importancia de revisar críticamente las investigaciones ciegas al género o androcéntricas y motiva a prestar atención a los factores éticos, sociales, económicos y políticos que intervienen en la definición de los problemas de investigación y su desarrollo.

Esta última fase, sin dudas, abrió nuevos interrogantes para la integración del enfoque de igualdad de género en la ciencia y la tecnología. Aunque lateralmente, este tipo de indagaciones están vinculadas a una línea de investigación que lleva más de cuatro décadas y que fue iniciada desde los estudios de la mujer —actualmente denominados estudios de género— que se enfoca en la revisión epistemológica de las disciplinas científicas y tecnológicas desde el enfoque de igualdad de género. Además de examinar críticamente los paradigmas científicos y tecnológicos dominantes, cuestionan su pretendida objetividad, neutralidad valorativa y universalidad en sus afirmaciones; develan las representaciones y valoraciones de género, tanto explícitas como implícitas; y denuncian la exclusión o subvaloración de los saberes y experiencias singulares de las mujeres en su diversidad.<sup>1</sup> Si bien esta línea de investigación ha impulsado la realización de estudios y acciones para la integración del enfoque de igualdad de género en la enseñanza de la ciencia y la tecnología en todos los niveles educativos, las intervenciones realizadas en América Latina para la integración del enfoque de igualdad de género en la currícula de carreras STEM no son tan numerosas, aunque sí necesarias. Su elaboración es un insumo privilegiado para el diseño y la implementación de planes y políticas para la igualdad de género en las instituciones de nivel superior que dictan carreras STEM. Para profundizar esta afirmación, a continuación brindamos una breve descripción de la forma en que se viene desarrollando este proceso en las universidades argentinas.

---

1 Numerosas investigadoras/es de todas las regiones como Eulalia Pérez Sedeño, Wendy Harcourt, Donna Haraway, Rosi Braidotti, entre otras.

## Planes y políticas para la igualdad de género en la educación superior en STEM

En la última década, numerosas universidades han emprendido un proceso orientado al diseño y la implementación de instrumentos normativos que promuevan y garanticen el bienestar de la comunidad académica y, en particular, la integración del enfoque de igualdad de género en todas las dinámicas y acciones de la vida universitaria. En Argentina, muchas universidades iniciaron esta labor a mediados de la década de 2010 a través de la adopción de protocolos contra las violencias de género, en respuesta a la creciente visibilidad de esta problemática y a las demandas sociales impulsadas por los movimientos feministas. Este proceso se vio reforzado por la sanción de la Ley Micaela (Ley 27499) en 2018, que obligó a todas las instituciones del sector público, incluidas las universidades nacionales, a implementar capacitaciones en perspectiva de género.

Los protocolos contra las violencias de género, de alguna manera, fueron el “abrepuertas” para que las universidades empezaran a abordar de manera más sistemática y estructural las cuestiones relacionadas con la desigualdad de género en el ámbito académico. A partir de su creación, muchas instituciones comenzaron a establecer oficinas, comisiones, unidades o secretarías específicas dedicadas a los asuntos de género, consolidando un enfoque institucional más amplio en torno a la igualdad. Estos espacios, que adquirieron diversas formas según las características y necesidades de cada universidad, en algunos casos, han encarado el diseño e implementación de planes para la igualdad de género, que establecen estrategias integrales para alcanzar la igualdad entre los géneros en estos ámbitos.

Además de los protocolos y los planes, muchos de estos espacios han trabajado, y lo siguen haciendo, en la formación y sensibilización de la comunidad universitaria, a través del desarrollo de programas de capacitación y de distintas iniciativas que promueven la inclusión del enfoque de igualdad de género en los planes de estudio y creando espacios de reflexión y debate sobre las desigualdades que afectan a las mujeres y a las diversidades sexo-genéricas. Las siguientes palabras de Bonder (2022) sintetizan el proceso descripto:

**[...] en las universidades, fue creciendo la convicción de que era indispensable transformar normas y prácticas “naturalizadas” en las culturas universitarias que reproducen desigualdades de género en los trayectos y experiencias estudiantiles y en las carreras académicas. También, generar e implementar medidas para prevenir y sancionar todas las expresiones de violencia y revertir las manifestaciones de sexismo. Es decir, contribuir a perfilar universidades que aseguren la igualdad de oportunidades, trato y reconocimiento de los distintos géneros y de los diversos sectores sociales. Además, que se enriquezcan con los aportes de la teoría de género/feminista al conocimiento, la investigación y la docencia. En suma, aportar a transformar las instituciones de educación superior. (p.23)**

Este proceso de transformación en los entornos educativos de nivel superior que dictan carreras STEM adquiere características particulares. Entre otras, se enfrenta el reto de promover la plena participación de las mujeres en carreras que se rigen por lógicas androcéntricas y sexistas. Y, además, los contenidos de los planes curriculares, a diferencia de aquellos que forman parte de carreras relacionadas con las ciencias sociales y las humanidades, parecen ofrecer menos posibilidades para la integración del enfoque de igualdad de género y despertar más resistencias entre autoridades y docentes. En un informe de la Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina (2020) se señala que “tanto en los contenidos como en las pedagogías y en las prácticas se expresa la injusticia epistémica que impregna las formas de producción de conocimiento y las prácticas de enseñanza-aprendizaje” (p.5). Asimismo, se destaca que revisar y transformar las currículas implica, en cierta medida, desafiar el poder epistémico y el de quienes enuncian y transmiten ese conocimiento, ya que se cuestionan los fundamentos de paradigmas considerados objetivos, neutrales, universales, válidos y valiosos. Según el informe, este tipo de cuestionamiento “también alcanza a los criterios y métodos de validación de dichos conocimientos y devela cuáles son las experiencias, saberes y sujetos/as que están explícita o tácitamente incluidos y excluidos” (p.5).

Estas afirmaciones explican las resistencias que suscita la integración del enfoque de igualdad de género en la currícula STEM. Al mismo tiempo, abren interrogantes sobre las diferencias que podrían surgir entre los distintos campos disciplinares que conforman este acrónimo. Para encontrar respuestas, hemos desarrollado la investigación que presentamos en esta publicación. La realizamos desde la convicción de que es fundamental contar estudios que recuperen las voces de todos los actores involucrados en este proceso, analicen sus visiones, representaciones y actitudes frente a las desigualdades de género en todos los planos y, en particular, en el plano epistémico. Allí se manifiestan y perpetúan relaciones de poder profundamente desiguales que no solo condicionan los derechos de las mujeres a participar en ámbitos claves para el desarrollo de los países, sino que también pueden derivar en que las producciones científicas y tecnológicas no beneficien de igual manera a todos los grupos sociales.

# 3

## ¿CÓMO REALIZAMOS LA INVESTIGACIÓN?

Antes de comenzar el trabajo de campo, realizamos un relevamiento de unidades académicas STEM argentinas para identificar cuáles habían desarrollado avances relacionados con el enfoque de igualdad de género. Esta indagación nos permitió comprobar que si bien muchas contaban con instrumentos institucionales para la integración de este enfoque (por ejemplo, protocolos para la prevención y sanción de las violencias basadas en patrones de género), eran muy pocas las que habían implementado acciones orientadas a la transformación curricular. De todas formas, como se demuestra más adelante, este relevamiento nos permitió seleccionar seis unidades académicas en las que desarrollamos el trabajo de campo, que comprendió dos etapas. La primera estuvo dedicada a la realización de entrevistas a las personas encargadas de la gestión de las políticas de género de cada una de las unidades académicas participantes del estudio, con el objetivo de relevar:

- la génesis del proceso de institucionalización del enfoque de igualdad de género;
- las características del plan de igualdad, política de género o acción institucional encargada para ponerlo en práctica;
- de qué manera evaluaban los/as referentes las acciones desarrolladas hasta el momento;
- qué lugar tiene la discusión sobre la curricularización de la perspectiva de género;
- las proyecciones hacia el futuro.

En la segunda fase, realizamos una encuesta online a docentes de carreras de STEM que se desempeñan en las unidades académicas seleccionadas para el estudio. El principal objetivo fue identificar cómo se posicionan ante la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos de carreras y materias STEM. Más adelante se presentan las dimensiones que incluyó el cuestionario y sus principales resultados.

Para la selección de las instituciones participantes procuramos que estas provinieran de distintas regiones del país, que contaran con avances institucionales para la integración del enfoque de igualdad de género a nivel institucional y con referentes con conocimiento y experiencia en esta temática. A continuación presentamos a las seis instituciones que participaron del estudio. Cada una de ellas, además de cumplir con estos criterios, realizaron aportes fundamentales para alcanzar los resultados que se presentan más adelante.

1. La [Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires \(FCEyN\)](#), en donde se dictan las carreras de Ciencias Biológicas, Ciencias de Datos, Ciencias de la Atmósfera, Ciencias de la Computación, Ciencias Físicas, Ciencias Geológicas, Ciencias Matemáticas, Ciencias Químicas.

**Referentes:** Agustín Bravo, docente investigador y Secretario Académico Adjunto, director adjunto del Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias, Ana Quaglino, bióloga, coordinadora del Programa por la Igualdad de Género (=Genex) desde 2016 y Secretaria Adjunta de la [Secretaría de Promoción de Equidad y Géneros](#) (Sequigen). También realizaron aportes integrantes de esta última: Gabriela Capeluto (física), Angelo Vara Dadone (psicólogo) y Lucila Brandone (comunicadora).

2. El [Departamento de Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Quilmes \(UNQ\)](#) (universidad con estructura departamental, departamento = facultad). El Departamento incluye las carreras de: Arquitectura Naval, Ingeniería en Alimentos, Ingeniería en Automatización y Control Industrial, Licenciatura en Biotecnología, Licenciatura en Bioinformática, Licenciatura en Informática, Tecnicatura Universitaria en Biotecnología, Tecnicatura Universitaria en Programación Informática, Tecnicatura Universitaria en Química, Tecnicatura Universitaria en Tecnología Ambiental y Petroquímica. También la carrera virtual que es Tecnicatura Universitaria en Higiene y Seguridad en el Trabajo.

**Referente:** Mariana Suárez, directora del departamento (equivalente a decana). Integra también el [Consejo Federal de Decanas y Decanos de Ingeniería \(CONFEDI\)](#), donde preside la Comisión de Mujeres, Género y Diversidad.

3. La [Facultad de Ciencias Químicas \(FCQ\)](#) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) donde se dictan cuatro carreras: Bioquímica, Farmacia, Biotecnología y Lic. en Química.

**Referente:** Dana María Negretti Borga. Dra. en Cs. Químicas. Profesora Asistente desde 2018 de las asignaturas Endocrinología y de Química Clínica I de la carrera

de Bioquímica (FCQ-UNC). Miembro docente del Consejo Asesor de Género de la FCQ. Becaria posdoctoral CONICET, en la temática de terapias hormonales de transición de género.

4. El [Observatorio de Género y Derechos Humanos de la Universidad del Chubut \(UDC\)](#), que es una universidad pública provincial que funciona en cuatro extensiones áulicas (Rawson, Puerto Madryn, Esquel, Sarmiento, y Gaiman), donde se encuentra la [Escuela de Producción Ambiente y Desarrollo Sostenible](#) de la Universidad de Chubut (UDC). Las carreras que allí se dictan son: Tecnicatura Universitaria en Paleontología, Tec. Univ. en Desarrollo de Software, Lic. y Tec. Univ. en Redes y Telecomunicaciones, Tec. Univ. en Energías Renovables, Tec. Univ. en Administración de Emprendimientos Agropecuarios, Lic. en Administración de Área Naturales y Tec. Univ. Guardaparque.

**Referente:** Ceclia Russo, abogada especializada en derechos humanos, Magíster en Derechos Humanos y especializada en áreas de género, políticas de género y coordinadora del Observatorio.

5. La [Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad Nacional de Tucumán \(UNT\)](#), donde se dicta la Carrera de Arquitectura, integrada por las Áreas de Comunicación y forma, Proyecto y Planeamiento, Ciencias Básicas y Tecnología, Historia y Teoría; y la Tecnicatura Universitaria en Diseño de Indumentaria y Textil.

**Referente:** Natalia Czytajlo, docente, profesora titular de la cátedra de Urbanística 1 de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNT. Investigadora independiente del CONICET sobre el tema de Hábitat, género y urbanismo y Referente Titular por la Facultad de Arquitectura y Urbanismo del Protocolo de la UNT sobre violencias de género.

6. La [Universidad Nacional de Cuyo \(UNCUYO\)](#), que cuenta con la [Facultad de Ingeniería](#) en donde se dictan cuatro ingenierías —Civil, Industrial, en Petróleos y en Mecatrónica— y la Licenciatura en Ciencias de la Computación, entre las carreras de grado. También hay doctorados, maestrías, especializaciones y diplomaturas y numerosos cursos de posgrado en el rubro STEM. Asimismo, UNCUYO cuenta con el [Instituto Tecnológico Universitario](#) donde se dictan las carreras de Desarrollo de software, Redes de datos y telecomunicaciones, Producción industrial y automatización, Mantenimiento e instalaciones industriales, Electricidad y sistemas de control industriales. Además, ofrece cursos en el mismo rubro, como Pensamiento lógico computacional, Matemática, entre otros.

**Referente:** Equipo del Laboratorio Académico de la Secretaría Académica de la universidad, María Lina Duarte, Mariela Morales, Ezequiel Potashner, Adriana Poletto.

# 4

## ¿QUÉ NOS DICEN LAS ENTREVISTAS A GESTORES/AS DE POLÍTICAS DE GÉNERO?

### Carreras masculinizadas

El trabajo de campo confirmó un dato que aparece en la bibliografía: las carreras de STEM son cursadas, en su mayoría, por varones, a excepción de Biología, Bioquímica y afines. Al respecto, la Universidad Nacional de Cuyo realizó en 2022 el [Censo académico de estudiantes año 2022](#) con el objetivo de caracterizar la experiencia universitaria de los/as estudiantes. “Al igual que en todo el sistema universitario argentino, en la Universidad Nacional de Cuyo la planta estudiantil está marcada por una mayoría de mujeres. Según el censo de la Secretaría Académica de 2022, ellas son el 68,5 % del total. Sin embargo, hay tres unidades académicas que tienen mayoría masculina y dos de ellas pertenecen a las disciplinas STEM: la Facultad de Ingeniería y el ITU (Instituto Tecnológico Universitario), con 64 % y 60 % de varones, respectivamente. La otra es el Instituto Universitario de Seguridad Pública (IUSP), de formación de policías, con el mismo porcentaje que el ITU”<sup>2</sup>. “Sabíamos que iban a ser datos potentes y más verlos todos juntos”, afirma UNCUIYO. Hicieron presentaciones puntuales por cada unidad académica y se hizo evidente que había mucho interés por conocer la información arrojada por el censo.

En la Universidad del Chubut (UDC) comparten información en el mismo sentido: de los datos que se detallan en los registros de estudiantes inscriptos de cada carrera y sede, desde el año 2019 hasta marzo 2023, “se observa una mayor participación de mujeres estudiantes en las carreras que se relacionan con el rol social del cuidado en contraposición

2 Disponible en: <https://www.unidiversidad.com.ar/avances-si-igualdad-no-las-carreras-tecnicas-en-la-uncuyo-siguen-siendo-terreno-de-varones>

con las carreras tecnológicas vinculadas a las ciencias duras que están masculinizadas en mayor medida<sup>3</sup>. Existe una comunidad universitaria feminizada, el mayor porcentaje de estudiantes está en las enfermerías y en las áreas de salud. “La universidad ha crecido para las carreras vinculadas a la salud social comunitaria. Lo opuesto sucede en la [Escuela de Producción Ambiente y Desarrollo Sostenible](#), que es altamente masculinizada. Son más varones que mujeres, tanto docentes como estudiantes. Pero hay algo que es importante: incluso en esas carreras, las mujeres tienen más alta tasa de graduación”, afirma UDC.

Para el caso de Universidad Nacional de Quilmes, dentro del Departamento de Ciencia y Tecnología hay pocas mujeres, tanto estudiantes como docentes. En particular en las ingenierías, Arquitectura Naval y las informáticas, la licenciatura en Biotecnología tiene más mujeres, al igual que Ingeniería en Alimentos. “De alguna manera tocan temáticas relacionadas, aunque sea indirectamente, con las tareas de cuidado, como los alimentos, lo que explica el porqué de esas carreras feminizadas, en un contexto en donde en el resto de las ingenierías están conformadas principalmente por varones” afirman desde UNQ.

## Políticas de género en las universidades

Desde 2015, a partir de la masificación de los feminismos de la mano del movimiento *Ni una menos* (NUM), las universidades crearon dispositivos institucionales contra las violencias de género. Su surgimiento provino, primero, del impulso de actores “desde abajo” (estudiantes y docentes), y luego se tradujo en una necesidad de institucionalización por parte de las conducciones universitarias. Más allá de la búsqueda de herramientas propias para erradicar situaciones de violencia y/o discriminación por género u orientación sexual, la puesta en marcha de dispositivos de este tipo, y la designación de responsables para su implementación, provocó un movimiento significativo al interior de las universidades. Según la UNT, “generó la necesidad de referentes académicos por facultad y lo que ha promovido, más allá de la atención específica al tema del protocolo, es una serie de otras actividades sobre la agenda de género”.

Luego de este primer momento ligado a la prevención de la violencia, pueden observarse diversos procesos orientados al desarrollo de planes de igualdad, que incluyen otras agendas y el armado de redes como un componente central. En ese camino, la creación de la Red Universitaria de Género (RUGE) en el marco del Consejo Interuniversitario Nacional, significó un mojón importante, como norte para algunas acciones, como por ejemplo la posterior adhesión a Ley Micaela<sup>4</sup>.

A nivel macro también se hace evidente el peso que han tenido las convocatorias de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) para la creación, jerarquización y fortalecimiento de espacios institucionales para el desarrollo de políticas de género en las universidades. Ese financiamiento significó para algunas unidades académicas un impulso en un doble

3 Disponible en el informe Universidad, Cuidados y Género realizado por el Observatorio: [https://drive.google.com/file/d/114DZ\\_pDKG7D6Kp\\_Dra5SwBrqO4RDu9wy/view](https://drive.google.com/file/d/114DZ_pDKG7D6Kp_Dra5SwBrqO4RDu9wy/view)

4 La Ley Nacional N° 27.499, también conocida como Ley Micaela, establece la capacitación obligatoria en género y violencia de género para todas las personas que trabajan en el Estado. La ley fue sancionada el 19 de diciembre de 2018.

sentido: por un lado, el concreto, del dinero que entró a las arcas de las universidades para las líneas de género, que en algunos casos, sobre todo en las unidades académicas más pequeñas, significó la creación de áreas y secretarías que facilitaron la asunción de tareas más allá de la implementación de protocolos de violencia. Por el otro, a nivel simbólico, puso en escena que la secretaría encargada del desarrollo de las políticas universitarias destinó recursos para ello, lo que daría cuenta de su importancia.

## Políticas de género en las carreras de STEM

Ahora bien, ¿cómo se desarrollan políticas de género en facultades/departamentos y carreras como las de STEM? Los caminos son heterogéneos. Aunque no se denominara así en otras décadas, existen antecedentes vinculados al activismo de mujeres científicas que fueron dejando huellas en las instituciones. Referentes de FCEyN UBA afirman: “muchas científicas comprometidas desde los 1990 llevaron adelante acciones afirmativas, militaron por el cupo para las mujeres en la ciencia, sensibilizaron a través del trabajo con efemérides y recuperaron figuras femeninas o disidentes famosas en la facultad que fueron señeras”. Estas acciones eran llevadas adelante por mujeres, de manera individual o en pequeños grupos, que no necesariamente se definían feministas, pero funcionaban como modelo de rol. La diferencia con lo sucedido post-NUM es significativa, “claramente los últimos diez años son muy distintos a todo lo anterior. Cualquier acción que hiciéramos al interior de la facultad se vinculó con cambiar la forma de dar clase, de evaluar, de presentar la materia, de poner objetivos. =Genex potencia las acciones que se venían haciendo y las aglutina” afirman desde FCEyN.

El Programa por la Igualdad de Género (=Genex) se crea en 2016 en la FCEyN, al calor de la aprobación del protocolo de la UBA en 2015. “Traccionó a que nuestra facultad planificara cómo implementar el protocolo UBA. Podrían haber designado, como en otras facultades, un referente y ya, pero hubo una decisión política de jerarquizar más y se crea un programa”, recuerda su directora. Desde =Genex realizaron en 2018 una campaña de sensibilización obligatoria para toda la comunidad, que se aprobó en el Consejo Directivo antes de que se aprobara la Ley Micaela a nivel nacional. Fue declarado de interés por el Consejo Directivo, dando cuenta de la importancia del trabajo de institucionalizar las acciones para su posterior legitimidad al interior de las comunidades. “Nos pusimos a ver a qué especialistas, trajimos duplas, tratando de buscar variedad y trabajando previamente con los oradores para explicar que es una comunidad sensible al tema y que tiene otras conversaciones y otros intereses. El foco fue ir muy de a poquito para comenzar a abrir otras agendas, más allá de no la violencia de género”, afirman desde FCEyN. La sensibilización planteó desafíos, algunos integrantes de la comunidad se preguntaron por qué tenían que capacitarse en temas que no les interesaba, hubo resistencias y cuestionamientos. En 2022 se crea en la FCEyN la Secretaría de Promoción de Equidad y Géneros (Sequigen), con una agenda más amplia, ya que incluye el trabajo sobre la agenda de discapacidad, entre otras.

En UNCUYO, los datos del censo estudiantil de 2022, ya mencionado, generaron gran impacto y un acuerdo: es indispensable desarrollar políticas de incentivo para las mujeres en las carreras técnicas. La universidad cuenta con seis escuelas secundarias, una escuela primaria y un jardín maternal, lo que habilitó una pregunta ¿por qué dejarlas afuera de un proyecto de promoción de la ciencia para mujeres y niñas? El objetivo que se propusieron

fue detectar vocaciones tempranas de chicas y mujeres científicas. “¿Cómo podemos hacerlo? No solo enviar un *flyer* y esperar que lo lean, sino llevar adelante una política más activa”, afirma UNCUIYO. El proyecto fue mutando y finalmente tomó la forma de biografías de mujeres y estudiantes que ya estén cursando sus estudios en una carrera de STEM. La idea era que ellas contaran su historia y transmitieran un mensaje claro: se puede ser y hacer STEM, y de esta manera derribar los estereotipos de género en la ciencia.

En 2023, durante la celebración del Día de la Mujer en la Ciencia, la Secretaría Académica de UNCUIYO presentó el proyecto de [“Reconocimiento a las vocaciones científicas en carreras STEM de mujeres de la UNCuyo”](#). Su propósito es “fomentar la participación de las mujeres en las STEM y esto se asocia a dos objetivos generales: por un lado, fomentar la igualdad entre hombres y mujeres, al romper con estereotipos de género asociados a las disciplinas y carreras académicas y, con ello, abrir nuevas oportunidades para el desarrollo académico, científico y profesional de las mujeres. Por otro lado, incentivar el desarrollo de las STEM en nuestra provincia a partir del fomento a las vocaciones científicas y tecnológicas entre las mujeres en las mismas”. Para ello desarrollaron la campaña “Biografías que Inspiran. Vocaciones científicas de mujeres en carreras STEM #ChicasSTEM”. Las preguntas centrales para la reconstrucción de esas biografías fueron pensadas para relevar dos ejes: por un lado, qué figuras las habían inspirado y, por otro, quiénes de su entorno les habían hecho ver que podían. “Son muchos los actores externos a la institución que pueden tener influencia, desde personas que ven en la televisión, las maestras del colegio, compañeros y compañeras, tu familia. El tema de las familias es importante en la elección vocacional. Muchas veces preguntas como ¿qué vas a hacer?, ¿de qué vas a vivir?, ¿y si querés tener una familia y vas a tener que viajar? Esto genera condicionantes que operan en el momento de la elección vocacional”, afirma UNCUIYO. También evaluaron incluir otras historias, por ejemplo, varones estudiando docencia y personas trans para cuestionar estereotipos no solo relacionados con mujeres. Comenzaron a sumar voluntades de autoridades, de profesoras, de las facultades. Identificaron personas que se podrían entrevistar y un cambio de gestión puso el proyecto en pausa, a lo que se suman las restricciones presupuestarias para llevarlo adelante.

En FCEyN existen también iniciativas, que guardan aires de familia con la de UNCUIYO, para estimular vocaciones tempranas desarrolladas en conjunto con escuelas secundarias. Desde el Área de Popularización y la Dirección de Orientación Vocacional, que pertenecen a la Secretaría de Extensión, trabajan con la figura de divulgadores/as, que son estudiantes avanzados/as que dan cursos a estudiantes de escuelas secundarias que se acercan a la facultad.

“La perspectiva de género en esas acciones es muy importante”, afirman desde FCEyN, donde le otorgan un lugar relevante a doctorandas mujeres para mostrar que ellas también pueden hacer ciencia. Esta tarea también se realiza en articulación con =Genex, que busca incluir la transversalización de la perspectiva de género en la comunicación pública de la ciencia.

Para el caso de UNQ, en 2018, a partir de la lucha por la aprobación de la ley para la interrupción voluntaria del embarazo, un grupo de profesoras del Departamento de Ciencia y Tecnología, docentes e investigadoras, creó el colectivo “Mujeres en CyT” desde donde trabajaron cuestiones relacionadas con su identidad como mujeres pertenecientes a carreras de STEM dentro de la Universidad, dado que entendían que en humanidades y

sociales esa tradición era más fuerte, pero había un área de vacancia para ellas. Desde allí comenzaron a pensar acciones para transformar el Departamento. El colectivo fue un impulso y un apoyo importante para las acciones desarrolladas desde 2022. Las efemérides ocuparon un lugar central, como también sucedió en la Universidad de Chubut, con derivas impensadas. El 11 de febrero de 2023, en el Día Internacional de las Mujeres y las Niñas en la Ciencia, convocaron a escuelas secundarias de la zona para trabajar los estereotipos en la ciencia, realizaron juegos para estimular la curiosidad y derribar mitos, en un evento organizado por profesoras, investigadoras, becarias, graduadas y estudiantes. Para dar marco institucional a la actividad, se aprobó una declaración de interés del Consejo Departamental. El 8 de marzo de ese año repitieron la actividad, en articulación con la Secretaría de Mujer del Municipio. Invitaron a estudiantes de escuelas secundarias de la zona, que asistieron acompañadas de sus madres. Hicieron una serie de juegos del proyecto de extensión “Ciencia en deconstrucción”. Inesperadamente, para las organizadoras, la actividad finalizó con un recorrido por la Universidad, dado que el edificio generó curiosidad. “Me dieron ganas de retomar los estudios”, fue un comentario repetido entre las madres. La primera pregunta que surgió fue “¿tengo que pagar para poder venir a estar acá, en esta universidad?”. Las organizadoras decidieron retomar la inquietud para hablar de educación pública, acceso irrestricto, no arancelamiento. Otro emergente de la actividad fue la agenda de cuidados. “Ahora que mis hijos son más grandes, tal vez pueda tener una oportunidad para volver a estudiar”, es una síntesis de algunas de las frases de las mujeres que participaron acompañando a sus hijas a la actividad. Las derivas de una actividad realizada un 8M para derribar estereotipos de género en la ciencia abrió un mundo de temas vinculados al acceso a las universidades públicas, así como el desigual reparto de las tareas de cuidado en términos de género.

En la UNQ, una preocupación transversal no solo es el ingreso a las carreras de STEM, sino también la permanencia. Afirman que son carreras que tienen un importante desgranamiento, sobre todo en los primeros años, y que desde el Departamento se propusieron mirar ese problema con perspectiva de género. El dato de estudiantes de la carrera de Ingeniería en Automatización y Control Industrial indicaba que había pocas mujeres, a diferencia de Ingeniería en Alimentos, que tiene un porcentaje importante de mujeres. Para trabajar la permanencia llevan adelante un trabajo artesanal de caso por caso, dado que la universidad tiene una escala que es de tamaño mediano y mantiene un trato personalizado. A través de las docentes, intentan seguir las trayectorias de las jóvenes en las carreras en donde hay menos mujeres y analizar por qué abandonan, convocarlas cuando eso sucede y tratar de incorporarlas.

En el caso de la Facultad de Ciencias Químicas (FCQ) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), las políticas de género corrieron por otros carriles. Si bien “es una facultad absolutamente feminizada, es un lugar bastante ajeno a todo lo que sea social, mucho más lo relacionado con la agenda de género”, afirma su referente. En 2017 se creó la [Comisión Interclaustrado de Feminismos y Géneros \(CIFEg\) de la FCQ de UNC](#) que es interclaustrado y autogestiva. En 2023 se crea el [Programa Integral de Género](#) coordinado por el vicedecanato, que tiene como principal misión la incorporación transversal de la perspectiva de género en las distintas actividades que se desarrollan en la dependencia y la promoción de un ambiente libre de violencias. Ese año también se creó el Consejo Asesor de Género que depende de la FCQ.

Por su parte, la Universidad del Chubut cuenta con un [Observatorio de Género y Derechos Humanos](#) desde el que se trabaja desde el abordaje a las violencias, la sensibilización a partir de efemérides, la implementación de la Ley Micaela, hasta el Plan de Transversalización de la perspectiva de género y derechos humanos en las currículas, contenidos y prácticas pedagógicas que se vinculen con el medio social, desde una mirada situada y extensionista, siendo el único proyecto institucionalizado y financiado de ese tipo. El armado de redes significó un nuevo paso en los procesos de institucionalización de la agenda de género en las carreras de STEM. Por ejemplo, en la Universidad de Chubut en 2018 se creó la [Red universitaria de Género de la UDC](#), integrada de manera voluntaria por docentes y estudiantes. Desde allí organizan charlas, actividades de sensibilización y monitoreo y control y recolección de información en temáticas de género y derechos humanos.

En el caso de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT), en 2022 se crea la Secretaría de Género, Diversidades y Derechos Humanos y propone una serie de acciones que apuntan al armado de redes. Por un lado, la realización de encuentros en las facultades con mesas temáticas: gestión, protocolo específicamente, extensión, curricularización de la perspectiva de género. Por el otro, en 2023, la realización de [Encuentros Regionales de Género, Feminismos y Diversidades](#) del noroeste argentino con los mismos ejes, aunque el tema que más se trabajó fue el de violencia y el sostenimiento de esas áreas.

## La curricularización

A la hora de rastrear concretamente los proyectos de curricularización hay un dato que se repite: es el objetivo clave de quienes impulsan la agenda de género en las universidades y facultades y, a la vez, el más difícil de implementar. Una anécdota que cuentan desde FCEyN lo sintetiza: “Es un hueso duro de roer. En 2016 hicimos la presentación de =Genex en el Aula Magna, con distintas especialistas. Una de ellas era Graciela Morgade, que dijo ‘está muy bien crear un programa para acompañar la implementación del protocolo de violencia, pero el hueso de todo esto va a ser cuando ustedes, una facultad que tiene, por ejemplo, Biología, pueda revisar cómo y qué se dicta en la carrera’. Fue una sensación compartida, ‘no estamos preparados como comunidad para eso ahora’”.

De todos modos, con el correr de los años, se fueron desarrollando al interior de la FCEyN comisiones de género en algunos departamentos, que se constituyeron en espacios institucionales. “Nosotros vemos como una película que pasa en donde se van produciendo cambios lentos o más rápidos en las carreras, en algún caso cambios de envergadura, cambios de plan. Los planes eran viejos de la década del 1980 y 1990 y, a partir del siglo XXI, intentan cambiarse, aligerarse, acortarse, modernizarse y que en esos cambios que van pasando, actores clave de la facultad intentan decidir llamar la atención sobre que la perspectiva de género tiene que ser un organizador. El problema es cuando eso es aceptado por corrección política, y los productos finales no reflejan esas discusiones”, afirma FCEyN. El trabajo que llevan adelante desde 2022 tiene que ver con apuntalar, desde la Secretaría Académica y la Sequigen un trabajo con los departamentos, charlas y abrir las discusiones para poder sumar perspectivas y bibliografías a las materias. Hay múltiples actores involucrados: estudiantado, docentes, ayudantes, auxiliares. “Si tuviéramos que hacer un anuario de STEM y género de Exactas, hay muy buenas experiencias para contar”, recalcan.

Dos, por ejemplo, vinculadas a la modificación de planes de estudio. Por un lado, la de algunas materias, como Evolución Humana, que trabajan temas sensibles. A partir de la demanda de un estudiante, que cuestionó el punto de vista epistemológico de la materia, por cierto sesgo sexista y eurocéntrico, se movilizaron los ayudantes a pensar cómo actualizar el programa y en una segunda o tercera etapa llegaron al Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias (CEFIEC) para pedir asesoramiento. Pospandemia se produjo un movimiento, afirman, que generó una traza: es importante trabajar con los programas y algunos equipos docentes quedaron sensibilizados y con disposición a revisar las estrategias. Algunas materias cambiaron los materiales, la bibliografía, incluyeron perspectivas nuevas, incluyendo epistemologías feministas.

En el caso de la UNQ, comenzó en 2020/2021 un trabajo en torno al lenguaje con los programas de las asignaturas. Consideraron que hablar de perspectiva de género en carreras STEM implicaba también cuestionar que los programas estuvieran dirigidos al “ingeniero”, tal como sucedía con la mayoría. ¿Cómo se gestó el proyecto? Existe una herramienta institucional que indica que los programas tienen vencimiento y hay que renovarlos. En general, este trabajo se llevaba adelante de manera individual, se le pedía por correo electrónico al profesor/a para que mandara su programa actualizado. Con la intención de trabajar de manera colectiva, desde el Departamento organizaron reuniones con las direcciones de carrera y trabajaron con la [Guía para un lenguaje no sexista](#) del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). A partir de ahí, cada dirección de carrera trabajó con sus docentes. Luego, los programas se aprobaron por el Consejo Departamental. La tarea no fue sencilla. Las primeras reacciones mostraron resistencias, no solo de varones, sino de docentes en general, que creían que se les estaba pidiendo que escribieran con la “e”. La metodología del Departamento fue clara: explicar que la propuesta no era hablar con la “e”, sino dar cuenta de un programa que tiene que estar dirigido a todas las personas y no a un grupo en particular. De todos modos, las resistencias les permitieron advertir que no debían ser insistentes, sino esperar un trabajo más artesanal con cada docente. En una alianza con consejeras que conocían y acompañaban el proyecto, pudieron avanzar con la lectura de los programas, las sugerencias y el feedback. El resultado fue que las personas que tenían más resistencias al comienzo, empezaron a buscar charlas TED sobre feminismo o sobre género y convencían a sus propias colegas. De alguna manera, pasaron de ser personas resistentes a predicadoras. El resultado final es que la mayoría de los programas del Departamento pasaron por esta instancia.

A la hora de avanzar en una acción de carácter más transversal sobre los contenidos, la percepción de UNQ es que cuando se proyecta se puede ver como algo relativamente fácil. Pero cuando se trata de llegar a la práctica, se enfrenta con muchos prejuicios. Desde la dirección del Departamento llevaron adelante una primera intervención en dos materias introductorias que tienen como objetivo que los estudiantes se puedan proyectar dentro de la carrera y después en una inserción profesional a futuro. Pero el avance en el resto de la currícula dentro del Departamento presentó obstáculos. Uno de los límites es que la mayoría de los/as docentes entienden que sumar textos o discusiones que incorporen la perspectiva de género en su materia implica no poder dar otros contenidos que consideran más importantes. “No era una imposición ni restar bibliografía, sino sumar. Porque, por ejemplo, cuando en ciencia se relatan historias de descubrimientos o de cómo se llegó a determinado desarrollo, hay que poder explicar que no solo hay hombres detrás de eso, hay también mujeres científicas importantes en la historia”. El proyecto generó resistencias en las direcciones de carrera, más de lo que habían imaginado en un

principio. Las autoridades del departamento de UNQ comprendieron que era una batalla para dar en otro momento.

En la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Nacional de Córdoba la inclusión de la perspectiva de género en la currícula empezó como una demanda y trabajo desde abajo, con docentes e investigadoras jóvenes. Se trató, en particular, de la incorporación de bibliografía específica para abordar la salud trans en la materia Endocrinología de la carrera de Bioquímica, que tuvo que ver con el interés personal de una investigadora docente que en pandemia se propuso reformar el programa y recibió el visto bueno de las titulares. “Las materias donde se va incluyendo la perspectiva de género es donde trabajamos docentes auxiliares que nos formamos en estos temas y también tenemos un activismo. Incluso ya hay compañeras que empiezan a ser adjuntas, entonces el nivel de decisión es distinto”, afirma UNC. La modificación del programa la hicieron al interior de la cátedra, “si hubiéramos pedido permiso, estoy segura de que no nos hubieran dejado. Lo incluimos y después anduvo. Las instituciones son superduras para modificar, para hacer un espacio, un huequito. Nunca nadie te da la mano para cambiar una currícula, es como que lo hacés y después todos chochos, todos felices”. Llevar esa discusión a la cátedra y luego ser parte del Consejo Asesor de Género es una trayectoria que da cuenta de cómo se van conformando ese tipo de espacios, quienes los integran y cómo van tomando forma las agendas. Desde la facultad, en 2024, impulsaron una encuesta para ver quiénes tienen incorporadas temáticas de género en sus currículas, a quiénes les gustaría incluirlas y quiénes quieren hacerlo, pero no saben cómo. Con esa información, el objetivo es armar jornadas de sensibilización para brindar herramientas que ayuden a concretar la perspectiva de género en cada currícula.

En la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional de Tucumán los caminos fueron diferentes. Hoy en día se preguntan “¿cómo empezar a colocar el tema de la curricularización en agenda? No hay una percepción de que eso sea necesario. No ha sido un tema trabajado más que en reductos de investigación y extensión. Desde la cátedra de urbanística de la Facultad de Arquitectura, un grupo —mayoritariamente compuesto por mujeres— se han desarrollado proyectos de investigación y de extensión a lo largo de los últimos diez años, en articulación con otros espacios. Algunos tienen que ver con el dictado de una materia electiva desde 2017 “Mujeres, Género y Hábitat”, otros con la generación de proyectos de extensión como [El Laboratorio de Género y Urbanismo](#) creado en 2018. En la discusión dada hacia un nuevo plan de estudios, una serie de actividades más recientes, como Jornadas Reflexión de la FAU desarrolladas en septiembre de 2024, así como ser sede de un congreso internacional sobre género, arquitectura, diseño y urbanismo, habilitaron preguntas novedosas que alimentaron el área de Reforma Curricular de la facultad.

También la proliferación de propuestas formativas da cuenta de la inclusión de la agenda de género en la UNT. En 2020, por ejemplo, se crea la [Diplomatura Géneros, ciudades y territorios: Herramientas para una agenda pública](#) abierta no solo a docentes de la casa; como es virtual, ha llegado a distintas partes de la región e incluso de otros países. En el mismo año se crea la red [Urbanismo, Arquitectura y Diseños feministas \(UDADfem\)](#), en la que también participan integrantes de otras universidades del país. Asimismo, se lleva adelante un proyecto de curricularización en los talleres de arquitectura se alojan propuestas de integrantes de la comunidad, como es el caso de una encuesta a docentes realizada en 2023 a partir de una iniciativa de una becaria de CONICET, que es docente de la asignatura Regular de Matemáticas y de Taller de Proyecto Arquitectónico en la facultad. El objetivo era indagar si era relevante para los docentes la incorporación de la perspectiva

de género en sus materias y en qué sentido. Esta iniciativa individual encontró alojamiento institucional, ha sido presentado y aprobado y articulado con la Facultad de Arquitectura con un interés en apuntalar esa investigación. Entonces ahí la institución da lugar a una iniciativa puntual, la aloja y la pone en circulación. Los resultados arrojaron que es muy incipiente la incorporación de la perspectiva de género de manera explícita.

Por último, el único de los casos analizados que tiene un proyecto institucionalizado y financiado sobre la currícula es la Universidad de Chubut. En 2024 ganaron un financiamiento de la SPU para el proyecto [Curricularización. Extensión. Género y Universidad](#), que tiene por objetivo fortalecer capacidades del Observatorio de Género y Derechos Humanos de la UDC para el desarrollo de un Plan de Transversalización de la perspectiva de género y derechos humanos en las currículas, contenidos y prácticas pedagógicas, desde una mirada situada y extensionista. El proyecto se propuso poner en valor experiencias de curricularización existentes en la Universidad. Apuntaron, por un lado, a realizar una encuesta a profesores/as con el fin de conocer prácticas y experiencias docentes que vinculen contenidos, extensión e investigación de las carreras y asignaturas de ambas escuelas, con las pedagogías feministas, perspectiva de género y derechos humanos. Por otro lado, a desarrollar una metodología participativa para la construcción de herramientas de investigación que permitan armar una matriz para el análisis de los programas. Los [Avances del Proyecto Curricularización. Extensión. Género y Universidad](#) se presentaron a la comunidad, durante el segundo semestre de 2024, para definir criterios y lógicas de trabajo. Si bien el proyecto de curricularización es para toda la universidad, las escuelas donde se dictan las carreras de STEM presentan mayores obstáculos: “casi no participan porque consideran que sus materias no pueden incorporar la perspectiva de género y, a su vez, no muestran interés en la agenda de género en general. Si bien hay una ordenanza que obliga a la capacitación en Ley Micaela, el porcentaje de participación de dichas escuelas es bajo”, afirma UDC.

En síntesis: la curricularización es un objetivo común para los casos relevados en la investigación, aunque su implementación está lejos de hacerse efectiva. Existen conversaciones, grupos de trabajo e incluso algún proyecto financiado, pero los pasos para su desarrollo encuentran barreras, como las resistencias o la falta de interés.

## Proyecciones a futuro

Una constante es la preocupación por la falta de presupuesto que caracteriza a las políticas de género desde los inicios de estas acciones en las universidades, así como el agravamiento de la situación a partir del cambio de gobierno en diciembre de 2023. Esta investigación se desarrolló, como señaláramos, durante 2024, y las entrevistas a gestores/as fueron durante el primer semestre, donde se realizaron las marchas universitarias a nivel nacional por el reclamo de mayor presupuesto, a la vez que se percibía el aumento de las resistencias y críticas al interior de las unidades académicas de las acciones vinculadas con la agenda de género. “Creíamos que teníamos consensos que, a la luz del nuevo contexto, nos damos cuenta de que no eran tales”, afirman desde FCEyN.

A la vez, los/s gestores/as entrevistados/as afirman que el enfoque de género en las carreras STEM es indispensable para que las mujeres puedan incorporarse en el mundo de la tecnología y el del desarrollo económico, lo que permitiría dejar atrás la desigualdad

estructural. Los estudios de empleabilidad arrojan un resultado clave: las carreras tecnológicas y de ciencias duras tienen una buena salida laboral y mayores niveles de remuneración. Si las mujeres no eligen estas carreras de manera sistémica, van a tener empleos de menor calidad y de menor ingreso, lo que contribuye a la desigualdad estructural de las mujeres.

## Lo inesperado

“¿Algo no salió como esperaban? ¿Hay alguno de los proyectos que encararon de un modo que las enfrentó a muchos límites y harían de otro modo?”, son preguntas que dejamos para el final de cada entrevista. UNT resaltó la necesidad de la creación de una red para el apuntalamiento y la consolidación de los proyectos y para interpelar desde una posición feminista de construcción de poder. Por su parte, desde FCEyN señalan la importancia de avanzar escuchando a la comunidad, construir caminos para que la incorporación de la perspectiva de género sea más audible, que sea parte de la conversación, teniendo en cuenta las características de las carreras de STEM y remarca algo clave: trabajar para que los proyectos existentes se conozcan entre sí y puedan hacer sinergia.

El recorrido de los relatos de cada una de las entrevistadas muestra que el armado de redes, institucionales y/o activistas, fue una manera de hacer posibles transformaciones que de manera individual no se hubieran podido llevar a cabo por los límites tanto presupuestarios como por las resistencias que genera la agenda de género, incluso en instituciones universitarias. Lo que aparece con claridad es que cada acción, cada proyecto, es el resultado de un proceso que muchas veces es invisible y que ve la luz luego de un largo trayecto de cúmulo de experiencias en las que se aprende a sortear los obstáculos.

## Síntesis de los principales hallazgos de las entrevistas a referentes de las instituciones académicas

→ **Militancia desde abajo.** Cada uno de los proyectos llevados adelante en las Facultades/Departamentos de STEM relevados son, por lo general, el resultado del activismo “desde abajo” de docentes, investigadores/as y redes que en algún momento llegan a institucionalizarse y a tensar las cuerdas para que algo cambie. Esas personas, en su mayoría mujeres, se nuclean, arman diagnósticos y desarrollan propuestas. En las entrevistas realizadas, la mayoría de las personas muestran una trayectoria previa que cruza el activismo con el desarrollo profesional: de formar parte de un grupo de mujeres en ciencia y tecnología a dirigir un departamento, de una ayudante que se forma en endocrinología y personas trans a modificar un programa y estar a cargo de clases teóricas sobre el tema y ser parte de una comisión asesora, de un equipo que se conforman en torno a la agenda de la violencia y años después lidera proyectos de curricularización para pensar la enseñanza en un sentido más amplio.

- **Facilitadores.** El principal es la cultura institucional de las universidades desarrollada a partir de 2015, que en todos los casos contaban ya con algunas líneas de acción en torno a la agenda de género, centralmente la creación e implementación de protocolos para abordar situaciones de violencia de género, lo que ha agilizado las conversaciones dentro de cada unidad académica. Asimismo los impulsos institucionales de las facultades/departamentos de STEM relevados, que han buscado las maneras de avanzar en el desarrollo de políticas de género en comunidades menos habituadas a esas discusiones. También ha sido presentado como un facilitador el estudiantado que tiene una sensibilidad en torno a la agenda de género que no existía hace diez años, tanto para poner límites a situaciones de violencia como para pedir la actualización de contenidos en la currícula.
- **Límites.** Por un lado, la falta de presupuesto específico, problema con el que lidian las políticas de género desde un primer momento, y que se ha visto agravado en 2024 por el congelamiento presupuestario a nivel nacional. Desde UNQ explicitan el problema de darle continuidad a las acciones que requieren recursos que excedan la voluntad de las personas, “hay personas que están muy motivadas y que quieren avanzar en estos proyectos, pero también tienen que hacer sus tareas de docencia, de investigación, ser madres”, dando lugar a la dificultad en la conciliación cuidados/ desarrollo laboral de las mujeres, un tema que aparece a repetición en diferentes ámbitos profesionales. Desde FCEyN marcan que, además del presupuesto, lo que se precisa es *expertise*, personal calificado para las tareas pendientes. Falta de recursos no solo para la realización de acciones específicas, sino también para que los/as docentes tengan tiempo para capacitarse, cosa que sucede con menos frecuencia en los últimos años.

Otro de los límites que aparecieron en todos los casos analizados es la inercia de las instituciones “las cosas son así, sigamos, fin. Armar un hueco, construir un espacio es difícil”, afirman desde FCQ de UNC. También hay resistencias más explícitas. Pueden ser de autoridades, de nombres propios de peso de la disciplina o de estudiantes. “Es importante ser muy academicistas porque las críticas son explícitas. Mucha revisión de *papers*, mucha actualización” señala, sumando un elemento más: muchas veces el proceso de legitimación se da puertas afuera de la universidad, en la academia internacional.

Todas las personas entrevistadas observan como límite los marcos disciplinares de las STEM, suelen escuchar argumentos del tipo “nadie sabe más de cómo armar un programa de química que un químico”. Por ejemplo, en la UDC evalúan que la resistencia tiene que ver con los perfiles de quienes forman parte de las carreras de STEM y no se sienten interpelados por las políticas de género. Para explicar lo que sucede, apelan a un ejemplo: “la convocatoria para participar ‘el mejor asador’ nunca llega a las mujeres porque se cree que no hay asadoras. Lo mismo sucede en este caso. Es como el cuento de la buena pipa, no conocen, pero tampoco les interesa conocer. Entonces, no es una resistencia explícita, pero existe”, señala UDC. Los estudiantes de la Escuela de Desarrollo, Producción y Desarrollo Sostenible de dicha universidad, por ejemplo, se han acercado al Observatorio solo por algún tipo de denuncia, o sea, por el lado de la Comisión de Género, puntualmente en casos de acoso y discriminación por orientación sexual, pero no se han sentido interpelados por la agenda de transversalización.

En la Facultad de Arquitectura de Tucumán señalan que “ha sido [la arquitectura] una formación principalmente masculina. No en el ámbito académico, porque en realidad ahí hay una mayor feminización y eso es una tendencia creciente, pero sí en la práctica profesional. Si pensamos en quienes ocupan la Secretaría de Obras Públicas, Secretaría de Planeamiento y demás, son arquitectos, varones. Incluso el campo profesional de la arquitectura es mayoritariamente masculino”. Las resistencias también provienen, afirman, de docentes “con cierto componente etario”. Las personas más jóvenes han sido más abiertas, con menos resistencia. Por su parte, marcan otra cuestión contextual: desde 2023, se explicitaron más las resistencias, en grupos de WhatsApp o de Facebook, el mote feminista empezó a circular como algo negativo, a lo que se suman las resistencias de una disciplina con nombres propios masculinizados.

En UNCUYO el diagnóstico sobre las resistencias crecientes en los últimos años es compartido, aunque no desde lo institucional. “Si bien la agenda de género estaba y está instalada en la Universidad como política, en los últimos meses han aparecido ciertos discursos explícitos de resistencia que antes estaban acallados. Se nota cierto resurgir de la resistencia por parte incluso de estudiantes”.

# 5

## ¿QUÉ NOS DICEN LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES STEM?

### Perfil de los/as participantes

La encuesta fue contestada por más 269 docentes de las seis unidades académicas seleccionadas para la investigación que se desempeñan en distintas carreras del campo STEM<sup>5</sup>. En las respuestas predominan los/as docentes que manifiestan una postura favorable hacia los procesos de institucionalización del enfoque de igualdad de género en las carreras STEM. Aunque se registraron posiciones contrarias a esta estrategia, el porcentaje fue significativamente menor.

### Características de la muestra

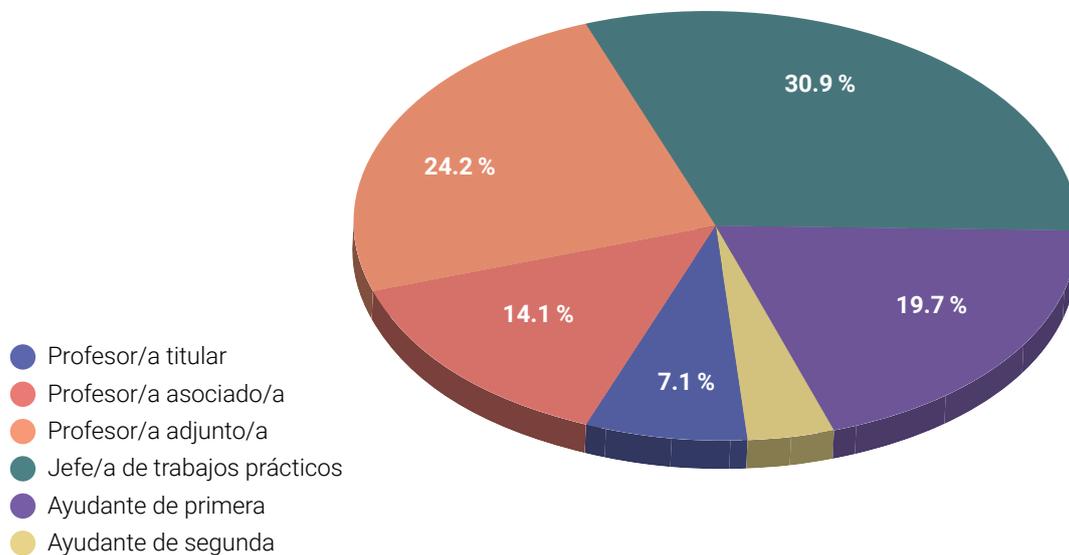
- La mayoría de las respondentes se identifican como mujeres, 67% y como varones un 32%. El porcentaje de repuestas de personas que consiguieron otros géneros es apenas 1%.
- Predominan las respuestas de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires con un 49%, en segundo lugar las de la Facultad de Ciencias Químicas, Universidad Nacional de Córdoba con un 23,7% y en tercer lugar las de la Universidad Nacional de

5 La encuesta fue autoadministrada y optativa. Ello marca un sesgo: quienes responden tienen interés por los temas de la encuesta. Ya sea porque apoyan las políticas de género, porque tienen interés en conocer qué es lo que se pregunta o porque buscan manifestar una incomodidad o un repudio. Además, en esta fase de la investigación, se priorizó la mirada de los/as docentes, independientemente de las características de su institución de pertenencia.

Quilmes con un 18,2%, el porcentaje restante se distribuye en el siguiente orden: Universidad Nacional de Tucumán, Universidad Nacional de Cuyo y por último la Universidad del Chubut.

- En cuanto a las carreras, varias de las personas participantes se desempeñan en más de una. Los porcentajes más altos de respuesta corresponden a las siguientes carreras (en orden decreciente): Química, Biotecnología, Bioquímica, Biología, Farmacia, Física, Arquitectura, Arquitectura Naval, Computación, Geología, Ciencia de Datos, Matemática, distintas ramas de Ingeniería, Paleontología, Higiene y Seguridad en el Trabajo y Ciencias de la Atmósfera. Esta distribución indica que la mayoría de los/as participantes dictan clases en carreras en las que históricamente las mujeres son mayoría.
- Un 55% de respuestas provienen de docentes que ocupan cargos altos dentro de una cátedra.

**GRÁFICO 1.** Cargo docente



El dato anterior está relacionado con los años de trayectoria docente y edad promedio de los/as participantes. En el primer caso, el porcentaje más alto corresponde a quienes llevan más de 20 años en la docencia, que representan el 36% de las respuestas. En el segundo, la franja etaria con más respuestas es la que va de los 40 a 49 años con un 29,4%.

## Discriminación por motivos de género en las STEM

El primer conjunto de preguntas estaba orientado a identificar de qué manera los/as participantes perciben la discriminación por motivos de género en STEM y algunos de los instrumentos e iniciativas desarrollados por instituciones educativas para superar esta problemática.

### Obstáculos que limitan el acceso y la participación de las mujeres en STEM

Se buscó conocer en qué medida los/as participantes estaban de acuerdo con las investigaciones que señalan que las mujeres enfrentan más obstáculos para acceder y participar en carreras STEM. El 51 % expresó acuerdo pleno y el resto se dividió principalmente entre quienes acordaron de manera parcial (36,8%) y no acordaron (11,9%).

Para profundizar las respuestas, se incluyó un campo abierto que permitía fundamentar la opción elegida. Así se pudo comprobar que la mayoría de quienes acordaron plenamente con la afirmación sostienen que la responsabilidad por las tareas de cuidado que recaen en las mujeres y las dificultades que enfrentan para acceder a puestos de decisión son problemáticas aún vigentes, que inciden negativamente en el desarrollo de sus carreras en STEM.

Entre quienes señalaron acordar parcialmente, las fundamentaciones refieren a la existencia de un proceso de cambio, en el que progresivamente van quedando atrás ciertos obstáculos para que las mujeres accedan y participen en STEM. También sustentan su respuesta en que en varias carreras (Biotecnología, por ejemplo) la matrícula es mayoritariamente femenina.

Quienes expresaron desacuerdo con la afirmación planteada señalan que los obstáculos no están relacionados con las carreras, sino con factores sociales (no especifican cuáles), se repite el argumento que refiere a mayor cantidad de mujeres en ciertas carreras y en algunos casos mencionan que sus alumnas no consideran que haya limitaciones para su desarrollo formativo.

En el primer y segundo grupo (acuerdo pleno y parcial), muchas de las fundamentaciones destacan que los obstáculos principales no están relacionados con el acceso a las carreras STEM, sino con las dificultades para participar y avanzar profesionalmente en estas disciplinas.

Por último, parece haber cierto consenso acerca del carácter estructural, social y cultural de los obstáculos que enfrentan las mujeres en el ámbito STEM. Si bien este posicionamiento ya está suficientemente extendido a nivel social, en algunos comentarios adicionales, las respuestas hicieron referencia a que en los claustros STEM aún hay docentes que sostienen que las mujeres no cuentan con habilidades innatas para participar en estas disciplinas. En palabras de una respondente “[Es necesario] Educar a lxs docentes para que no repitan discursos como ‘las mujeres no pueden ver en tres dimensiones’. Sigue pasando...”.

En la siguiente tabla se incluye el análisis por género de las respuestas<sup>6</sup>. Aunque la mayoría acuerda plenamente con la afirmación planteada, los porcentajes develan que son más los varones que están en desacuerdo.

**TABLA 1.** Persistencia de obstáculos para el acceso y la participación de las mujeres en STEM

	ACUERDO PLENO	ACUERDO PARCIAL	EN DESACUERDO
Mujeres	55,3%	37,4%	7,3%
Varones	42,5%	36,8%	20,7%

### Acciones desarrolladas por universidades para favorecer la participación de las mujeres en carreras STEM

Se consultó a los/as participantes cómo valoraban un conjunto de actividades destinadas a favorecer la participación de las mujeres en las carreras STEM, a partir de la siguiente escala: muy efectiva, efectiva, poco efectiva, no efectiva y prefiero no responder. Como demuestra la siguiente tabla, en general, las estrategias presentadas recibieron valoraciones positivas, aunque con variaciones significativas. Las acciones consideradas más efectivas son aquellas que promueven el desarrollo profesional de las mujeres sin repercutir directamente en las oportunidades de personas de otros géneros. Por ejemplo, facilitar la conciliación de tareas de cuidado y trabajo profesional obtuvo la mayor aprobación (77,6%), seguida por talleres de orientación vocacional (70,2%). En contraste, las estrategias de discriminación positiva, como los concursos docentes exclusivos para mujeres o los cupos en altos cargos, son vistas con mayor escepticismo, mostrando niveles más altos de rechazo (30,2% y 28,6% de evaluaciones negativas, respectivamente). Estas últimas acciones, asimismo, son las que presentan porcentajes más altos de no respuesta.

<sup>6</sup> No se incluyen a las diversidades sexo-genéricas por la baja cantidad de respuestas recibidas por parte de este grupo.

**TABLA 2.** Efectividad de las acciones realizadas desde universidades para favorecer la participación de las mujeres en STEM (en porcentajes)

ACCIONES DESARROLLADAS DESDE UNIVERSIDADES	Muy efectiva/ Efectiva	Poco efectiva/ No efectiva	Prefiero no responder
Talleres de orientación vocacional para estudiantes de secundaria	70,2%	18,2%	11,6%
Campañas de sensibilización, dirigidas a docentes, sobre los estereotipos de género en la ciencia	63,5%	27,2%	9,3%
Medidas para facilitar que las mujeres puedan conciliar las tareas de cuidado y su desarrollo profesional	77,6%	14,2%	8,2%
Cupo de mujeres en cargos institucionales de alta jerarquía	58%	28,6%	13,4%
Concursos docentes exclusivos para mujeres en disciplinas con predominio masculino	49,4%	30,2%	20,4%

En la siguiente tabla se presentan los resultados de las respuestas por género. Los talleres de orientación vocacional son percibidos como efectivos por ambos géneros (68,8% mujeres, 73,5% varones). Lo mismo sucede con las medidas para facilitar la conciliación entre tareas de cuidado y desarrollo profesional. El cupo para que las mujeres ocupen puestos de decisión tiene más aceptación entre ellas (60,9% frente a 52,9% de varones). En los concursos docentes exclusivos para mujeres, una mayor proporción de varones los considera poco efectivos o no efectivos (33,3%) en comparación con las mujeres (27,9%). Las campañas de sensibilización sobre estereotipos de género muestran una evaluación más positiva por parte de las mujeres (64,8% frente a 60,9% de los varones). En la mayoría de las acciones, una proporción apenas mayor de varones eligió “prefiero no responder”.

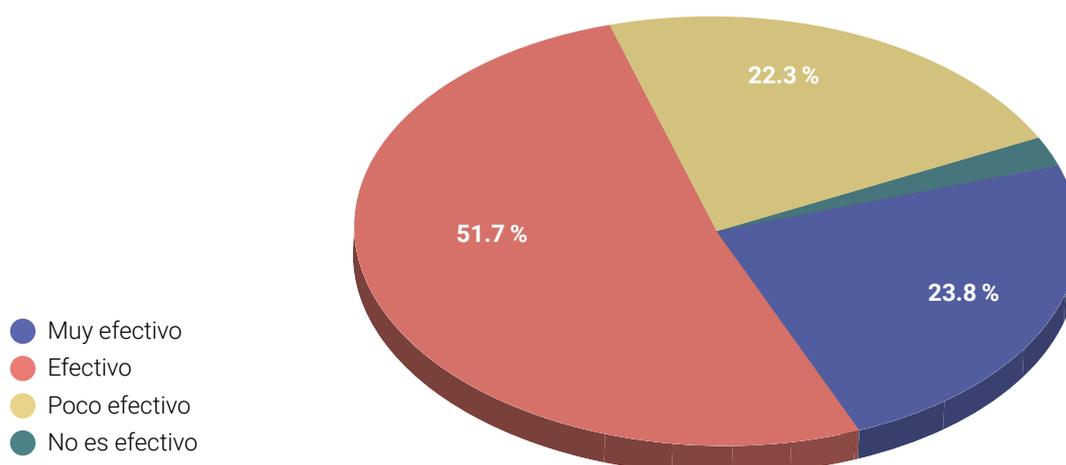
**TABLA 3.** Efectividad de las acciones realizadas desde universidades para favorecer la participación de las mujeres en STEM (en porcentajes), según género

	GÉNERO					
	Mujeres			Varones		
ACCIONES DESARROLLADAS DESDE UNIVERSIDADES	Muy efectiva/ Efectiva	Poco efectiva/ No efectiva	Prefiero no responder	Muy efectiva/ Efectiva	Poco efectiva/ No efectiva	Prefiero no responder
Talleres de orientación vocacional para estudiantes de secundaria	68,8%	21,2%	10%	73,5%	11,5%	15%
Campañas de sensibilización, dirigidas a docentes, sobre los estereotipos de género en la ciencia	64,8%	26,3%	8,9%	60,9%	28,8%	10,3%
Medidas para facilitar que las mujeres puedan conciliar las tareas de cuidado y su desarrollo profesional	77,1%	16,2%	6,7%	79,3%	9,2%	11,5%
Cupo de mujeres en cargos institucionales de alta jerarquía	60,9%	26,3%	12,8%	52,9%	32,1%	15%
Concursos docentes exclusivos para mujeres en disciplinas con predominio masculino	52%	27,9%	20,1%	46%	33,3%	20,7%

## Opinión sobre la efectividad de los protocolos para intervenir y prevenir situaciones de acoso sexual, discriminación y violencia por razones de género

Se consultó qué grado de efectividad les atribuyen los/as docentes a este instrumento. Para la mayoría, 51,7%, son efectivos y solo para el 23,8%, muy efectivos. La cantidad de personas que los considera poco efectivos es similar a la anterior, 22,3%. No obstante, son muy pocos/as quienes afirman que no son efectivos, 2,2%. Estos resultados parecen indicar que existe acuerdo en la importancia de realizar acciones para superar las violencias por género y que si bien la estrategia adoptada por las universidades es valorada positivamente, según los/as docentes, no resulta del todo efectiva.

**GRÁFICO 2.** Efectividad de los protocolos para intervenir y prevenir situaciones de acoso sexual, discriminación y violencia por razones de género



Al analizar estos resultados por género, se detecta que son más los varones que consideran que este instrumento es muy efectivo, con un 32,2% frente a un 20,2% de mujeres. Asimismo, un 25,2% de ellas sostiene que son poco efectivos, porcentaje que entre los varones desciende al 16,2%. En la siguiente tabla, se presentan los resultados por género de todas las opciones de respuesta.

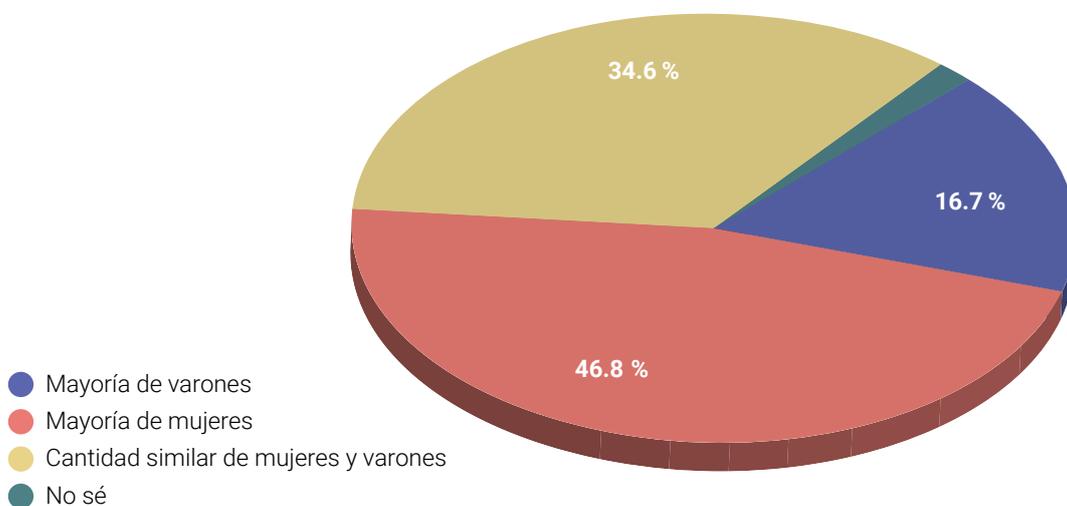
**TABLA 4.** Efectividad de los protocolos para intervenir y prevenir situaciones de acoso sexual, discriminación y violencia por razones de género, según género

	Muy efectivos	Efectivos	Poco efectivos	No son efectivos
Mujeres	20,2%	53%	25,2%	1,6%
Varones	32,2%	49,4%	16,2%	2,2%

### Percepciones sobre la distribución por género del alumnado

El 46,8% de los/as participantes señaló que en sus clases prevalecen las mujeres, el 34,6% indicó que hay igual cantidad de mujeres y varones y solo un 16,7% sostuvo que los varones son mayoría. La lectura de estos datos amerita tener en cuenta que, como ya se indicó, la encuesta fue respondida mayoritariamente por docentes que se desempeñan en las carreras de Química, Biotecnología, Bioquímica y Biología, disciplinas no asociadas con el mundo masculino, en las que históricamente las mujeres son mayoría. En efecto, al analizar los resultados de este ítem, se detecta que la mayoría de quienes dictan clases en áreas como Computación, Física, Matemática, Arquitectura Naval y Ciencia de Datos indican que en sus aulas predominan los varones. En cambio, la mayoría de los/as docentes de Biotecnología, Química y Biología señalan que en sus aulas hay una mayor proporción de mujeres.

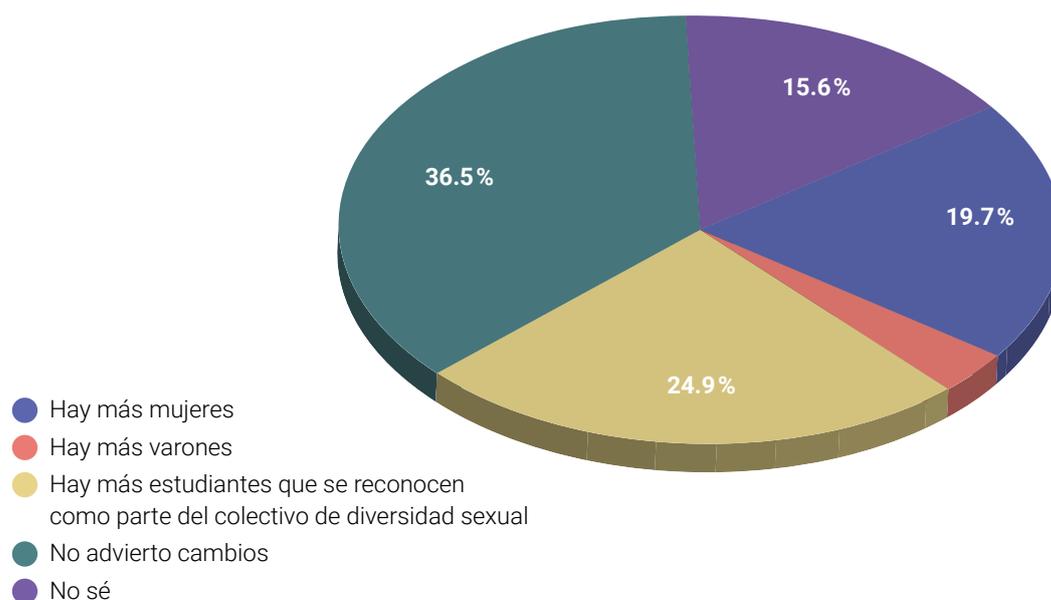
**GRÁFICO 3.** Composición por género del alumnado



Para profundizar en la cuestión anterior, se consultó a los/as participantes si percibían que, en los últimos diez años, la composición por género de su alumnado había experimentado cambios. El 47,9% observa modificaciones en este aspecto, mientras que un 36,5% no percibe cambios y un 15,6% indica que no sabe.

Para el 24,9% de los/as encuestados/as, las transformaciones en la composición por género del alumnado están vinculadas con una mayor presencia de estudiantes que se identifican como parte del colectivo de diversidad sexual. Además, un 19,7% señala un aumento en la cantidad de mujeres, mientras que solo un 3,3% observa un incremento de varones. Es posible que estos resultados reflejen el impacto de las medidas implementadas en relación con la identidad de género, que han promovido un entorno educativo más inclusivo y diverso.

**GRÁFICO 4.** Cambios en la composición por género del alumnado



Luego se pidió a los/as participantes que expresaran su grado de acuerdo con una serie de afirmaciones relacionadas con distintos aspectos asociados con el acceso y la participación de mujeres y varones en el ámbito STEM. Hay un rechazo notorio (ver resaltados en amarillo) ante aquellas afirmaciones que refieren a las supuestas mayores capacidades o rendimiento de los varones en STEM. Una proporción importante de las respuestas reconoce que hubo avances en cuanto a las condiciones para el acceso y la participación de las mujeres en STEM y considera que la falta de confianza en sus capacidades no explica la baja cantidad de mujeres en algunas carreras (ver resaltados en celeste). Por último, los resultados indican que para los/as respondentes los estímulos que se reciban para interesarse en las carreras STEM juegan un rol importante (ver resaltado en rosa).

**TABLA 4.** Opiniones sobre la participación de mujeres y varones en STEM

AFIRMACIONES SOBRE MUJERES Y VARONES EN STEM	Acuerdo plenamente	Acuerdo parcialmente	No estoy de acuerdo
Las mujeres ya no enfrentan obstáculos para optar por una carrera STEM.	10%	36,8%	53,2%
Las mujeres enfrentan obstáculos en las carreras STEM, pero ahora cuentan con más herramientas para superarlos.	25,3%	62,1%	12,6%
Las mujeres son minoría en las STEM porque muchas no confían en sus capacidades para estas disciplinas.	14,6%	33%	52,4%
Los varones son mayoría en las carreras STEM porque tienen más habilidades para estas disciplinas.	0,7%	3,7%	95,6%
Los varones son mayoría en las carreras STEM porque reciben más estímulos para interesarse por estas disciplinas.	40,1%	36,1%	23,8%
Los varones son mayoría en las STEM porque tienen mejor rendimiento en matemática y tecnología que las mujeres.	1%	4,5%	94,5%
Todas las personas, sin distinción por género, tienen iguales posibilidades para realizar una carrera STEM	56,1%	26,8%	17,1

## La integración del enfoque de igualdad de género en planes curriculares en STEM

Este conjunto de preguntas estuvo orientado a identificar qué opiniones tienen los/as docentes sobre integrar el enfoque de igualdad de género en el plan curricular, pero en un sentido general. Es decir, sin hacer foco en la materia que dictan.

Se presentó un listado de acciones relacionadas con la integración del enfoque de igualdad de género y se les pidió a los/as participantes que indicaran, desde su opinión o experiencia, el grado de importancia de cada una.

Tal como se demuestra en la siguiente tabla, la mayoría considera que estas acciones son muy importantes o importantes (ver resaltados en amarillo). La que recibió una mejor valoración es la referida a las estrategias didácticas, mientras que aquella relacionada con los contenidos y bibliografía sobre la igualdad de género en cada disciplina fue catalogada por más participantes como poco importante o no importante. De hecho, el porcentaje de docentes que sostienen que esta estrategia es importante es similar al de quienes señalan que es poco importante (ver resaltados en celeste).

**TABLA 5.** Valoración de las acciones para integrar el enfoque de igualdad de género en la currícula

ACCIONES	Muy importante	Importante	Total	Poco importante	No es importante	Total
Revisar los contenidos del programa para evitar la inclusión de materiales que implícita o explícitamente reproduzcan estereotipos de género.	45%	31,3%	<b>76,3%</b>	14,5%	9,2%	<b>23,7%</b>
Incluir en los objetivos del programa la importancia de reconocer y revertir las desigualdades de género.	33,1%	39%	<b>72,1%</b>	18,6%	9,3%	<b>27,9%</b>
Incluir contenidos y/o bibliografía sobre la igualdad de género de su disciplina (historia y presente).	22,7%	43,1%	<b>65,8%</b>	22,7%	11,5%	<b>34,2%</b>
Incorporar publicaciones de autoras/ investigadoras mujeres y diversidades en el programa.	45%	36,4%	<b>81,4%</b>	9%	9,6%	<b>18,6%</b>

Implementar estrategias didácticas que favorezcan la participación igualitaria de mujeres, varones y diversidades.	60,2%	28,7%	<b>88,9%</b>	7,4%	3,7%	<b>11,1%</b>
Promover el uso del lenguaje no sexista.	36,4%	33,5%	<b>69,9%</b>	16,3%	13,8%	<b>30,1%</b>

El análisis por género de los resultados revela que, en general, las mujeres le otorgan más importancia a las acciones presentadas. En promedio, un 79% de ellas las evaluó como muy importantes/importantes. Entre los varones, este valor es algunos puntos menor, 70%.

La mayor brecha en las valoraciones se dio en la acción que refiere a la incorporación de publicaciones de autoras/investigadoras mujeres y diversidades en el programa; un 14% más de mujeres la consideran una estrategia muy importante o importante.

Por último, es sugerente que un 40,2% de los varones le otorgue poca o nula importancia a la integración de contenidos o bibliografía relacionada con la igualdad de género en una disciplina en particular. Entre las mujeres, este posicionamiento alcanza el 31,3%.

**TABLA 6.** Valoración de las acciones para integrar el enfoque de igualdad de género en la currícula, según género

ACCIONES	GÉNERO			
	Mujeres		Varones	
	Muy importante/ Importante	Poco importante/ No es importante	Muy importante/ Importante	Poco importante/ No es importante
Revisar los contenidos del programa para evitar la inclusión de materiales que implícita o explícitamente reproduzcan estereotipos de género.	81 %	19 %	69 %	31 %
Incluir en los objetivos del programa la importancia de reconocer y revertir las desigualdades de género.	73,7 %	26,3 %	69 %	31 %
Incluir contenidos y/o bibliografía sobre la igualdad de género de su disciplina (historia y presente).	68,7 %	31,3 %	59,8 %	40,2 %
Incorporar publicaciones de autoras/investigadoras mujeres y diversidades en el programa.	86 %	14 %	72,4 %	27,6 %
Implementar estrategias didácticas que favorezcan la participación igualitaria de mujeres, varones y diversidades.	91,6 %	8,4 %	84 %	16 %
Promover el uso del lenguaje no sexista.	72,6 %	27,4 %	64,3 %	35,7 %

Luego, se consultó en qué medida los/as docentes consideran que las acciones mencionadas se pueden implementar en distintas carreras STEM. Como lo demuestra la siguiente tabla, no perciben diferencias importantes entre las carreras y prevalece la idea de que todas las acciones se pueden llevar adelante (ver resaltados en amarillo). Aunque las diferencias no son significativas, Matemática se presenta como la carrera que puede, según los/as respondentes, ofrecer más dificultades para la integración del enfoque de igualdad de género a través de las acciones presentadas (ver resaltado en celeste). En proporción, los varones son mayoría entre quienes indicaron que no era posible implementar acciones.

**TABLA 7.** Posibilidad de implementar acciones para la integración del enfoque de igualdad de género según carrera STEM

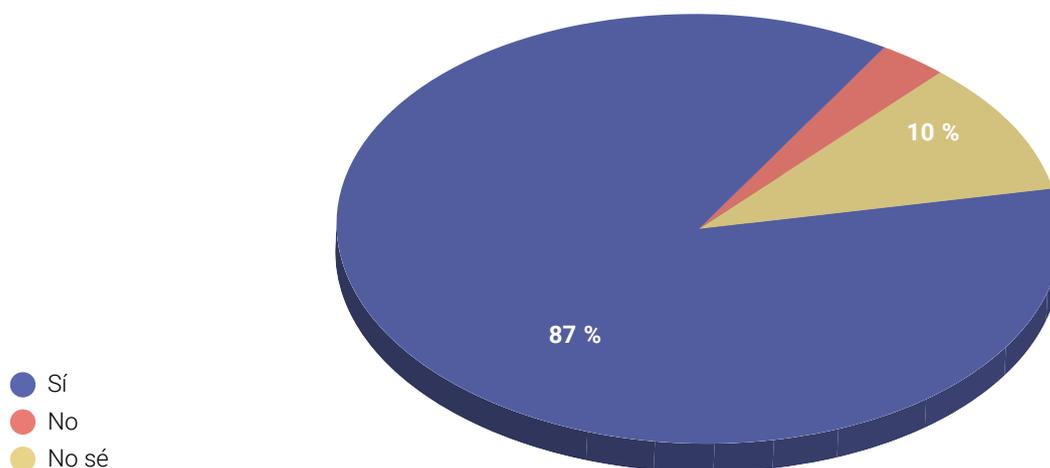
CARRERA	Todas las acciones	Algunas acciones	Ninguna de las acciones
Biología	61,4%	34,5%	4,1%
Arquitectura	60,6%	36%	3,4%
Tecnología	60,2%	37,2%	2,6%
Ingeniería	58,7%	38,7%	2,6%
Física	58%	38,6%	3,4%
Química	57,2%	39,4%	3,4%
Matemática	54%	43%	3%

También, se puso el foco en las instituciones de pertenencia de los/as docentes, consultándoles si en ellas se desarrollaban acciones relacionadas con la igualdad de género. La gran mayoría respondió afirmativamente. Entre quienes indicaron no tener conocimiento al respecto, se observa una leve prevalencia de varones (11,5% frente al 9,5% de mujeres). Por otro lado, el porcentaje de quienes respondieron negativamente es muy bajo, alcanzando apenas el 3%, en este grupo no se registraron varones. Estos resultados sugieren que las iniciativas mencionadas en las entrevistas en profundidad han logrado, en cierta medida, visibilizarse entre los/as docentes.

**GRÁFICO 5.** Conocimiento de acciones relacionadas con la igualdad de género

En su facultad/universidad, ¿se están realizando acciones para la igualdad entre los géneros?

269 respuestas



También se indagó desde qué espacio se están realizando las acciones relacionadas con la igualdad de género. El 85% señaló que están a cargo de la institución (secretaría académica, carrera, departamento, etcétera). El porcentaje restante indicó que son impulsadas por docentes, institucionalidades dedicadas a la igualdad de género y estudiantes.

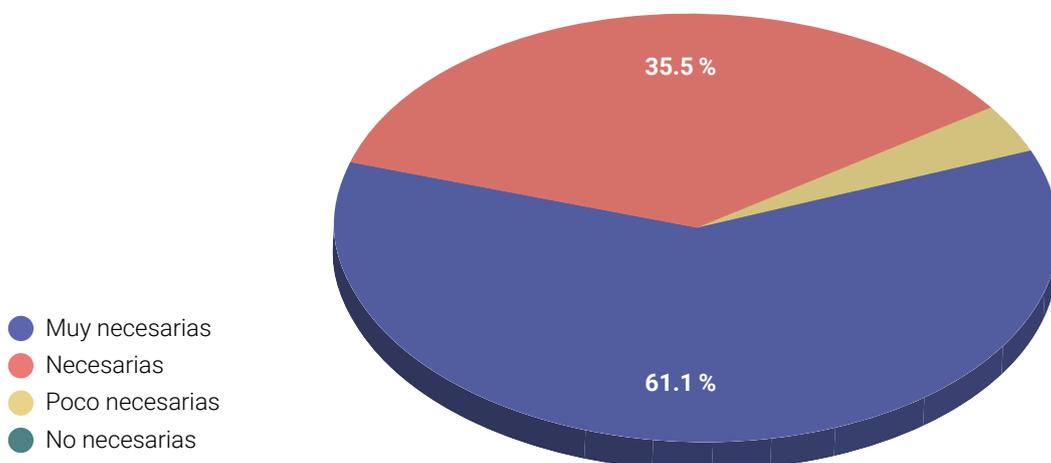
Para conocer el tipo de acciones que están llevando a cabo las distintas instituciones, se presentó un listado cerrado de opciones, en el que los/as docentes indicaron sus respuestas. Como se expone en la siguiente tabla, la mayoría señaló la realización de iniciativas para la superación y prevención de las violencias por motivos de género y para la concientización de la comunidad académica sobre la importancia de alcanzar la igualdad entre los géneros. Apenas un 12,3% indicó que su institución está llevando a cabo acciones para la transformación curricular desde el enfoque de igualdad de género. Estos resultados, de alguna manera, son coincidentes con lo expresado por los/as referentes en las entrevistas realizadas.

**TABLA 8.** Tipo de acciones para la integración del enfoque de igualdad de género desarrolladas en universidades

ACCIONES	% RESPUESTAS
Superar y prevenir las violencias por motivos de género.	88,5 %
Concientizar a la comunidad académica sobre la importancia de alcanzar la igualdad entre los géneros.	79,5 %
Promover el bienestar de los/as integrantes de la comunidad académica.	70,5 %
Impulsar la participación de las mujeres en carreras STEM	37,6 %
Transformar los programas de las carreras (contenidos, bibliografía y otros materiales didácticos).	12,3 %
Transformar las estrategias didácticas	10,3 %

En cuanto a la necesidad de implementar acciones para la igualdad de género en las universidades, para la mayoría, 61,1 %, son muy necesarias y para un 35,5% son necesarias. Quienes consideran que son poco necesarias, o directamente no lo son, apenas alcanzan el 3,4 %.

**GRÁFICO 6.** Evaluación docente de las acciones para la igualdad de género en universidades (en qué medida son necesarias)



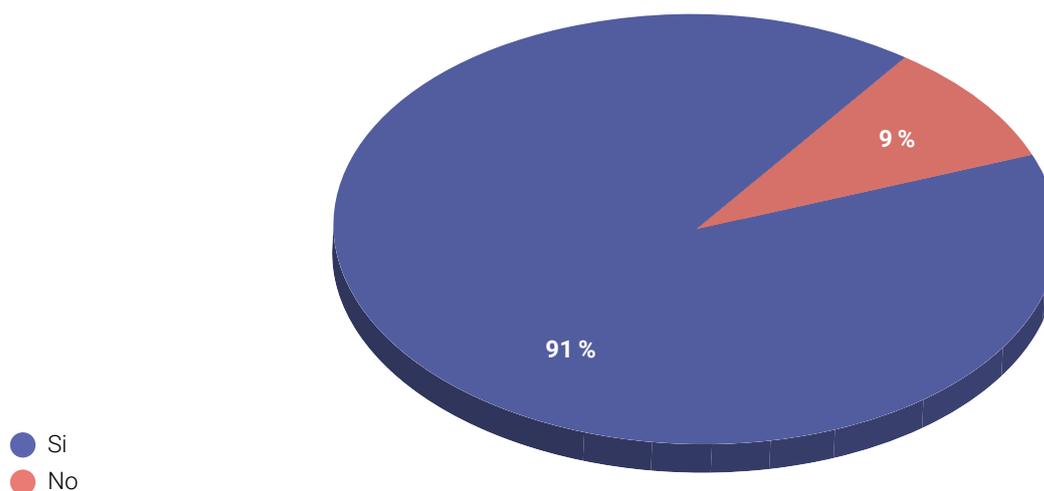
El análisis por género de las respuestas a este ítem no devela diferencias significativas, aunque los varones prevalecen entre quienes tienen una evaluación negativa de las acciones mencionadas.

**TABLA 9.** Evaluación docente de las acciones para la igualdad de género en universidades (en qué medida son necesarias), según género

	Muy necesarias	Necesarias	Poco necesarias	No necesarias
Mujeres	63,2%	34,8%	2%	0%
Varones	57,2%	37,7%	3,9%	1,2%

En cuanto al otorgamiento de recursos económicos para llevar a adelante acciones para la igualdad de género en las universidades, la gran mayoría, 91 %, señaló estar de acuerdo con esta estrategia.

**GRÁFICO 7.** Acuerdo en el otorgamiento de recursos económicos para implementar acciones para la igualdad de género en universidades



## El enfoque de igualdad de género en asignaturas STEM

El último bloque de preguntas de la encuesta se enfocó en la integración del enfoque de igualdad de género en las asignaturas que dictan los/as participantes. Se consultó, en primer término, qué aspectos podrían modificarse para que la materia aporte a la igualdad entre los géneros. Para ello, se les presentó un listado cerrado de opciones (se podía elegir más de una), que también contenía un campo para incluir otras respuestas.

Las estrategias didácticas aparecen como el aspecto más susceptible de ser modificado con un 46,5%. La posibilidad de hacer cambios en los contenidos fue seleccionada solo por el 17,5%. Una proporción significativa, el 38,7%, señaló que no considera necesario hacer modificaciones y un 5,9% que no es posible realizarlas.

**TABLA 10.** Aspectos de las materias que podrían modificarse para promover la igualdad de género, según los/as docentes

ASPECTOS	% RESPUESTAS
Las estrategias didácticas (incluye interacciones con el alumnado en el aula).	46,5%
No es necesario hacer modificaciones	38,7%
Los contenidos del programa.	17,5%
No es posible hacer modificaciones	5,9%

Las respuestas incluidas en el campo opcional (“otro”) demuestran que el contenido de la materia, para algunos/as participantes, es un condicionante clave y ello ha llevado a que ponderen en mayor medida la posibilidad de hacer cambios en las estrategias didácticas. Por ejemplo, en palabras de una participante: “No es necesario hacer modificaciones, no es necesario porque el tipo de contenidos no hace referencias al enfoque de igualdad (personalmente, lo que sí hago en clase es ponderar que las preguntas y respuestas en clase sean respondidas/participen estudiantes de todas las identidades)”.

Otro testimonio pone de relieve lo complejo que puede resultar hacer modificaciones en el marco de una cátedra: “No es posible hacer modificaciones. Es una cátedra dictada en su mayoría por mujeres, y nuestro alumnado está compuesto de forma heterogénea. Los contenidos son estrictamente tecnológicos y el tiempo que disponemos es escaso como para incorporar nuevos contenidos. En la teoría sería bueno, pero es muy difícil de llevar a la práctica”.

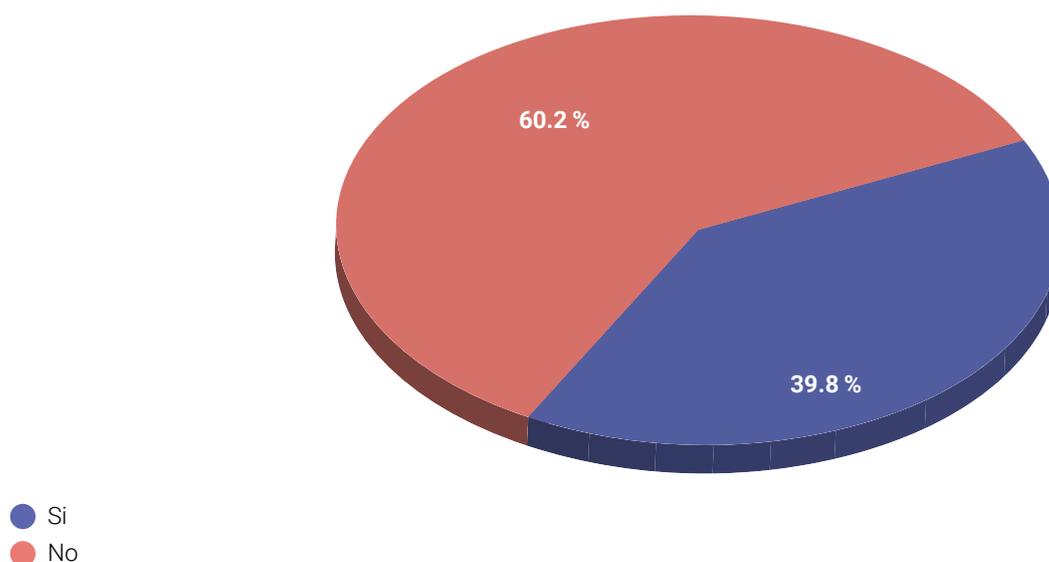
También hay quienes relatan que han ido haciendo cambios por voluntad propia: “Fui incorporando algunas modificaciones a lo largo de los años (como poner ejemplos

de mujeres en el desarrollo de la Física, dar mismo espacio para consultas de varones y mujeres, o relajar las fechas límite para mujeres con hijos). Supongo que podría seguir haciendo otras”.

Por último, cabe resaltar la demanda en cuanto a la capacitación docente en temas de género y una mirada crítica a los procesos de institucionalización/transversalización del enfoque de igualdad de género ya en marcha.

Luego, se preguntó si las cátedras que integran los/as respondentes están realizando acciones relacionadas con la igualdad de género y, en los casos que corresponda, en qué consisten. El 60,2% indicó que en las materias que dictan no se han implementado acciones de este tipo. Prevalen las respuestas de docentes que se desempeñan en las siguientes carreras: Biotecnología (17%), Química (12,3%), Bioquímica (10,5%), Arquitectura/Arquitectura naval (6,17%) y Farmacia (5,5%), el porcentaje restante está repartido entre (en orden decreciente) Física, Computación, Geología, Matemática, Ciencia de Datos, Paleontología e Ingeniería en alimentos. Asimismo, esta opción fue elegida por el 63% de los varones y el 56% de las mujeres. Es interesante comparar estos resultados con los obtenidos en la pregunta que indagó si las instituciones de pertenencia estaban desarrollando acciones de este tipo y que fue respondida afirmativamente por el 87% de los/as participantes. Parecería que la labor desarrollada a nivel institucional aún no ha logrado permear en las distintas cátedras.

**GRÁFICO 8.** Cátedras STEM que están realizando acciones para la igualdad de género



En cuanto al tipo de acciones desarrolladas, se presentó un listado cerrado de opciones (se podía marcar más de una) y un campo para consignar otro tipo de respuesta. Como se puede observar en la siguiente tabla, se han implementado acciones de diverso tipo, las que alcanzaron porcentajes más altos son las que no están directamente relacionadas con la integración del enfoque de igualdad de género en los contenidos de las materias. Más del 65% afirma haber incorporado el uso del lenguaje no sexista. Asimismo, más del 50% señala que se han implementado estrategias didácticas para favorecer la participación de todos los géneros y que se han integrado obras de autoras mujeres y diversidades en el programa curricular. La inclusión de contenidos y/o bibliografía sobre la igualdad de género en cada disciplina y la integración de objetivos relacionados con este enfoque fueron las acciones menos seleccionadas con un 25,2% y 19,6% respectivamente (ver resaltados en amarillo).

**TABLA 11.** Tipo de acciones para la igualdad de género desarrolladas en materias STEM

TIPO DE ACCIÓN	% RESPUESTAS
Uso del lenguaje no sexista.	66,4%
Implementación de estrategias didácticas que favorezcan la participación igualitaria de mujeres, varones y diversidades.	54,2%
Incorporación de publicaciones de autoras/investigadoras mujeres y diversidades en el programa.	53,3%
Revisión de los contenidos del programa para evitar la inclusión de materiales que implícitamente reproduzcan las desigualdades de género.	44,9%
Inclusión de contenidos y/o bibliografía sobre la igualdad de género en su disciplina.	25,2%
Inclusión de objetivos relacionados con la igualdad de género en el programa de la materia	19,6%

En el campo opcional “otra”, algunos/as docentes indicaron la incorporación de la perspectiva de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI), la realización de concursos exclusivos para mujeres. También se registraron testimonios que demuestran que las acciones desarrolladas han sido impulsadas por iniciativa del/la docente, por ejemplo “resaltar la inserción laboral de las mujeres en el campo de la minería” y “transmisión de relatos, vivencias y estrategias por parte de los docentes en su propio ámbito laboral, incluyendo debate grupal sobre el tema”.

El análisis por género de estos resultados indica que la inclusión del lenguaje no sexista fue elegida por una mayor proporción de varones (72,7% frente al 63% de las mujeres). Lo mismo sucede con la incorporación de estrategias didácticas, que fue seleccionada por el 57,6% de ellos y el 53,4% de ellas. En cambio, entre quienes afirman que se han realizado cambios en los contenidos y bibliografía de la materia, la proporción de mujeres es mayor (27,4% frente a un 21,2% de varones).

Las siguientes preguntas de esta sección se enfocaron en relevar qué obstáculos y facilitadores para la integración del enfoque de igualdad de género en las materias identifican los/as docentes. Al igual que en los casos anteriores, se les presentó un listado cerrado de opciones (se podía marcar más de una) y la posibilidad de incluir otra respuesta.

Los obstáculos más seleccionados fueron la falta de tiempo y de interés por parte de colegas para encarar acciones relacionadas con la igualdad de género, con un 36,4% para ambos casos. A su vez, la falta de recursos para implementarlas concitó el 34,6% de respuestas. No obstante, el dato que resulta especialmente relevante es que un 29,9% no identifica obstáculos para avanzar en esta dirección y que el 17,8% haya indicado que el tipo de contenidos de la materia que imparten no permite integrar este enfoque.

Entre quienes consideran que no hay obstáculos, la proporción de varones es significativamente mayor a la de las mujeres (42,4% frente a un 18%). Sin embargo, ellas prevalecen entre los/as que sostienen que los contenidos de la materia son incompatibles con la integración del enfoque de igualdad de género (22% frente a un 12,1%). Estos resultados podrían indicar que las mujeres consideran, más que los varones, la complejidad que conlleva la integración del enfoque de igualdad de género.

En el campo opcional "otro", los comentarios hicieron referencia a la necesidad de capacitar a los/as docentes para integrar el enfoque de igualdad de género en sus prácticas educativas y una participante puso el énfasis en los problemas que comporta integrar este enfoque en una cátedra integrada mayoritariamente por varones, en sus palabras: "Hay colegas con los que es necesario dedicar mucho tiempo para prestar atención al tema, no es generalizado. Es común ser la única mujer en la cátedra y que se dé por asumido que sea quien debe ocuparse de la temática".

**TABLA 12.** Obstáculos para integrar el enfoque de igualdad de género en materias STEM

OBSTÁCULOS	% RESPUESTAS
Falta de tiempo	36,4%
Falta de interés de colegas	36,4%
Falta de recursos	34,6%
Ninguno	29,9%
Falta de herramientas conceptuales	29,9%
Falta de interés del estudiantado	20,6%
Incompatibilidad con los contenidos de la materia	17,8%
Rechazo por parte de colegas	15%
Rechazo por parte del estudiantado	3,7%
Falta de interés de la institución	1,9%
Rechazo por parte de la institución	0,9%

En cuanto a los aspectos que pueden facilitar la integración del enfoque de igualdad de género en las diversas asignaturas STEM, los/as participantes ponderaron especialmente el interés de la institución (77,6%) y de los equipos docentes (63,6%) en esta tarea. También, le atribuyeron importancia al grado de sensibilización en la temática por parte de la comunidad. Es importante resaltar que la mayoría de los/as docentes considera que los facilitadores se encuentran principalmente hacia el interior de las instituciones.

**TABLA 13.** Facilitadores para integrar el enfoque de igualdad de género en materias STEM

FACILITADORES	% RESPUESTAS
Interés de la institución	77,6 %
Interés de docentes	63,6 %
Sensibilidad de la comunidad	59,8 %
Demanda de estudiantes	37,4 %
Realización de eventos sobre género y STEM	33,6 %
Incremento de producciones académicas sobre el tema	29 %
Ninguno	1,9 %

### Comentarios adicionales

Algunos/as participantes realizaron comentarios al finalizar la encuesta para, por ejemplo, dar cuenta de diversas acciones relacionadas con la integración del enfoque de igualdad de género en la formación STEM en las que estaban involucrados/as. En otros casos, agradecieron la posibilidad de participar del estudio y destacaron la importancia de su realización. No obstante, también hubo respuestas que se posicionaron de manera contraria. En este grupo, se detectan diferentes tipos de cuestionamientos. Por un lado, están aquellas personas que tienen una visión crítica del proceso de institucionalización/transversalización del enfoque de igualdad de género que está llevando adelante la institución en la que se desempeña. Por ejemplo, una participante señaló que: “[...] Si bien en mi facultad, la institución promueve algunas estrategias para la equidad de género y también existen protocolos para denunciar situaciones de discriminación y/o abuso, estas son totalmente ineficientes y poco efectivas. Si bien considero que estas estrategias son necesarias, es muy importante revisar su aplicación porque no tienen ningún tipo de efecto en la vida diaria de los miembros de la comunidad académica”.

Por otra parte, un conjunto de comentarios hizo referencia a la necesidad de involucrar a los varones en los procesos de institucionalización/transversalización del enfoque de igualdad de género y de realizar acciones en los niveles educativos previos al superior. Por último, a través de algunas (pocas) respuestas se evidencia una posición contraria a la realización de este proceso en las universidades. Entre otros argumentos, se hace referencia a la necesidad de ponderar el mérito y no el género de las personas.

## Síntesis de los principales hallazgos de la encuesta a docentes STEM

- **Perfil de respondentes.** La mayoría proviene de universidades del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). Predominan quienes se desempeñan en carreras relacionadas con la química y la biotecnología, que ocupan cargos docentes altos y cuentan con más de 20 años en la docencia. Por último, la mayoría de las respuestas provienen de mujeres y la franja etaria que más participó es la que va entre los 40 y 49 años.
- **Discriminación por motivos de género en las STEM.** La mayoría de los/as participantes considera que persisten obstáculos para que las mujeres accedan y participen en el ámbito STEM. Para algunos/as, las dificultades se manifiestan principalmente durante el desarrollo profesional y, en general, están relacionadas con las tareas de cuidado que recaen sobre las mujeres y las limitaciones que enfrentan para acceder a puestos de decisión. Además, algunos/as respondentes señalan que en determinadas carreras STEM la participación femenina es mayoritaria.

En cuanto a las actividades para impulsar la participación femenina en las STEM, las más valoradas fueron las medidas que facilitan la conciliación entre la vida laboral y personal. En contraste, las acciones basadas en estrategias de discriminación positiva fueron consideradas menos efectivas tanto por mujeres como por varones.

Por último, los protocolos para intervenir y prevenir situaciones de acoso sexual, discriminación y violencia por razones de género fueron evaluados como efectivos, mostrando una percepción similar entre quienes los consideran muy efectivos y aquellos que los ven como poco efectivos. Este instrumento es mejor evaluado por los varones que por las mujeres.

- **Percepciones sobre la distribución por género del alumnado.** En algunas carreras STEM como Biotecnología, Bioquímica, Química y Biología, la matrícula está compuesta mayoritariamente por mujeres, pero en otras como Computación, Física y Matemática predominan los varones. Este dato es coincidente con lo señalado en la literatura y contribuyó a que varios/as participantes aclararan que los obstáculos que enfrentan las mujeres en STEM están más vinculados con la participación que con el acceso. Algunos/as docentes perciben cambios respecto a la composición por género de su alumnado, aunque los asocian principalmente con participación de estudiantes que se reconocen como parte del colectivo de diversidad sexual, una proporción significativa percibe que la matrícula femenina ha aumentado en los últimos diez años.

Además, la mayoría de los/as docentes no considera que varones o mujeres tengan más capacidades para las STEM, sino que ubica las diferencias y las desigualdades en el plano sociocultural.

- **La integración del enfoque de igualdad de género en planes curriculares STEM.** Entre las acciones que incluye la curricularización del enfoque de igualdad de género, la mayoría de los/as docentes considera que es muy importante implementar estrategias didácticas que aseguren la participación igualitaria de todos los géneros en las clases y, también, incorporar obras de mujeres y diversidades sexo-genéricas

en la bibliografía. Las acciones que apuntan a transformar los contenidos y considerar el enfoque de igualdad de género en el plano epistemológico, para gran parte de los/as respondientes, no revisten tanta importancia como las anteriores.

Si bien la mayoría sostiene que es posible implementar este tipo de acciones en carreras STEM, algunos/as consideran que no es factible realizar todas las acciones que comprende el proceso de curricularización y que Matemática, en comparación con otras carreras como Biología o Química, presenta más restricciones para implementarlas.

Tal vez este reconocimiento de que es posible llevar a cabo la integración del enfoque de igualdad de género en el nivel superior STEM esté vinculado con que la gran mayoría está al tanto de acciones de este tipo desarrolladas en sus instituciones de pertenencia. Señalan que estas se orientan principalmente a la prevención y sanción de las violencias por género, a la concientización en temas de género y a la promoción del bienestar de la comunidad académica. La transformación de las estrategias didácticas y de los contenidos curriculares, desde la óptica de los/as respondientes, no son acciones que estén siendo promovidas a nivel institucional.

Por último, las respuestas demuestran que la gran mayoría considera que es necesario llevar a cabo las acciones descriptas. Este posicionamiento es levemente mayor entre las mujeres. Asimismo, existe acuerdo en que se carece de recursos económicos para llevarlas a cabo.

→ **El enfoque de igualdad de género en asignaturas STEM.** Al centrar la atención en la asignatura que dictan, dejando de lado el plano institucional general, las opiniones de los/as docentes sobre las acciones necesarias para integrar el enfoque de igualdad de género muestran variaciones. Son pocos/as quienes identifican la necesidad de ajustar los contenidos de la materia. Por otro lado, una minoría argumenta que no es posible llevar a cabo acciones para integrar este enfoque, atribuyendo esta imposibilidad al tipo de contenidos que abordan en sus asignaturas.

La mayoría indica que en las cátedras que se desempeñan no se están realizando acciones orientadas a la integración del enfoque de igualdad de género. Consideran que en este proceso, la falta de tiempo, de interés de colegas docentes y de recursos son los obstáculos más importantes. En cambio, un porcentaje significativo indica que no percibe limitaciones para avanzar en este sentido; en este grupo prevalecen los varones. En cuanto a los facilitadores, la mayoría destaca el papel de la institución y el interés por parte de docentes.

# 6

## ¿QUÉ ENCONTRAMOS? ¿QUÉ RECOMENDAMOS?

Lo expresado en las entrevistas por los/as referentes y las respuestas de los/as docentes a la encuesta permiten *concluir* que:

- La aprobación de los protocolos para abordar situaciones de violencia de género abrió la puerta a nuevas demandas e iniciativas. Luego toman forma política como los cursos de la Ley Micaela, el tratamiento sobre el lenguaje inclusivo, las acciones de sensibilización a partir de efemérides.
- La mayoría de los/as docentes, y también algunas de las instituciones consultadas, asocian las desigualdades de género en STEM principalmente con la participación de las mujeres en estos campos y, en mucha menor medida, con los contenidos que se imparten y con la producción científica y tecnológica.
- Las acciones relacionadas con la transformación de los contenidos de los planes de estudios es una de las estrategias menos desarrolladas. No se registran proyectos institucionales avanzados en su implementación. Es el "hueso más duro de roer", afirman las autoridades. Aunque existen casos singulares, de materias y docentes, y también algunas iniciativas institucionales de facultades y departamentos, e incluso un proyecto que cuenta con financiamiento de la SPU, las experiencias son incipientes.
- El proceso de institucionalización/transversalización del enfoque de igualdad de género en carreras STEM es complejo. Aunque la encuesta fue respondida mayoritariamente por docentes que tienen una visión positiva del proceso de institucionalización/transversalización del enfoque de igualdad de género, los resultados indican que inclusive en

este grupo aparecen *prevenciones* para modificar los contenidos de las materias desde esta perspectiva. Por ejemplo, hay quienes señalan que la integración del enfoque de igualdad de género es incompatible con el contenido de la materia. El siguiente comentario sintetiza esta cuestión: “La materia que dicto no tiene fuentes bibliográficas para leer, sino muchas fórmulas y matemática. El enfoque de género se enfocaría en no hacer diferencia entre los aportes de los alumnos según su género o corregir a todos con el mismo criterio, sin mirar el nombre del alumno para no generar sesgos, ya sea por conocerle o por su género”.

Estos hallazgos demuestran que las resistencias que expresan algunos/as docentes para integrar el enfoque de igualdad de género en la currícula de la materia que dictan pueden estar relacionadas con:

- La inclusión del enfoque de igualdad de género en los contenidos es de las políticas menos trabajadas institucionalmente.
- Se precisan conocimientos y competencias específicas que no siempre están a disposición de los/as docentes ni de las instituciones en diferentes disciplinas en general y en las carreras de STEM en particular.
- Las/los docentes de STEM en muchos casos consideran que la agenda no tiene que ver con los contenidos de las materias que dictan. “La química es la química, la matemática es la matemática, se da en todos lados igual” es una síntesis de las ideas que aparecieron en el trabajo de campo.

Recomendaciones para avanzar hacia la integración del enfoque de igualdad de género en las currículas STEM:

- Desarrollar un banco de buenas prácticas a disposición de la comunidad. Esto serviría para poner en valor las experiencias existentes, construir una memoria institucional de lo hecho, mostrar que es posible incluir la perspectiva de género en las carreras de STEM e inspirar a otros/as con acciones concretas.
- Elaborar materiales que combinen argumentos epistemológicos, teóricos y pedagógicos con una difusión clara que permita explicar por qué la inclusión del enfoque de género en las carreras de STEM es relevante para la formación de los/as estudiantes y de qué manera concreta llevarla adelante.

- Diseñar e implementar capacitaciones específicas para las distintas carreras STEM teniendo en cuenta las características de cada disciplina, que les permitan a autoridades y docentes abordar críticamente los contenidos de las materias y evaluar el tipo de modificaciones que se podrían realizar para la integración del enfoque de igualdad de género.

En suma, los resultados de la investigación demuestran que los procesos de institucionalización del enfoque de igualdad de género en las universidades argentinas ya está en marcha, aunque su grado de concreción es heterogéneo. Uno de los procesos en los que se advierten menos avances es el que refiere a la transversalización del enfoque de igualdad de género en la currícula de las carreras de STEM. De allí la necesidad de profundizar en este aspecto y, en particular, comprender que las prevenciones que puedan tener los/as docentes no necesariamente constituyen resistencias, sino que pueden obedecer a la complejidad que reviste su implementación en estas disciplinas y a la escasa difusión y conocimientos sobre las desigualdades de género en la currícula STEM. Si bien se han desarrollado numerosas campañas de comunicación y programas para favorecer el acceso y la participación de las mujeres en estas disciplinas, la necesidad de revisar los contenidos desde esta perspectiva es una demanda que circula —en algunos casos de manera limitada— entre personas y grupos que impulsan (o están interesadas en) los procesos de institucionalización en la educación superior. Derribar esta frontera y lograr conciencia acerca de los beneficios que conlleva la transformación curricular desde el enfoque de igualdad de género en las carreras STEM es una tarea clave.

## Referencias bibliográficas

Bonder, G. (2022). La institucionalización del enfoque de igualdad de género en universidades de América Latina: Experiencias, reflexiones y contribuciones para el futuro de la educación superior. Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina, FLACSO-Argentina.

Bonder, G. (2017). Infancia, ciencia y tecnología: Un análisis de género desde el entorno familiar, educativo y familiar. UNESCO-FLACSO.

Bonder, G., & Veronelli, C. (1998). Imágenes de género en la educación científica y tecnológica: Análisis de textos escolares postreforma educativa. Centro de Estudios de la Mujer.

Buquet, A., Cooper, J. A., & Mingo, A. (2013). Intrusas en la universidad. Universidad Nacional Autónoma de México.

Cátedra Regional UNESCO Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina. (2020). Transformaciones en proceso: Hacia la institucionalización de políticas y programas de igualdad de género y de cambio curricular y pedagógico en universidades y centros de investigación de América Latina. FLACSO.

Fernández Rius, L. (2010). Género y ciencia: Entre la tradición y la transgresión. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios, & M. Ríos Everardo (Coords.), Investigación feminista: Epistemología, metodología y representaciones sociales (pp. 79-110). UNAM.

Fuentes Vásquez, L. Y. (2015). Diferencias, discriminaciones e inequidades: Retos para la educación superior. En L. Y. Fuentes Vásquez & B. Jiménez Escobar (Comp.), Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (lesco).

Harding, S. (1986) *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press.

Keller, E. F. (1987). *Women scientists and feminist critics of science*. Daedalus.

Naciones Unidas. (1995). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing: IV Conferencia Mundial sobre la Mujer. <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/>

Reinholz, D. L., White, I., & Andrews, T. (2021). Teoría del cambio en la educación superior STEM: Una revisión sistemática. *IJ STEM Ed*, 8, 37. <https://doi.org/10.1186/s40594-021-00291-2>

Rossi, A. (1965): "Women in science. Why so few?", *Science*, vol. 148, n.º 3674, pp. 1196-1202.

Simón-Ramos, M. G., Rodríguez-Muñoz, C., & Farfán-Márquez, R. M. (2022). Una perspectiva de género en matemática educativa. *Revista Colombiana De Educación*, 86, 235–254. <https://doi.org/10.17227/rce.num86-12093>

Schiebinger, L. (2008). *Gendered innovations in science and engineering*. Stanford University Press.

UNESCO. (2017). *Cracking the code: Girls' and women's education in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.





**Cátedra Regional UNESCO**  
Mujer, Ciencia y Tecnología en América Latina

