

El *ethos* científico, imágenes y metáforas en los discursos sobre sexualidad.

Anabella Lufrano¹

Resumen

En este artículo indagaremos en la constitución de un *ethos* científico, que Isabelle Stengers caracteriza de generizado, un *ethos* que se disfraza a través de la pretensión de neutralidad, objetividad y de excelencia, pero que es profundamente androcéntrico. Este *ethos* es el responsable de la exclusión de las mujeres de la ciencia, como así también de la exclusión de las problemáticas referidas a las mismas, entre otras cosas. Obtura la posibilidad de una mirada epistemológica que pueda concebir una manera de construir conocimiento científico más presta a la emancipación. Para pensar algunas de sus dimensiones, indagaremos en los vínculos entre las discursividades científicas, las escolares y las mediáticas, con el objetivo de reflexionar acerca de la utilidad del ejercicio pedagógico de una Educación Sexual Integral.

Palabras clave: cosmopolítica, ethos, androcentrismo, Stengers, Educación Sexual Integral

Abstract

In this article we investigate the constitution of a scientific *ethos*, which Isabelle Stengers characterizes as gendered, an *ethos* that disguises itself through the claim of neutrality, objectivity and excellence, but which is profoundly androcentric. This *ethos* is responsible for the exclusion of women from science, as well as the exclusion of problems related to them, among other things. It closes off the possibility of an epistemological look that can conceive of a way of building scientific knowledge that lends itself to emancipation. To think about some of its dimensions, we will investigate the links between scientific, school and media discursivities, with the aim of reflecting on the usefulness of the pedagogical exercise of a Comprehensive Sexual Education.

Keywords: cosmopolitics, ethos, androcentrism, Stengers, Comprehensive Sexual Education

Introducción

En un artículo denominado *Tener madera de Investigador* publicado en el 2010, Isabelle Stenger analiza la relación entre ciencia y género a través de lo que denomina el *ethos* científico. Este *ethos* científico está profundamente generizado y marcado de tal manera que ensombrece el vínculo entre ciencia y problemática social. Da origen a una ciencia dura, ascética, casi imperturbable e inmovible.

En este artículo intentaremos dar cuenta de cómo este *ethos* generizado refuerza y a su vez es nutrido por las imágenes y metáforas presentes en los discursos sobre sexualidad,

¹ Fahce- IdiHCS (UNLP) Participante del Proyecto De la epistemología política a la cosmopolítica: el giro stengeriano en filosofía de las ciencias. Proyecto I+D. Desde 01/01/2020 a cargo de la Dra Aurelia Di Berardino.

que se esconden en los sentidos públicos conservadores y que entre otras cosas atacan a la ESI². La fuerza de estos sentidos es tal que han logrado que el gobierno nacional dé marcha atrás con la reforma de la ESI.

La educación escolar se convierte en un campo de disputa en torno a la sexualidad. Por un lado lo atestigua la presencia o ausencia de la ESI y por el otro las prácticas escolares que, muchas veces, portan sentidos sexistas aún sin proponérselo. La imagen de la ciencia que los manuales de difusión proponen sigue estando generizada. Esta imagen, a la vez opera negativamente si de lo que se trata es de desarmar discursos sexistas puesto que contribuye a sostener estereotipos. Si queremos una sociedad más igualitaria y más justa es imprescindible que hagamos un análisis crítico y reflexivo de todos los sentidos en que la sexualidad se construye y de cómo éstos a su vez configuran las actividades humanas más valoradas.

Madera de investigador.

Stenger comienza reflexionando sobre el hecho de que los/as jóvenes se sienten poco atraídos/as hacia la investigación científica. Este fenómeno se acentúa mucho más en las mujeres que en los varones. Las instituciones científicas y políticas competentes diagnostican que el problema radica en una autoexclusión de las mujeres de la ciencia y consideran que ese es el problema a resolver. La ciencia, por su parte, es neutra respecto al género y está abierta a varones y mujeres por igual. Les jóvenes rechazan el sacrificio que presenta la carrera de investigador/a. Hay una ausencia de verdadera vocación científica que requiere tener madera de investigador/a.

Para Stenger esta madera de investigador/a lejos de ser neutra se encuentra profundamente generizada. La carrera en ciencias ha sido concebida para varones y no para mujeres. En primer lugar porque ser científico/a requiere de tener resueltas las cuestiones prácticas de la vida cotidiana para que éstas no entorpezcan con sus distracciones. Los varones descansan esas tareas en las mujeres que llevan a cabo el

² Las siglas ESI refieren a la Ley Nacional de Educación Sexual Integral promulgada, en Argentina, en 2006

trabajo hogareño, mientras las mujeres tendrían que hacerse cargo de las dos dimensiones y por lo tanto su eficacia en ciencias se vería mermada. El hecho mismo de que la mujer decida llevar adelante una familia es una muestra de su falta de vocación científica.

En segundo lugar porque la vocación de investigador/a es concebida en sí misma como masculina. Este es el punto que le interesa desarrollar a Stenger. Comienza contándonos sobre los pilotos de avión: de ellos se decía que los que fracasaban y se mataban al mando de los controles “no tenían (buena) madera”. No hay, en este caso, una definición positiva de lo que es tener (buena) madera, más aún cuando las razones por las que un piloto muere no tienen que ver necesariamente con su capacidad para manejar un avión. Lo mismo puede decirse de quien tiene madera de investigador/a. Esta madera de investigador/a se define negativamente, por la falla. Hablar de madera, entonces no tiene que ver con la capacidad individual sino que tiene que ver con algo que no se explicita: tiene que ver con la resistencia a la tentación de salirse del camino, con el apretar los dientes y seguir en la línea sacrificial de la carrera a pesar de todo. Constituye un camino heroico, generizado, cuyo sentido es descrito por un contraste binario y jerárquico. Los marcados son los que fallaron, por lo tanto, sólo ese fracaso da testimonio de lo que es tener esta madera. No describe una realidad sino que conforma un ethos que cohesiona a quienes están en la carrera.

Al analizar esta madera de investigador Stenger retoma las tesis de Virginia Woolf, quien respecto a la situación de la mujer en los ambientes académicos y científicos concluía que a ésta se le permitía transitar dichos ambientes para ilustrarse pero permanecía en los márgenes ya que no podría modificar el carácter de rivalidad agresiva, la prostitución intelectual y el arraigo a las ideas abstractas. Este ethos de la rivalidad es masculino, objetivo, neutral y racional en oposición a la irracionalidad de la opinión femenina. El punto de vista objetivo del experto entra en fuerte contraste con la subjetividad de las preguntas e inquietudes sociales. La imagen de la ciencia moderna aparece de trasfondo: la ciencia debe estar fundamentada en los hechos. Los datos, mensurables se toman como estandarte frente a los valores sociales. La pregunta de qué tipo de ciencia queremos y para qué sociedad, es impropia para la investigación. La reflexión es una tentación que invita al investigador a apartarse del camino.

Esta madera de investigador que se presenta como sinónimo del espíritu científico, y que conduce a una definición de la excelencia basada en los hechos, tiene una historia. Según

Elisabeth Potter (referenciada por Stenger), una de sus formas estaba presente en la manera en la que Boyle pensaba ciencia. Para éste, el espíritu científico comprendía el cultivo de la gloria personal que no se deja llevar por las opiniones ni por las pasiones. Un heroísmo atraviesa la ciencia; para tal empresa se requiere castidad y modestia de carácter, no del cuerpo. La castidad de espíritu es propia del varón mientras que la del cuerpo lo es de la mujer. La ciencia constituye un camino de heroísmo viril que hace abstracción de los intereses personales y se aparta de las seducciones de aquellas cosas que alejan del camino. Las preguntas metafísicas quedan afuera.

Stenger cuenta como ella, siendo alumna de química, se autoexcluyó de la carrera de investigadora porque no se consideraba apta, pero su vivencia se corresponde con otro momento en la historia del ethos científico. En la imagen de Boyle hay posibilidad de reversibilidad, es decir que quien se aparta del camino puede retornar a él con un esfuerzo que redoble el heroísmo. Hoy, por el contrario, esta posibilidad está vedada, quien se sale del camino no puede retornar. El ethos de la espiritualidad científica se guía por una antropología de la creatividad basada en la fe ciega en aquello que se hace. Aquel o aquella que fue mordido/a por la duda pierde la fe. Es el ethos del sonámbulo que deambula dormido. Despertar al sonámbulo es matar al investigador. Es un ethos fóbico: rechaza las cuestiones no científicas porque las dota de una peligrosa fuerza que lleva a los caminos de la perdición. El sonámbulo exige que no se le pida dudar de lo que importa porque si despierta no habrá ciencia. Stenger compara la figura del sonámbulo con la formación tácita de los investigadores dentro de un paradigma para Kuhn. Parafraseando a Woolf, sostiene que esta fe es equivalente a la docilidad intelectual de quien acepta trabajar en donde y en que se les indique sin cuestionarse nada al respecto. La dimensión generizada de la ciencia apareció, por ejemplo, cuando los biólogos moleculares que le dan vida a las líneas de vegetales genéticamente modificados, fueron interpelados en relación a la posible destrucción de modos de producción agrícola y el impacto social que esto tendría, la respuesta de los biólogos fue desestimar la pregunta. Si se habría considerado peligrosa la electricidad estaríamos todavía en el arado.

Así, el ethos científico constituye un prototipo que se basa en otro: lo femenino es seductor, peligroso y corrompe al hombre honesto.

Imágenes y metáforas en los discursos sobre sexualidad en el ámbito escolar

Según el diagnóstico sobre la situación de la mujer en la ciencia hecho por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia de la Nación en 2018³, el porcentaje de investigadoras en el mundo es del 28 %, en Argentina hay una relativa paridad, sin embargo las investigadoras se concentran en las ciencias sociales y en las ciencias médicas y de la salud, y permanecen sub-representadas en las ingenierías y tecnologías y en las ciencias naturales y exactas (35 %).

La presencia de mujeres en el ingreso a Carrera del Investigador es hasta más numerosa que la de los varones, sin embargo en las posiciones jerárquicas disminuye notablemente, reflejando desigualdades en los mecanismos que regulan la entrada y promoción organizacional en la ciencia (“techo de cristal”). Las mujeres tienen una muy baja representación en los puestos de mayor responsabilidad e incidencia en la toma de decisiones en los ámbitos académicos y científicos tecnológicos, por ejemplo, el porcentaje de rectores varones es 89% contra 11 % de mujeres. En las secretarías de ciencia y técnica encontramos un 73 % de varones contra un 27% de mujeres. En términos generales, las investigadoras publican menos artículos en revistas de calidad y visibilidad nacional e internacional que sus colegas varones (42 % vs. 58%) En Argentina hay una muy baja participación de mujeres en la dirección de proyectos tecnológicos (70 % varones contra el 30% mujeres).

Estos datos confirman el diagnóstico de Stenger sobre la poca presencia de las mujeres en la carrera del investigador/a, al menos en nuestro país. En consonancia con la autora, pienso que este hecho **no** puede explicarse por una autoexclusión de las mujeres, sino que responde a la todavía hegemónica representación patriarcal de género en ciencia y en la sociedad toda. Podría pensarse que las chicas son invitadas a creer que no sirven para las ciencias en el desarrollo de clases de materias escolares como matemáticas, física, química y biología. No estaríamos muy desacertados/as, pero me propongo indagar en sentidos un poco más sutiles.

³ Disponible en:

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/presentacion_diagnostico_mujeres_en_ciencia_y_tecnologia_14-9-2018_meccyt.pdf

Como señala Rosa Cobo (1995), uno de los fenómenos que determina la redefinición del patriarcado en la modernidad es la aparición del espacio público y el doméstico, que cada vez se van perfilando con mayor claridad como espacios separados a la vez que se van diferenciando dos únicos sexos con características propias. Una esencia (natural) común a todos los varones y otra común a todas las mujeres. Los cambios que estamos vivenciando, las mujeres, en relación a un mayor acceso al mercado de trabajo no eliminan, aún, la dualidad en tanto rige para nosotras la doble o triple jornada laboral.

La Ley de Educación Sexual Integral se propone como herramienta, entre otras cosas, para generar prácticas y enfoques de equidad que permitan combatir las desigualdades sociales entre varones y mujeres. Su plena aplicación es fundamental, no alcanza con generar espacios específicos a los que se destina mayor o menor tiempo, sino que es necesario hacer valer su carácter transversal e integral. En este sentido, es importante indagar en la manera en qué son representados los géneros en los textos escolares. Estas representaciones forman parte central de los discursos sobre sexualidad que los/as estudiantes aprenden en su trayectoria escolar y tienen un gran impacto en la constitución de la subjetividad.

Según un relevamiento del INADI realizado en 2016⁴, en los textos escolares la mujer aparece representada principalmente en los ámbitos de la escuela, la familia y el hogar, mientras que sólo en el 4,4 % de las menciones lo hacen en escenarios políticos y en el 8,1% en escenarios históricos. La presencia de varones, por el contrario, es predominante en el mundo del trabajo, los escenarios históricos y las esferas de decisión política. Apenas en un 4,9 % de las menciones, los varones son representados en relación con las tareas del hogar. Al profundizar en los roles desempeñados por cada uno, se advierte que las mujeres aparecen el 15,8 % de las veces en acciones vinculadas a la enseñanza o la docencia, el 11,3 % en actividades relacionadas con labores domésticas y el 11,8 % realizando tareas relacionadas con el cuidado de hijos/as. Los varones aparecen solamente en un 2,3 % de las menciones cumpliendo este último rol, en un 6,5 % se desenvuelven en tareas de enseñanza o docencia y en el 2,8 % en labores domésticas.

⁴ Disponible en: <http://www.inadi.gob.ar/contenidos-digitales/wp-content/uploads/2016/03/analisis-de-libros-escolares-desde-una-perspectiva-de-derechos-humanos.pdf>

Las mujeres sólo en el 2% de las veces figuran en trabajos industriales mientras que los varones lo hacen en un 10 %.

Así mismo los varones, en los libros de ciencia, suelen representarse más activos y productivos. La mayor cantidad de imágenes de personas de ciencia son varones, mientras las mujeres suelen representarse mayoritariamente ligadas a tareas de cuidado o de arreglo personal. Por otro lado, según Pérez Pérez y Gargallo López (2008), las ciencias sociales, la geografía y la historia son explicadas desde un punto de vista masculino, con un protagonismo prácticamente absoluto de los varones. Al no explicar la ausencia de mujeres en determinados ámbitos ocupacionales y sociales, los libros de texto construyen una imagen irreal y estereotipada de la participación de las mujeres en el conocimiento y en el desarrollo de la humanidad, incidiendo negativamente en la subjetividad de las alumnas al obturar un posible modelo de identificación social.

Estas imágenes constituyen en sí discursos sexistas que cristalizan mandatos patriarcales: pasividad e irracionalidad femenina y actividad y racionalidad masculina. Mandatos que se consolidan también con el uso de metáforas reiteradas, por ejemplo en los manuales de Biología. Según Pérez Sedeño (2011), cuando se habla de reproducción sexual los manuales escolares y los libros universitarios representan al óvulo como *“la bella durmiente que está esperando al aguerrido guerrero, al espermatozoide que llegue y la despierte”* El óvulo es liberado del ovario, no sale por sí mismo, no se mueve ni viaja sino que es transportado por las trompas de Falopio, mientras que los espermatozoides son pequeños pero vivaces, muy activos y se hacen camino en un medio hostil (oscuro). Otras metáforas sexistas son aquellas que proyectan en los animales características humanas basadas en estereotipos, como la buena o mala maternidad en determinadas especies. También, hay un uso metafórico sexista cuando en los textos se llaman "duras" a las ciencias naturales que se suponen más objetivas por oposición a las ciencias sociales "blandas" que se piensan más subjetivas. Implícitamente se invoca una metáfora sexual en la que "dura" es masculino y "blanda" es femenino⁵. La subjetividad e irracional de la opinión de las ciencias sociales es un peligro para el ethos científico de la racionalidad y la neutralidad.

⁵ Fox Keller, E, Reflexiones sobre género y ciencia, Alfons el Magnánim, Valencia, 1991

Imágenes y metáforas en los discursos mediáticos sobre sexualidad

La metáfora sobre la pasividad femenina en la reproducción es una metáfora clave. Según Lamas (2013), las sociedades ancestrales que han sostenido una estructura patriarcal lo han hecho en base a la creencia de la primacía masculina en la reproducción de la especie. Sin embargo éste no es un dato universal como se pretende en algunas versiones antropológicas que derivan creencias y estructuras pasadas a partir de las presentes en la organización social moderna basada en la familia nuclear. Es a partir de esta creencia que se asigna la actividad al varón, quien interviene decisivamente en la creación de una nueva vida, y la pasividad a la mujer que es concebida como tierra fértil a la que hay que sembrar o moldear. También encontramos estas nociones en las elucubraciones aristotélicas que han tenido incidencia decisiva en la cultura occidental. Podemos afirmar que estas metáforas son centrales para la viabilidad de los estereotipos de género, que sigan estando presentes en los libros de texto escolares nos habla de la constitución de ese ethos científico al que refería Stenger. Un ethos que se fundamenta en la más profunda ideología patriarcal.

Hace unos días, en la mesa de Mirtha Legrand⁶ el mago Jasenson sostuvo que las mujeres no son buenas magas porque no han sido enseñadas por un hombre. Según Jasenson, la magia se debe diferenciar según la haga un hombre o una mujer y esto es porque *“los hombres y las mujeres vinimos a este mundo para diferentes cosas, el hombre pone una semilla en el útero. Cada uno tiene su trabajo para hacer. El mago se dedica a traer los mundos superiores y a manifestar esa energía en la tierra y la mujer es la madre tierra, es la que recibe”*. El video⁷ ha sido recirculado en todas las redes sociales y por supuesto, los dichos de Jasenson, han sido repudiados enérgicamente tildados de machistas, porque... claro que lo son. Pero la concepción de Jamenson no tiene nada extraño si pensamos en la manera de presentar la reproducción en los textos escolares, cuyo contenido no es repudiado masivamente y señalado en su incorrección en las redes.

⁶ Este texto fue escrito en Octubre de 2019. Se hace referencia a los hechos sucedidos en un programa de TV de mucha trascendencia en los medios argentinos.

⁷ Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hCK0llwUqiQ>

Quizás no se denuncia públicamente el contenido sexista de los libros de texto porque la ciencia protege sus contenidos con un aura de autoridad que es difícil de desarmar, entonces la reflexión sobre ellos queda circunscripta a quienes bucean para encontrar estos sentidos. Es impactante, también, ver la gran cantidad de comentarios respaldando al mago y juzgando de excesiva a la crítica feminista.

Por otro lado, recientemente también asistimos al desprestigio que Trump, el Presidente de EEUU, realizó sobre la figura de Greta Thunberg de 16 años. Greta se ha convertido en una líder mundial en la lucha por el medio ambiente y ha tenido la valentía de pararse frente a los gobernantes de todo el mundo para hacerles llegar sus reclamos. Trump se refirió a ella como una *“niñita feliz que tiene un futuro prometedor”*⁸ y el periodista brasileiro Gustavo Negreiro la catalogó de *“una histérica mal amada a quien le falta sexo”*⁹. La representación de la mujer joven como alguien que no está capacitada para opinar sobre asuntos políticos y económicos contrasta fuertemente con el silencio que avala la exposición de chicas de esa edad, y más jóvenes aún, en las revistas más exitosas, en los programas de TV y en las pasarelas mundiales. Al parecer la juventud en una mujer es una nota valorada cuando se trata del significativo objeto de deseo, pero es una tara para el ejercicio público del pensamiento. Greta despertó frente a una de las problemáticas más acuciantes de nuestros tiempos. Es un peligro para los tecnócratas que administran la política económica mundial. Su opinión puede despertar al sonámbulo del ethos tecno-económico.

Ambas imágenes, la de la pasividad en la reproducción y la de la mujer joven como objeto de deseo, están unidas por la concepción de esa naturaleza adscripta a la femeneidad. Naturaleza, que se piensa como una determinación biológica y que subyace en los discursos que presentan a la ESI como una perversa ideología de género. Agustín Laje, una de las figuras que se opone al aborto legal y a la ESI, sostiene que esta Ley Nacional pretende desvirtuar lo que es natural al hombre y a la mujer ya que éstos se definen a

⁸ Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=RxVNbxfXLoY>

⁹ Disponible en: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/radialista-e-demitido-apos-ataque-a-greta-thunberg-passei-do-ponto/>

partir de su genitalidad y su sistema reproductivo¹⁰. Para Laje, la ESI es un adoctrinamiento, una ideología. Sostiene que enseñar a los/as adolescentes que el sistema sexo-género es una construcción social, no ayuda en nada para prevenir enfermedades de transmisión sexual, ni embarazos no deseados (en este último punto la visualización de la responsabilidad sigue siendo preponderantemente femenina). Queda claro que, en estos discursos, se supone que el único fin de la educación sexual tiene que ver con su aspecto médico-preventivo. La sexualidad es presentada como riesgosa, el deseo y el placer son, entonces, peligros que se deben evitar. Por supuesto, nunca se dice que no es la sexualidad la que transmite enfermedades sino el contacto genital sin protección. La apelación a una naturaleza biológica determinante de la identidad sexual y de género es una noción ya rebatida por el feminismo y por las nuevas teorías biológicas que afirman la multiplicidad sexual frente al dimorfismo (la intersexualidad es una de esas variantes). Sin embargo, las nociones dimórficas siguen imponiéndose en los discursos conservadores y también en las prácticas escolares, cuando se habla de género, puesto que en muchos discursos progresistas el sexo sigue representándose como natural y dual, mientras que se considera al género como construcción social.

Opera, así un discurso fóbico que se auto-encubre y que tiene por finalidad el control de los cuerpos y de los deseos, al igual que en el ethos científico analizado por Stenger cuya finalidad es el control de los sujetos de conocimiento.

A manera de cierre

¿Cómo impactan estos discursos en los/as jóvenes? Solemos pensar que las nuevas generaciones están deconstruidas. De hecho, los y las jóvenes creen que el machismo es algo perimido, que define a las generaciones adultas, pero que no está presente en la suya. Sin embargo, en el relevamiento de opiniones que ha realizado Susana Zattara (en Morgade 2011), vemos como las adolescentes necesitan vincular el ejercicio de su sexualidad al amor para escapar del mote de “rápidas”. También, se desprende del relevamiento, que los varones necesitan verse como conquistadores y sienten que una chica que propone un encuentro sexual es fácil y no puede ser tomada en cuenta

¹⁰ Cf en: <https://www.youtube.com/channel/UCJKjzEoy91UYS-bZLc4CLCQ>

seriamente. Para los varones si el encuentro sexual no es vivido como una conquista no es satisfactorio. Por otro lado, en la concepción masculina, la idea de un varón cazador se hace notar, aquel que reúsa acostarse con una chica porque no le gusta puede ser tildado de poco hombre. Los varones se empujan unos a otros a la conquista y al ejercicio de una sexualidad desbordante. Mientras las mujeres se ven más cohibidas en este sentido y regulan su conducta por miedo a juicios morales que pueden caer sobre ellas. Las chicas se visualizan como más sentimentales y más preocupadas por su aspecto físico que los varones, quienes se ven más duros y fríos. Estas conceptualizaciones tienen unos años, algunos sentidos se van modificando, ablandando. Sin embargo la violencia sexual y de género que ejercen algunos varones sobre las mujeres adolescentes en fiestas, en ámbitos públicos y privados confirma que aún son vigentes. La mística de la femeneidad dócil, objeto de deseo, frágil y emocional sigue tejiendo redes subterráneas en las subjetividades.

El sexismo está presente en diferentes discursividades y prácticas. Los sentidos sobre la sexualidad son un campo de disputa y la educación escolar es un eje clave en esta pelea. El ethos científico, generizado, se explica por la hegemonía de las figuraciones patriarcales que circulan en la sociedad, en la educación y en la imagen que tiene la ciencia de sí misma. Sandra Harding sostiene que el androscentrismo es constitutivo de la ciencia, su noción de objetividad disfraza de neutralidad el punto de vista masculino. Éste opera segregando la visión y los problemas de las mujeres (en plural) y grupos subalternos, delimitando el campo y las preguntas de investigación, ciñendo esquemas metodológicos a sus concepciones, como así también segregando la mirada y los valores que sobre estos asuntos puedan tener las mujeres. Harding apuesta a una epistemológica feminista crítica que proponga un abordaje diferente. En este sentido, entendemos que mientras esta crítica no sea profunda, a su vez, la imagen de la ciencia androcéntrica que se presenta en los textos escolares colabora a cristalizar las desigualdades sexuales.

En este trabajo quisimos señalar algunas de las múltiples dimensiones que adquiere el ethos científico masculino. Nos detuvimos principalmente en la relación entre discursividades mediáticas y educativas y su influencia en la configuración del ethos, pues éste se consolida en la ciencia porque ésta no es independiente del horizonte social y político en el que piensa. La construcción de las subjetividades sexuadas es a su vez causa y consecuencia. La ciencia es política, social y sexual. Por eso, conjuntamente con

una epistemología feminista tenemos que pensar una ESI que realmente sea eficaz. En un abordaje próximo ahondaremos sobre la dimensión epistemológica, en este trabajo puntualizamos en la potencialidad de la educación escolar. Necesitamos perspectiva de género en el dictado de todas las materias, necesitamos docentes que puedan habilitar la crítica en relación a las textualidades con las que trabajan y, para eso es fundamental formar docentes que estén a la altura. La universidad tiene que hacerse eco de ese reclamo. Una ESI fuerte es una herramienta insoslayable.

Referências:

COBO, R. *Fundamentos del patriarcado moderno: Jacques Rousseau*, Madrid, Cátedra, 1995.

FOX KELLER, E. *Reflexiones sobre género y ciencia*, Alfons el Magnánim, Valencia, 1991

HARDING, S. *Ciencia Y feminismo*, Morata, Madrid, 1996.. Por una educación inclusiva y no discriminatoria, 2016

INADI, *Análisis de libros escolares desde una perspectiva de derechos humanos*, 2016
Lamas, M. *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*, Porrúa, México, 2013

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y CIENCIA DE LA NACIÓN, *Diagnóstico de las mujeres en ciencia*, 2018

STENGERS, I. *Otra Ciencia es Posible*, Ned Ediciones, Barcelona, 2019

PÉREZ PÉREZ, C. & Gargallo López, B. *Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares: Addenda a la ponencia IV "Lectura y género: leyendo la invisibilidad"*. Ponencia presentada en el XXVI Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social, Barcelona. 2008.

PERÉZ SEDEÑO, E. El sexo de las metáforas. ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura Vol. 187 – 747, enero-febrero, 2011.

ZATTARA, S. *¿Pasividad erótica femenina?* En Morgade, G. "Toda educación es sexual", La Crujía, Buenos Aires, 2011, pp. 99-108.

Recebido e aprovado em março de 2020

* Esse trabalho é licenciado pela [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)