

Educación multidisciplinar para la igualdad de género

*Empoderar a las mujeres a través de
los objetivos de desarrollo sostenible*

Edición científica

Julia Haba-Osca

Andreas Brunold





Colección

Educación multidisciplinar para la igualdad de género

EMIG

nº 5



Universitat Politècnica de València

Colección Educación multidisciplinar para la igualdad de género, nº 5

ISSN 2792-7547

Los contenidos de esta publicación han sido evaluados mediante el sistema *doble ciego* , por el comité editorial que en ella se recoge.

<https://monografias.editorial.upv.es/index.php/emig>

Comité editorial

Dirección

Ana Sevilla Pavón, *Universitat de València (UV)*

Secretaría

Julia Haba-Osca, *Universitat de València (UV)*

Coordinación editorial

Robert Martínez-Carrasco, *Universitat Jaume I (UJI)*

Vocalía

Nuria Sánchez León, *Universitat Politècnica de València (UPV)*

edición científica

**Julia Haba-Osca
Andreas Brunold**

Empoderar a las mujeres a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

2023

Para referenciar este libro utilice la siguiente cita:

Haba-Osca, J. y Brunold, A. (eds.) 2023. *Empoderar a las mujeres a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. edUPV.

Edición científica

Julia Haba-Osca
Andreas Brunold

Edita edUPV

www.lalibreria.upv.es / Ref.: 6736_01_01_01
<https://doi.org/10.4995/EMIG.2023.673601>
ISBN: 978-84-1396-214-6

© De los textos y las imágenes sus autores

© Imagen de portada: Joan Safont Pitarch (@joan.safont)

Maquetación: Glaux Publicaciones Académicas S.L.U.



Representaciones críticas en el sistema sexo/género: entre lo transnacional y lo local / edUPV

Se permite la reutilización y redistribución de los contenidos siempre que se reconozca la autoría y se cite con la información bibliográfica completa. No se permite el uso comercial ni la generación de obras derivadas.

RESUMEN

Colectivos de mujeres a lo largo y ancho del planeta coinciden en que, en pleno siglo XXI, la brecha de género en cuanto a derechos formales y sustantivos de las mujeres se mantiene en mayor o menor grado en todas sus formas, lo que afecta a su autonomía, bienestar, salud y calidad de vida. Así, pese a los diferentes instrumentos de protección de los Derechos Humanos, las mujeres siguen encontrándose en situaciones de subordinación, sumisión y opresión que distan, y mucho, del reconocimiento formal de la igualdad entre las personas. En este contexto, diversos colectivos de mujeres han denunciado, evidenciado y politizado la realidad y las necesidades específicas de las mujeres en su intersección con múltiples formas de discriminación (género, clase social, origen étnico, estatus socioeconómico, diversidad funcional, orientación sexual, etc.), pidiendo una redefinición clara, libre de tintes andro- y etnocéntricos, de la posición de las mujeres tanto en la esfera pública como en la esfera privada.

Teniendo en cuenta lo anterior, en 2015 los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron un prometedor plan de acción para promover la sostenibilidad y la ciudadanía global hasta el año 2030, conocido como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Este marco integra 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), con el objetivo de cubrir todos los aspectos de la sostenibilidad a través de varias metas, identificadas como objetivos a cumplir para el final de la tercera década del siglo XXI.

EDITORES CIENTÍFICOS

Julia Haba-Osca ^{id} es profesora contratada doctora en el Departamento de Filología Inglesa y Alemana de la Universitat de València. Sus líneas de investigación se encuentran en la intersección entre la crítica literaria aplicada a los procesos de desigualdad social y a las narrativas migrantes, en paralelo con la formación de docentes en Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global.

Andreas Otto Brunold ^{id} es catedrático emérito en la Universität de Augsburg (Alemania). Su investigación se enfoca en la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global y en la aplicación de los Objetivos del Desarrollo Sostenible en todos los ámbitos educativos, tanto de educación reglada como informal y no formal.

Prólogo

La atención a la cuestión de género es hoy una prioridad en todo tipo de debate, en todas las instancias y espacios, que felizmente rebasa el feminismo tradicional y atiende asuntos vinculados, entre otros, a las masculinidades y otras cuestiones de género. De hecho, si bien el quinto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS-5, «Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas») no se refiere a esta cuestión con total transparencia, a nuestro entender, plantear el debate desde una perspectiva amplia, integradora, merece su debida atención. Al fin y al cabo, hablamos de la realización de los seres humanos como especie con conciencia y valores para una vida plena y feliz.

Los ODS representan, así pues, una oportunidad para profundizar en el debate y la toma de decisiones y alcanzar el bienestar tan anhelado por la humanidad, pues múltiples metas de estos se plantean con vistas a lograr la adaptación ante un mundo en crisis y mejorar las condiciones de vida en el planeta.

La oportunidad viene dada en el propio sentido y planteamiento de los ODS como propuesta de reflexión, orientación y desarrollo de la humanidad, cuya realización debe ser interpretada como sistema, con un enfoque integrador, holístico, que promueva el cambio a futuros posibles y mejoras para la vida en el planeta. Sin embargo, el tratamiento de los ODS por separado es solo factible en el proceder didáctico, ya que para lograr su impacto y su consecución es necesario recomponer y repensar el todo, el conjunto, partir de una visión integradora y, así, alcanzar el efecto deseado en el corto, mediano y largo plazo.

Investigaciones con diferentes perfiles y en campos del conocimiento diversos han demostrado que solo es posible alcanzar las metas de los ODS en un mundo donde prime la cultura de la igualdad, el respeto a la diversidad, la implementación de acciones de calado para eliminar la discriminación y la imprescindible inclusión de los asuntos de género en las políticas, programas y servicios públicos. Cada país tiene esa responsabilidad con su futuro y el futuro del planeta.

Entendiendo la educación en su sentido amplio y en su rol transformador de la sociedad, resulta más que necesario repensar estos asuntos y reimaginar las formas de abordarlos como tema transversal para formar y educar. Intencionar el desarrollo de las competencias imprescindibles para abordar la dimensión de género en toda actividad de producción o servicio es la clave para avanzar hacia una Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), como bien han señalado organismos e instituciones como la ONU o la UNESCO.

Asumir estos retos requiere un pensamiento crítico e innovador que promueva el cambio y estimule la búsqueda de caminos con diferentes direcciones y sentidos para reconocer la pluralidad, la diversidad cultural, ambiental; donde los contextos y tradiciones tienen un peso particular. La mirada múltiple, poliédrica, es básica para avanzar y estimular a otros. No existen recetas.

Los artículos que se incluyen en este volumen, junto con la visión y el marco conceptual que aportan los ODS, son ejemplos de gran valor para promover el debate, la crítica y la reflexión constructiva de la sociedad. La comprensión de cómo las cuestiones de género atraviesan y son atravesadas por los ODS no solo enriquece nuestra visión de la agenda global, sino que también nos insta a reflexionar sobre la necesidad de abordar las desigualdades de género como componente esencial para alcanzar un desarrollo sostenible y equitativo. Al explorar las distintas dimensiones de esta interacción, desde la igualdad de acceso a la educación y la salud hasta la participación económica y la toma de decisiones, el volumen que prologamos se propone desentrañar los hilos que conectan la perspectiva de género con el cumplimiento efectivo de los ODS. En última instancia, la obra aspira a motivar a investigadores, políticos y ciudadanos a considerar la igualdad de género como un catalizador esencial para la consecución de un futuro más justo y sostenible para todas las personas.

Dr. Ismael Santos Abreu
Jefe del Proyecto Nacional para el Perfeccionamiento de la Educación
para el Desarrollo Sostenible en el Sistema Nacional de Educación.
Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (Cuba)

Índice

Prólogo	ix
Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como herramientas de resistencia y transformación para combatir la desigualdad de género.....	1
Julia Haba-Osca, <i>Universitat de València</i>	
La formación y las cualificaciones del profesorado en Europa en la educación para el desarrollo y ciudadanía global.....	17
Andreas Brunold, <i>Universität Augsburg</i>	
Ulrich Kerscher, <i>Universität Augsburg</i>	
Una aproximación queer-ecológica al extractivismo del litio y a las mujeres indígenas sudamericanas en el contexto de la transición energética.....	33
Ian Enríquez, <i>Investigador independiente (Bélgica)</i>	
Cultura de la violación y justicia patriarcal: Una revisión del concepto de consentimiento sexual y su impacto en el derecho de las mujeres a un proceso judicial imparcial.....	51
Sonia Tomás Alonso, <i>Ministerio del Interior</i>	
<i>Secretaría General de Instituciones Penitenciarias</i>	
Los derechos reproductivos a la luz del derecho comparado: El caso español y francés.....	69
Laura López, <i>Universidad Jaume I</i>	
Impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.....	89
María Arnal-Pastor, <i>ESIC Business & Marketing School; ESIC University</i>	
Paula Andrea Nieto-Alemán, <i>ESIC Business & Marketing School; ESIC University</i>	
La comunicación: Una herramienta para visibilizar a las mujeres en el consejo de familia.....	111
María Rodríguez García, <i>Universitat de València</i>	

Índice

Innovación docente en los Grados de Educación: Deontología docente y pedagogías feministas para el empoderamiento de la mujer y la niña a través de «Ellas»..... 131

Rocío Domene-Benito, *Universitat de València*

Belén Mateos Blanco, *Universidad de Valladolid*

Hilos desde la Diáspora: Diálogos textiles desde el Sentipensar y el Corazonar entre mujeres migrantes latinoamericanas 151

Karen Rosentreter Villarroel, *Universidad de Barcelona*

Diana Albarrán González, *University of Auckland*

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como herramientas de resistencia y transformación para combatir la desigualdad de género

 Julia Haba-Osca
julia.haba@uv.es
Universitat de València

1. Introducción: ¿de dónde venimos?

En los años sesenta del siglo xx, en los Estados Unidos, grupos pacifistas estudiantiles, anti-racistas y partidos de izquierdas confluyeron en lo que se denominó la nueva izquierda. Entre sus filas se encontraban feministas que participaban activamente en el movimiento de liberación de las mujeres y en la lucha por los derechos civiles (Gill y Scharff, 2011). Se trataba de un feminismo social incipiente que, de la mano de algunas profesoras universitarias con experiencia militante, comenzaba a verter sus contenidos dentro de la academia y a abrir nuevos espacios donde las aspiraciones feministas tuvieran cabida¹ (Alcoff y Potter, 1993; Friedan, 2017; Campagnoli, 2018).

En España, los largos estertores del franquismo hacían un poco más lenta la evolución del movimiento feminista. Si bien la pervivencia de instituciones como la sección femenina de falange no cejaban en su empeño por mantener un control ideológico sobre las mujeres, existían ya publicaciones que empezaban a incluir textos comprometidos con los ideales feministas (Castañeda, 2019). De hecho, sería *Indicación Feminista*, la revista fundada en 1976 por Lidia Falcón, el primer medio

¹ Los inicios de la segunda ola feminista en Estados Unidos vienen de la mano de Betty Friedan y su obra *Feminine Mystique* (1963), la cual revela las frustraciones de las mujeres americanas blancas, heterosexuales y de clase media, sin posibilidades de desarrollar sus carreras y atrapadas en el ámbito doméstico/familiar. A partir de este instante se continuarán los esfuerzos por luchar por los derechos de las mujeres en todos los ámbitos, pero con un énfasis focal en la reproducción, la experiencia de la mujer y la celebración de las diferencias sexuales y no como medio de opresión.

de expresión propio y uno de los hitos fundacionales de un movimiento feminista español que, al igual que las asociaciones de mujeres universitarias de los años setenta y los partidos políticos del momento, se encontraban en plena transición y existían en la clandestinidad (Haba-Osca y Simó, 2021).

Sin embargo, las expectativas que las mujeres militantes habían depositado en las fuerzas de la izquierda, haciendo esencial su proclama de que «lo personal es político», se verán defraudadas por un modelo de transición democrática excesivamente basado en el consenso (Guzmán y Pérez, 2005; Harding, 2008). El pacto democrático rebaja las reivindicaciones del feminismo que, escaldadas por su doble militancia, entendieron que la lucha por la igualdad política y social de las mujeres era un camino que emprender en solitario, y que había que empezar desde la base, con una orientación pedagógica casi pueril encaminada a explicar qué era aquello de la igualdad. Tal y como explica Murillo de la Vega (2014)², ex secretaria de Estado de Igualdad, miembro del Comité Antidiscriminación de la Mujer (CEDAW) de las Naciones Unidas y profesora de sociología en la Universidad de Salamanca:

[Las feministas] comenzaron definiendo y concretando [...] la igualdad, [...] algo que no existía anteriormente. Por ejemplo, el derecho a una maternidad con una baja absoluta para las empresas o el derecho al permiso de paternidad. Y [definieron también] la discriminación, que es simplemente tomar nota de dónde están las desigualdades. Como, por ejemplo, que solamente hay un 13 % de mujeres catedráticas en España, o que la primera catedrática de ginecología fue en el año 2006 o que no hay más que tres mujeres en la Academia de la lengua...

En las últimas décadas, la labor crítica llevada a cabo por el feminismo ha evidenciado estrategias patriarcales que, bajo la apariencia de igualitarias, siguen menoscabando la vida de las mujeres, incluso de las generaciones más jóvenes (Sanz, 2005; Beard, 2018; Alario, 2021; Solnit, 2015; Blázquez, 2008). Si bien son innegables los logros alcanzados, desde su vocación más práctica y el acceso a la educación superior el mercado laboral ha dado un giro copernicano a la experiencia de las mujeres.

Las investigaciones de las mujeres científicas han puesto bajo la luz sesgos androcéntricos que, desde las ciencias exactas, emigran a las ciencias sociales y, de estas, a los imaginarios y comportamientos de la sociedad (Fernández, 2008; Bartra, 2010; Arrieta, 2018). Con ello se contribuye a realizar un pertinente escrutinio del conocimiento científico y de su presunta e inherente neutralidad heredera del dualismo de occidente presente en la base de nuestro pensamiento; esto es, la ciencia y los saberes tradicionales, la razón y el sentimiento, el hombre y la mujer (Fabbri, 2013; Baeta, 2016; Peredo y Haba-Osca, 2022).

Por ello, la crítica literaria surgida en la década de los setenta resultó crucial en el análisis de la problemática del sujeto femenino en obras paradigmáticas como *Thinking About Women* (1969), de Mary Ellmann; *The Female Eunuch* (1970), de

² Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=sVA2UNBeeFk&t=9s>

Germaine Greer; *Patriarchal Attitudes* (1970), de Eva Figes y *The Dialectic of Sex* (1970), de Shulamith Firestone. Particularmente destacada es la obra *Sexual Politics* (1970), de Kate Millet, ya que fue capaz de darle la vuelta al más prestigioso canon masculino de la literatura inglesa, sonrojando a escritores como Henry Miller o James Duncan Lawrence, que insistían en una construcción de la mujer desde las fantasías masculinas. Estas precursoras de la nueva literatura instauraron un clima intelectual de controversia que fue avanzando desde lo marginal hasta lo legítimo y desde el mundo anglosajón al resto de Europa (Keller, 1989; Martino y Bruzzese, 2000).

La convivencia de la teoría crítica feminista y la militancia social fue afianzando un corpus de conocimiento que, a fines del siglo xx, entra definitivamente en la academia³ (Martínez, 2018; Marrero, 2019). Adoptada como transversal respecto a otras corrientes de pensamiento de carácter también reivindicativo, la corriente de género tuvo entre sus aciertos la definición de categorías de análisis como la de patriarcado o género, instrumentos indispensables para toda práctica institucional que se precie igualitaria. (Sánchez, 2011). Democratizar los espacios implica también aplicar planteamientos epistemológicos adecuados y metodologías que incorporen las subjetividades de cada dinámica social (Villar et al., 2016; Morgade, 2017), desterrando así, al menos a un nivel analítico, el mito de la objetividad del pensamiento androcéntrico.

Así, la proliferación de mujeres en los distintos ámbitos profesionales y académicos ha permitido a la teoría feminista ir conquistando el ámbito público al dar testimonio con su experiencia a las relaciones de poder que definen el género y las estructuras sociales que consolidan la desigualdad. Herederos/as de la idea del cuidado como tarea propia, casi natural, del universo femenino, género y tiempo se erigen en pareja de hecho mutuamente aceptada por los rigores de uno y otro cónyuge conceptual (Lynch, 2010; Emcke, 2018). Por ello, las políticas de conciliación de la vida laboral y personal se han fraguado con el objetivo de equilibrar los mandatos de género en esos dos universos históricamente contrapuestos: el privado doméstico y el público productivo⁴ (Villar y Obiol, 2018).

En la actualidad, las epistemologías feministas se encuentran ante otros enemigos. Tal y como refleja la obra *El sustrato cultural de la violencia de género* (2010), de Ángeles de la Concha, la violencia de género ha adoptado múltiples formas, unas

³ Una lectura absolutamente imprescindible es la obra de Elaine Showalter, *A Literature of Their Own* (1977), en la que se destaca a todas aquellas autoras eclipsadas debido a su condición de mujer. La obra promueve una crítica feminista consciente de la cantidad de mujeres lectoras como una “ginocrítica” (*gynocritics*, en inglés), preocupándose por las escritoras ignoradas.

⁴ Una obra fundamental es la de la poeta norteamericana Adrienne Rich, *Nacemos de mujer: la maternidad como experiencia e institución* (1976). La obra analiza la disparidad existente entre la exaltación maternal en el discurso social y cómo la realidad en la vida cotidiana de las mujeres-madres desaparece, dado que para la mujer-madre su condición solo tiene inconvenientes. En otras palabras, la maternidad se emplea como pretexto de exclusión (social, laboral, creativa, etc.).

más visibles que otras, siendo las menos visibles aquellas envueltas en discursos de distinta índole: científica, moral, psicológica o artística, activamente operantes en el seno de la cultura. Se trata de representaciones que hacen que toleremos, de alguna manera, o que estemos habituadas a aceptar una violencia simbólica que facilita y precede a un grado de violencia que solo nos asusta cuando la vemos materializada físicamente (Castro, 2021). De hecho, el autodenominado «postfeminismo» plantea un discurso emancipador y una nueva feminidad normativa vinculada a prácticas de reconstrucción estética amparado por la ideología del sistema capitalista neoliberal. Este paradigma renuncia a la lucha contra la cultura patriarcal y contra el discurso de los medios de masas, validando en las mujeres más jóvenes el tradicional imaginario erótico de los hombres (Pacheco-Salazar, 2020). Para ello, la literatura, el arte, el cine, la publicidad, los videojuegos y los medios de comunicación, en general, son íntimamente persuasivos por la seducción de sus representaciones y por la incesante circulación de los modelos que proponen (Manzo y Minello, 2020).

Como hemos pretendido mostrar en esta breve introducción, el feminismo y todas sus reivindicaciones históricas siguen de plena actualidad porque, a pesar de los incuestionables avances en lo que a la igualdad entre hombres y mujeres respecta, en su aceptación social y en su vuelco institucional también asistimos a salvajes retrocesos que, como la anunciada reforma de la ley del aborto, nos enfrentan de nuevo a los fantasmas más temidos de nuestra historia reciente (Verdeguer y Obiol-Francés, 2021) o a la dificultad de dismantelar concepciones seculares, acuñadas en estereotipos sexuales y de género que han configurado opresivas nociones de identidad (Martínez-Carrasco y Villanueva-Jordán, 2022).

Por eso, colectivos de mujeres a lo largo y ancho del planeta coinciden en que, en pleno siglo XXI, la brecha de género en cuanto a derechos formales y sustantivos de las mujeres se mantiene en mayor o menor grado en todas sus formas, lo que afecta a su autonomía, bienestar, salud y calidad de vida. Así, pese a los diferentes instrumentos de protección de los Derechos Humanos, las mujeres siguen encontrándose en situaciones de subordinación, sumisión y opresión que distan, y mucho, del reconocimiento formal de la igualdad entre las personas (Valcárcel, 2014). Con la cuestión de la mujer como telón de fondo, en el año 2015 los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron un prometedor plan de acción para promover la sostenibilidad y la ciudadanía global hasta el año 2030, un plan conocido como Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Este marco integra 17 Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS), con el objetivo de cubrir todos los aspectos de la sostenibilidad a través de varias metas, identificadas como objetivos a cumplir para el final de la tercera década del siglo XXI (Haba-Osca y Castelló-Cogollos, 2021).

2. 17 objetivos para transformar el mundo

En el año 2015, los países mencionados arriba coincidieron en la necesidad de un financiamiento integral para el desarrollo, afianzando así los Objetivos de Desarrollo

del Milenio (ODM) elaborados en el año 2000 que se centraban principalmente en los siguientes ocho aspectos: (1) la reducción de la pobreza extrema y el hambre; (2) el acceso a una educación básica para todas las personas; (3) el fomento de la igualdad de oportunidades para el hombre y la mujer; (4) la reducción de la mortalidad infantil; (5) mejorar la salud en la maternidad; (6) avanzar en la lucha contra el VIH y otras enfermedades; (7) asegurar un medio ambiente sano y seguro; y, (8) lograr una sociedad global para el desarrollo. Para ello, en la etapa final de un proceso de negociación que duró más de dos años, y contando con una participación sin precedentes de la sociedad civil, el 2 de agosto de 2015 los gobiernos acordaron por consenso lograr un nuevo acuerdo mundial (Brunold y Esteban-Fonollosa, 2022).

El documento, denominado «Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible», se proyectó para los siguientes quince años y supuso toda una oportunidad para que los países y sociedades emprendieran un nuevo camino con el que mejorar la vida de las personas, sin dejar a nadie atrás. La ambiciosa Agenda 2030, establecida por las Naciones Unidas, señala diecisiete objetivos de la humanidad, denominados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Se trata de 17 objetivos y 169 metas, entre los que destacan los objetivos relacionados con la eliminación de la pobreza, la lucha contra las desigualdades sociales y a favor de una sana relación con la Naturaleza: el fin de la pobreza (Objetivo 1); hambre cero (Objetivo 2); salud y bienestar (Objetivo 3); educación de calidad (Objetivo 4); igualdad de género (Objetivo 5); agua limpia y saneamiento (Objetivo 6); energía accesible y no contaminante (Objetivo 7); trabajo decente y crecimiento económico (Objetivo 8); industria, innovación e infraestructura (Objetivo 9); reducción de desigualdades (Objetivo 10); ciudades y comunidades sostenibles (Objetivo 11); producción y consumo responsables (Objetivo 12), acción por el clima (Objetivo 13); vida submarina (Objetivo 14); vida de ecosistemas terrestres (Objetivo 15); paz, justicia e instituciones sólidas (Objetivo 17) y la alianza para lograr estos objetivos (Objetivo 17). Sin duda, se trata de una empresa colosal que exige grandes esfuerzos, ya que se requiere una intensa tarea transformadora que revise a fondo el *statu quo* vigente si se pretende conseguir (Artigas, 2015; Haba-Osca y Castelló-Cogollos, 2021).

Para impulsar compromisos específicos en torno a la consecución del ODS 5 en pos de la igualdad de género, los derechos de las mujeres y su empoderamiento en el centro de la agenda mundial, ONU Mujeres, la organización de las Naciones Unidas que desarrolla programas, políticas y normas con el fin de defender los derechos humanos de las mujeres y garantizar que todas las mujeres y las niñas alcancen su pleno potencial, organizó la denominada «Reunión de líderes mundiales sobre igualdad de género y empoderamiento de las mujeres: Un compromiso de acción», celebrada el 27 de septiembre de 2015 en la sede de las Naciones Unidas en Nueva York. En la citada asamblea, se desarrolló un plan de acción específico para impulsar sociedades pacíficas, justas e inclusivas, exigiendo paralelamente la participación de todos los países, partes interesadas y demás individuos, así como metas con sensibilidad de género vinculadas a los demás objetivos. La igualdad de género

no solo es un derecho humano fundamental, sino que es uno de los fundamentos esenciales para construir un mundo próspero y sostenible. Las mujeres y las niñas representan la mitad de la población mundial y también, por tanto, la mitad de su potencial.

Sin embargo, la desigualdad de género persiste en todo el mundo y provoca el estancamiento del progreso social. En el año 2014, 143 países tenían garantizada jurídicamente la igualdad entre hombres y mujeres, mientras que 52 de ellos no habían contraído ese importante compromiso (Van der Have y Rubalcaba, 2016). Lograr la igualdad de género y empoderar a las mujeres y las niñas es muy importante, pero todavía existen muchas dificultades: las leyes y las normas sociales discriminatorias continúan siendo generalizadas, las mujeres siguen estando infrarrepresentadas a todos los niveles de liderazgo político y una de cada cinco mujeres y niñas de entre 15 y 49 años afirma haber sufrido violencia sexual o física a manos de su pareja en un período comprendido en los últimos doce meses (Eichler y Schwarz, 2019). Además, según uno de los últimos informes facilitados por la ONU⁵, los efectos derivados de la pandemia de la COVID-19 podrían revertir los escasos logros que se han alcanzado hasta la fecha en materia de igualdad de género y derechos de las mujeres.

Así, se ha manifestado en repetidas ocasiones cómo el brote de coronavirus ha agravado las desigualdades de género existentes, desde la salud y la economía hasta la seguridad y la protección social. En el ámbito sanitario, las mujeres desempeñaron un papel desproporcionado en la respuesta al virus, tanto como trabajadoras sanitarias en primera línea como cuidadoras en el hogar. El trabajo de cuidados no remunerado de las mujeres aumentó de manera significativa como consecuencia del cierre de las escuelas y el aumento de las necesidades de las personas dependientes, enfermas y/o ancianas. Asimismo, las mujeres se vieron más afectadas por los efectos económicos de la COVID-19: cerca del 60 % de las mujeres a nivel mundial sigue trabajando en la llamada economía informal, lo que las expone aún más a caer en la pobreza. Finalmente, desde la pandemia se han manifestado considerables aumentos de violencia contra las mujeres y las niñas. De hecho, a raíz de las medidas del confinamiento, muchas vidas se han encontrado atrapadas en casa con sus abusadores y con serias dificultades para acceder a servicios básicos de prevención y atención a la violencia doméstica.

Las mujeres no solo han sido las más afectadas por esta pandemia, sino que también son la columna vertebral de la recuperación en las comunidades. Por eso, poner a las mujeres y las niñas en el centro de las economías dará lugar, fundamentalmente, a mejores resultados de desarrollo más sostenibles para todos, apoyará una recuperación más rápida y encauzará al mundo para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esto conlleva:

⁵ Ver: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_on_covid_impact_on_women_9_apr_2020_updated.pdf

1. Incluir a las mujeres y a las organizaciones de mujeres en la toma de decisiones
2. Transformar las desigualdades en el trabajo de cuidados no remunerado en una nueva economía de cuidados inclusiva que funcione para todo el mundo
3. Diseñar planes socioeconómicos con un enfoque intencionado sobre las vidas y los futuros de las mujeres y las niñas.

Para ello, se estableció un grupo experto interinstitucional, en el que ONU Mujeres contribuyó meramente como entidad observadora, para elaborar los indicadores del progreso alcanzado. La propuesta, que se incluye a continuación (Tabla 1), se presentó para su aprobación a la Comisión de Estadísticas en su 47º periodo de sesiones, en marzo de 2016.

Tabla 1. Metas del ODS 5: Igualdad de género

5.1.	Poner fin a todas las formas de discriminación contra todas las mujeres y las niñas en todo el mundo
5.2.	Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación
5.3.	Eliminar todas las prácticas nocivas, como el matrimonio infantil, precoz y forzado y la mutilación genital femenina
5.4.	Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos, infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país
5.5.	Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública
5.6.	Asegurar el acceso universal a la salud sexual y reproductiva y los derechos reproductivos según lo acordado de conformidad con el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, la Plataforma de Acción de Beijing y los documentos finales de sus conferencias de examen
5.a.	Emprender reformas que otorguen a las mujeres igualdad de derechos a los recursos económicos, así como acceso a la propiedad y al control de la tierra y otros tipos de bienes, los servicios financieros, la herencia y los recursos naturales, de conformidad con las leyes nacionales
5.b.	Mejorar el uso de la tecnología instrumental, en particular la tecnología de la información y las comunicaciones, para promover el empoderamiento de las mujeres
5.c.	Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles

Fuente: Kollanyi, M.; Harcsa, I.; Redei, M. y Ekes, I. (1996).

Todo lo expuesto anteriormente han brindado una oportunidad sin precedentes para tomar medidas que compensen las desigualdades tradicionales presentes en numerosas áreas de las vidas de las mujeres y para construir un mundo más justo y resiliente. Desde ONU-Mujeres se ha desarrollado una respuesta rápida y específica para mitigar el impacto de la crisis sanitaria y económica mundial sobre las mujeres y niñas, así como para garantizar que la recuperación a largo plazo las beneficie. Para ello, se han centrado en cinco prioridades: (i) Mitigar y reducir la violencia de género, incluida la violencia doméstica; (ii) Promover que la protección social y los paquetes de estímulo económico sirvan a las mujeres y las niñas; (iii) Fomentar que las personas apoyen y practiquen el reparto equitativo del trabajo de cuidados; (iv) Promover que las mujeres y las niñas lideren y participen en la planificación y la toma de decisiones; (v) Garantizar que los datos y mecanismos de coordinación incluyan la perspectiva de género.

En este sentido, el propósito del volumen que presentamos es retratar cómo los Objetivos del Desarrollo Sostenible entroncan directamente con las reivindicaciones y necesidades históricas de los colectivos de mujeres, tanto en su dimensión individual como colectiva, para apostar por panorámicas interculturales y multidisciplinares que promuevan la participación social plena de las mujeres en condiciones de igualdad y el control de los recursos, tanto materiales como intelectuales, que las permita acceder a los tres tipos principales de poder (Friedan, 2017): poder social, es decir, acceso a la base de riqueza productiva; poder político, es decir, el acceso de las mujeres al proceso de toma de decisiones, sobre todo de aquellas que afectan a su propio futuro; y poder psicológico, entendido en el sentido de potencialidad y capacidad individual.

3. Empoderar a las mujeres a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible

La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global tiene como objetivo impulsar prácticas que posibiliten el desarrollo de una ciudadanía activa, desde la problematización de las formas de pensar dominantes al cuestionamiento de los modos hegemónicos de educar. La compleja y deteriorada situación actual, a nivel social y ecológico, hace necesario crear espacios de encuentro donde diferentes agentes educativos y científicos puedan reflexionar sobre sus prácticas formativas e investigadoras con el fin de poder hacer frente al orden social dominante y facilitar, así, la transformación de la realidad social. En este contexto, diversos colectivos de mujeres han denunciado, evidenciado y politizado la realidad y las necesidades específicas de las mujeres en su intersección con múltiples formas de discriminación (género, clase social, origen étnico, estatus socioeconómico, diversidad funcional, orientación sexual, etc.), pidiendo una redefinición, libre de tintes andro- y etnocéntricos, de la posición de las mujeres tanto en la esfera pública como en la esfera privada (OMCI, 2020). Por lo tanto, nuestra particular contribución pretende sumarse al necesario planteamiento de una mirada crítica que contribuya a reducir

las crecientes desigualdades sociales por medio de la creación de una investigación reflexiva acerca del sistema de estas desigualdades, bien sean políticas, sociales o culturales.

Partiendo de esta concepción, se presentan ocho capítulos que podemos englobar en tres grandes apartados. El primer conjunto está compuesto por contribuciones que se cuestionan la intersección de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global con las diversas realidades políticas que nos engloban, haciendo hincapié en las epistemologías feministas. El segundo apartado apuesta por contribuciones con un marcado carácter social para la consecución del fomento de la igualdad de género, y el tercero refleja el valor del capital cultural con un eje vertebrador común: el empoderamiento de las mujeres a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Con respecto al primer bloque, encontramos, en primer lugar, la contribución titulada «La formación y las cualificaciones del profesorado en Europa en la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global», de **Andreas Brunold** y **Ulrich Kerscher**. En ella, los autores analizan los esfuerzos de las instituciones de educación superior por introducir la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en sus planes de estudio y la efectividad de los diferentes planes de actuación. No obstante, y pese a que se ha establecido el requisito de aplicación de planes de igualdad de género o estrategias equivalentes sobre el fomento de la diversidad, la realidad es que la mayoría de instituciones educativas fracasa estrepitosamente al no lograr formar al cuerpo docente. Por ende, si el personal docente e investigador desconoce la realidad social que nos rodea y las epistemologías teóricas o los contenidos y lecciones de carácter prácticos relacionados, difícilmente podrá integrarlos en su docencia, con lo que el alumnado continuará ignorando qué es y para qué sirve la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global.

La segunda aportación es «Una aproximación *queer*-ecológica al extractivismo del litio y a las mujeres indígenas sudamericanas en el contexto de la transición energética», de **Ian Enríquez**. A lo largo de este trabajo, se examina la transición energética y el papel de la extracción de minerales en la reducción de la huella de carbono y la emisión de gases de efecto invernadero. Argentina, Bolivia y Chile forman el llamado Triángulo del Litio y albergan más del 58 % de las reservas mundiales de dicho mineral, clave en la transición energética. Si bien diversos estudios han contribuido al análisis de las consecuencias de esta industria minera, suelen pasar por alto sus dimensiones de género. Por ello, el capítulo aborda los aspectos de género de la minería del litio examinando las intersecciones entre extractivismo, género y cambio climático. Con un enfoque que parte de la ecología *queer*, el artículo pretende deconstruir el sesgo binario existente entre los estudios ecofeministas y los ecologistas, poniendo en tela de juicio las nociones esencialistas de género y naturaleza. Mediante entrevistas realizadas bajo un enfoque de género a la población andina de esta industria minera, se analizan las consecuencias de la minería en el medio ambiente y en la población local, así como las razones, motivaciones y formas de resistencia de la gente.

Por último, en este primer apartado nos encontramos con el capítulo «Cultura de la violación y justicia patriarcal: una revisión del concepto de consentimiento sexual y su impacto en el derecho de las mujeres a un proceso judicial imparcial», de **Sonia Tomás Alonso**. La igualdad formal entre hombres y mujeres que reflejan nuestras leyes es utilizada a menudo para sostener la afirmación de que la igualdad real ha sido ya conseguida y que, por tanto, las reivindicaciones feministas carecen de sentido, pero estos argumentos no hacen sino revelar que el patriarcado está todavía lejos de ser desmantelado. Por ello, a la hora de diseñar políticas de igualdad efectivas es imprescindible rastrear y descartar aquellos discursos que pretenden encuadrarse dentro del feminismo pero que en realidad esconden la intención de desmantelarlo a base de frenar o incluso hacer retroceder los logros alcanzados por las mujeres. Así, el artículo tiene como objetivo analizar el contenido actual del concepto de empoderamiento, demostrando que este ha quedado despojado de su sentido inicial para ser sustituido por un discurso individualista que desactiva la lucha colectiva de las mujeres, donde lo que se nos ofrece como transgresor y liberador no es más que estereotipos sexistas camuflados tras una apariencia de modernidad y de defensa de la libertad de elección. Para ello, se han examinado diversas prácticas que afectan a las mujeres en las que se ha establecido interesadamente una falsa equivalencia entre empoderamiento y conducta sexual, revelando que la liberación en lo sexual no libera a las mujeres de las relaciones de poder que los hombres ejercen sobre ellas.

El segundo bloque de este monográfico recoge tres capítulos que reflejan la importancia de los diferentes movimientos sociales que tienen como objetivo principal lograr un cambio efectivo. Se trata de una acción colectiva de participación en distintas esferas, en la cual se expresan valores, creencias e ideologías. En primer lugar, contamos con el capítulo titulado «Los derechos reproductivos a la luz del derecho comparado: el caso español y francés», de **Laura López**. En esta aportación se analiza cómo la infertilidad se ha convertido en un tema de candente actualidad en las sociedades modernas. Los cambios económicos, laborales, el aumento de la esperanza de vida, etc., ligados a la desinformación que existe en torno a la salud reproductiva y los derechos reproductivos de la mujer, no han hecho sino dificultar y entorpecer el poder formar una familia, lo que se ha traducido en un incremento en la reproducción asistida. El artículo, así pues, profundiza en dichas prácticas desde un punto de vista legislativo y compara las legislaciones de España y Francia, enmarcadas en el contexto europeo, respecto a tres pilares fundamentales: prácticas y técnicas permitidas por la ley, otorgamiento de consentimiento y la figura del donante en el proceso de donación.

En el quinto capítulo, «Impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres», **María Arnal-Pastor** y **Paula Andrea Nieto-Alemán** analizan el impacto que ha tenido la innovación social en cuestiones de igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Para ello, las autoras realizan un estudio bibliométrico y de revisión, combinando ambos conceptos en un estudio de tendencias y prospectiva. La innovación social constituye un campo relativamente

joven, y aunque hay trabajos que la han relacionado con los ODS, no lo han hecho desde la perspectiva de género. Conocer el impacto de la innovación social en la mejora de la igualdad y el empoderamiento de las mujeres puede contribuir a la identificación de prácticas que funcionan y la extrapolación de las mismas a otros contextos.

La última aportación en este bloque de ámbito social se titula «La comunicación: una herramienta para visibilizar a las mujeres en el consejo de familia», de **María Rodríguez García**. Su estudio destaca cómo las mujeres en la empresa familiar han tomado generalmente un papel secundario, siendo incluso invisibilizadas o alejadas de los puestos de toma de decisiones. Paralelamente, en el estudio del binomio empresa-familia ha predominado el enfoque empresarial sobre el del grupo familiar. Para complementar los estudios hasta el momento, la autora aborda la interacción familia-empresa desde la gobernanza de la familia, concretamente desde el consejo de familia, concebido como herramienta de emancipación y representación de la figura de la mujer a través del diálogo y consenso. Para justificarlo, el artículo explora los postulados de la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas y presenta un modelo conceptual sobre los antecedentes y resultados de la aplicación de la racionalidad comunicativa en el consejo de familia y cómo afecta a la visibilización de la mujer. Entre los resultados más relevantes de su aplicación se encuentra la sostenibilidad de la familia empresaria a largo plazo.

Con respecto al último apartado, este se compone de dos aportaciones basadas en la necesidad de profundizar en las herramientas necesarias para realizar cambios sociales y políticos. En el capítulo siete, «Innovación docente en los Grados de Educación: deontología docente y pedagogías feministas para el empoderamiento de la mujer y la niña a través de “Ellas”», **Rocío Domene-Benito** y **María Belén Mateos Blanco** emplean el uso de pedagogías feministas aplicadas a la innovación docente en las aulas universitarias para garantizar un compromiso social y democrático con los Derechos Humanos y con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El principal objetivo de esta propuesta es examinar las diversas estrategias docentes vinculadas al ODS 1 en su aplicación cultural que se integran dentro del proyecto de innovación docente *Ellas I y II: estereotipos, roles y referentes en la literatura infantil y juvenil*, cuya importancia radica en aglutinar la idoneidad de temáticas como dar visibilidad a referentes femeninos, la huida de los estereotipos de género y el análisis de la perpetuación de determinados roles a través de la literatura infantil y juvenil. A través de la colaboración conjunta tanto de docentes como de profesionales del mundo editorial y de la animación lectora se llevaron a cabo interesantes iniciativas: talleres, actividades formativas y exposiciones que ofrecen nuevas vías de reflexión acerca de la necesidad de la cooperación y las alianzas para lograr pequeñas, pero significativas acciones en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Finalmente, cierra esta obra monográfica el capítulo titulado «Hilos desde la Diáspora: diálogos textiles desde el Sentipensar y el Corazonar entre mujeres migrantes latinoamericanas», de **Karen Rosentreter Villarroel** y **Diana Albarrán González**.

En él, las autoras nos presentan un análisis de prácticas textiles, entendidas como una forma de conocimiento de la resistencia transmitido por mujeres que fomenta la inclusión y activa resonancias íntimas y colectivas entre ellas. El texto, así pues, propone un diálogo entre dos dinamizadoras latinoamericanas de círculos textiles de mujeres migrantes en Barcelona y Auckland. La metáfora del telar y los conceptos de sentipensar y corazonar se emplean como enfoque metodológico, destacando los beneficios de las pedagogías feministas en el fortalecimiento de la inclusión y empoderamiento de las mujeres migrantes, así como en la promoción de enfoques educativos no hegemónicos.

Esta amalgama multidisciplinar de aportaciones refleja cómo colectivos de mujeres a lo largo y ancho del planeta coinciden en que, en pleno siglo XXI, la brecha de género en cuanto a derechos formales y sustantivos de las mujeres se mantiene en mayor o menor grado en todas sus formas, lo que afecta a su autonomía, bienestar, salud y calidad de vida. Así, pese a los diferentes instrumentos de protección de los Derechos Humanos, las mujeres siguen encontrándose en situaciones de subordinación, sumisión y opresión que distan, y mucho, del reconocimiento formal de la igualdad entre las personas. En este contexto, diversos colectivos de mujeres han denunciado, evidenciado y politizado la realidad y las necesidades específicas de las mujeres en su intersección con múltiples formas de discriminación (género, clase social, origen étnico, estatus socioeconómico, diversidad funcional, orientación sexual, etc.), pidiendo una redefinición clara, libre de tintes andro- y etnocéntricos, de la posición de las mujeres tanto en la esfera pública como en la esfera privada.

Por ello, y como hemos apuntado anteriormente, el propósito principal del volumen que presentamos es retratar cómo los Objetivos del Desarrollo Sostenible entroncan directamente con las reivindicaciones y necesidades históricas de los colectivos de mujeres, tanto en su dimensión individual como colectiva, para apostar por panorámicas interculturales y multidisciplinarias que promuevan la participación social plena de las mujeres en condiciones de igualdad y el control de los recursos (materiales e intelectuales) que les permita acceder a los tres tipos principales de capital: político, social y cultural. Consideramos que las ocho contribuciones son especialmente empoderadoras dado que destacan la agencia y el poder de las mujeres en el seno de la Agenda 2030; realizan estudios interseccionales que profundizan en el papel de las mujeres en la consecución de los ODS; se adentran en las epistemologías feministas entendidas como actos de revisión o adaptaciones transposicionales en relación con la Agenda 2030 y los ODS; persiguen, desde las economías (eco) feministas, el fin de la pobreza, la sostenibilidad y la migración; instrumentalizan los ODS junto con la violencia física, sexual, psicológica, económica, institucional, social y comunitaria y destacan el uso de pedagogías feministas, la educación inclusiva y la coeducación.

En último lugar, solo nos queda agradecer a la colección de Educación Multidisciplinar para la Igualdad de Género (EMIG) la enorme oportunidad de haber podido editar este volumen monográfico especial, a la editorial de la Universitat Politècnica de

València una vez más por apostar por cuestiones tan relevantes y necesarias en la lucha contra las desigualdades sociales y, especialmente, a todas las personas implicadas (autores/as y evaluadores/as) sin los que, evidentemente, esta obra colectiva no habría sido posible.

Valencia, 14 de septiembre de 2023.

Referencias bibliográficas

- Alario, M. (2021). *Política Sexual de la Pornografía. Sexo, desigualdad, violencia*. Cátedra.
- Alcoff, L. y Potter, E. (1993). *Feminist Epistemologies*. Routledge.
- Arrieta, T. (2018). Sobre el pensamiento feminista y la ciencia. *Letras*, 89(139), 51-78.
- Artigas, B. (2015). *La contribución de la universidad al desarrollo humano, bienestar y ciudadanía global: una mirada cualitativa* [Tesis doctoral inédita]. Universitat de les Illes Balears.
- Baeta, M. (2016). Misoginia en el mundo científico: cultura androcentrista. *Revista Estudios Culturales*, 8(15), 71-83.
- Bartra, E. (2010). Acerca de la investigación y la metodología feminista en N. Blázquez, F. Flores y M. Ríos (Coords.), *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 67-78). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM.
- Beard, M. (2018). *Mujeres y Poder*. Crítica.
- Blázquez, N. (2008). *El retorno de las brujas. Incorporación, aportaciones y críticas de las mujeres a la ciencia*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades – UNAM.
- Brunold, A. y Esteban-Fonollosa, M. (2022). La Educación para el Desarrollo Sostenible aplicada a la enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera. *Tabanque. Revista Pedagógica: Intervenciones educativas en clave de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EpDyCG)*, 34(1), 26-44.
- Campagnoli, M. A. (2018). Epistemologías críticas feministas. Aproximaciones actuales. *Descentrada*, 2(2), e047.
- Castañeda, M. (2019). Perspectivas y aportes de la investigación feminista a la emancipación. *Otras formas de (des)aprender. Investigación feminista en tiempos de violencia, resistencias y descolonialidad* (pp. 17-40). UPV/EHU.
- Castro, A. M. (2021). Implicaciones teóricas, políticas y metodológicas de la investigación activista feminista. *Empiria*, 50, 67-89.

- de la Concha, Á. (2010). *El sustrato cultural de la violencia de género*. Síntesis.
- Eichler, G.M. y Schwarz, E.J. (2019). What sustainable development goals do social innovations address? A systematic review and content analysis of social innovation literature. *Sustainability*, 11(2).
- Emcke, C. (2018). *Modos del deseo*. Goethe Institut.
- Fabbri, L. (2013). Masculinidad y producción de conocimiento no androcéntrico: interpelaciones de la epistemología feminista. *Sujeto, Subjetividad y Cultura*, 5, 36-44.
- Fernández, L. (2008). Género, ciencia, ¿paridad es equidad?. *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 733, 817-826.
- Friedan, B. (2017). *La mística de la feminidad*. Cátedra.
- Gill, R. y Scharff, C. (2011). *New feminities: Postfeminism, neoliberalism and subjectivity*. Palgrave Macmillan.
- Guzmán, M. y Pérez, A. (2005). Las Epistemologías Feministas y la Teoría de Género. *Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, 22, 112-126.
- Haba-Osca, J. y Castelló, R. (2021). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global: combatir las desigualdades sociales a través de la competencia investigadora del estudiantado*. Tirant lo Blanch.
- Haba-Osca, J. y Simó Teufel, S. (2021). Fomento de la participación de personas mayores en Perspectiva de Género: una experiencia con agentes activos de cambio social. *Educación Multidisciplinar Para La Igualdad De Género. Perspectivas lingüísticas, literarias y científico-tecnológicas* (pp. 153-173). Universitat Politècnica de València.
- Harding, S. (2008). *Sciences from Below: Feminisms, Postcolonialities, and Modernities*. Duke University Press.
- Keller, E. F. (1989). *Three cultures: fifteen lectures on the confrontation of academic lectures*. The Hague.
- Kollanyi, M.; Harcsa, I.; Redei, M. y Ekes, I. (1996). Human Development Report 1996: Economic Growth and Human Development. UNDP.
- Lynch, K. (2010). Carelessness: A hidden doxa of higher education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 9(1), 54-67.
- Manzo, L. K. C. y Minello, A. (2020). Mothers, childcare duties, and remote working under COVID-19 lockdown in Italy: Cultivating communities of care. *Dialogues in Human Geography*, 10(2), 120-123.
- Marrero, G. (2019). La perspectiva de género: una reivindicación necesaria en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 43(2), 1-27.

- Martínez, I. (2018). Pedagogías feministas: estrategias para una educación emancipadora y decolonial. *Momento: diálogos em educação*, 28(3), 350-365.
- Martínez-Carrasco, R. y Villanueva-Jordán, I. (2022). *Representaciones críticas en el sistema sexo/género. Entre lo transnacional y lo local*. Universitat Politècnica de València
- Martino, G. y Bruzzese, M. (2000). *Las filósofas. Las mujeres protagonistas en la historia del pensamiento*. Cátedra.
- Morgade, G. (2017). Contra el androcentrismo curricular y por una educación sexuada justa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 49-62.
- OMCI (2020). *Mujeres e Innovación*. Observatorio de Mujeres, Ciencia e Innovación.
- Pacheco-Salazar, B. (2020). Reflexiones sobre el androcentrismo y el adultocentrismo en la producción del conocimiento. *II Seminario Internacional. Impacto de las mujeres en la ciencia*, pp. 37-57.
- Peredo Hernández, J. y Haba-Osca, J. (2022). Repensar la evolución humana en clase de Biología de 4º de ESO en N. Sánchez-León, A. Sevilla-Pavón, y J. Haba-Osca (Eds.), *Educación Multidisciplinar Para La Igualdad de Género: Perspectivas traductológicas, ecoartísticas, socioeducativas y jurídicas* (pp. 129-147). Universitat Politècnica de València.
- Rich, A. (1976). *Nacemos de mujer: la maternidad como experiencia e institución*. Traficantes de Sueños.
- Sánchez, I. (2011). Políticas de género en la ciencia. Suprimir sesgos y promover excelencia en I. Sánchez de Madariaga, S. De la Rica Goirecelaya y J. J. Dolado (Eds.), *Libro Blanco. Situación de las Mujeres en la Ciencia Española*, 4-15.
- Sanz (2005). Una introducción a los Estudios sobre Ciencia y Género. *Argumentos de Razón Técnica*, (8), 43-66.
- Showalter, E. (1977). *A Literature of Their Own*. Virago.
- Solnit, R. (2015). *Los hombres me explican cosas*. Cofás.
- Valcárcel, A. (2014). *Feminismo en el mundo global*. Cátedra.
- Van der Have, R.P. y Rubalcaba, L. (2016). Social innovation research: An emerging area of innovation studies?, *Research Policy*, 45, 1923-1935.
- Verdeguer Aracil, I. y Obiol-Francés, S. (2021). Epistemología feminista, generar conocimiento crítico en una universidad precarizada en J. Haba-Osca y R. Castelló-Cogollos (Eds.), *Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. Combatir las desigualdades sociales a través de la competencia investigadora del estudiantado* (pp. 63-82). Tirant Lo Blanch.
- Villar Aguilés, A.; Obiol Francés, S. y Bernad, J. C. (2016). *La incertesa dels universitaris com a factor de precarietat viscuda. Una anàlisi des del País Valencià*. Seminari Joves, canvi social i ruptura generacional. Comunicació.

Los objetivos de desarrollo sostenible como herramientas de resistencia y transformación para combatir la desigualdad de género

Villar, A. y Obiol, S. (2018). *Informe final de l'estudi sobre conciliació personal, familiar i professional de les persones que treballen a la Universitat de València*. Universitat de València.

La formación y las cualificaciones del profesorado en Europa en la educación para el desarrollo y ciudadanía global

 Andreas Brunold
andreas.brunold@phil.uni-augsburg.de
Universität Augsburg

 Ulrich Kerscher
ulrich.kerscher@phil.uni-augsburg.de
Universität Augsburg

Resumen: La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global tiene como objetivo impulsar prácticas que posibiliten el desarrollo de una ciudadanía activa desde la problematización de las formas de pensar dominantes y el cuestionamiento de los modos hegemónicos de educar. La compleja y deteriorada situación actual, a nivel social y ecológico, hace necesario crear espacios de encuentro donde diferentes agentes educativos puedan reflexionar sobre sus prácticas formativas e investigadoras con el fin de poder hacer frente al orden social dominante y facilitar, así, la transformación de la realidad social. La propuesta de este capítulo es, así pues, indagar sobre la formación del cuerpo docente en Europa entendida a partir del contexto de crisis social sistémica que afecta a la globalización neoliberal y al modelo productivista imperante en la formación académica. Se trata de nuestra particular contribución al planteamiento de una educación crítica y de una crítica a la educación actual que contribuya a reducir las crecientes desigualdades sociales por medio de la creación de una investigación docente innovadora, social y reflexiva acerca del sistema de estas desigualdades.

Palabras clave: Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global; formación de formadores; educación para la ciudadanía democrática; valores europeos

1. Introducción¹

Desde la adopción de la Estrategia de Lisboa en el año 2000, las políticas de educación y formación del profesorado han cobrado impulso. En este ámbito, cada Estado Miembro de la Unión Europea (UE) es responsable de sus propios sistemas de educación y formación del profesorado. Según los objetivos estratégicos establecidos a largo plazo en las políticas de educación y formación del profesorado europeo (Comisión Europea, 2010), estos deben ser:

- Hacer realidad el aprendizaje permanente (conocido como *life-long learning*) y la movilidad de estudiantes y profesores/as
- Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación en los centros de formación del profesorado
- Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa en los centros de formación del profesorado
- Potenciar la creatividad y la innovación a todos los niveles de la educación y la formación en los centros de formación del profesorado

Como ocurre con muchas otras cuestiones relacionadas con la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global (EDyCG), y especialmente prestando atención a la educación para la ciudadanía democrática, la estructura, los contenidos, la intensidad y los objetivos de la formación del profesorado en Europa muestran una considerable diversidad. Sin embargo, a efectos, es necesario hacer algunas observaciones generales sobre las instituciones de formación del profesorado. Para empezar, las ciencias políticas son consideradas con frecuencia la «disciplina líder» en los estudios que posee el profesorado de educación cívica (materia donde está enraizada la EDyCG) debido a que sus temas y contenidos centrales («gobierno y política») y sus subdisciplinas («política nacional e internacional», «teoría política», «sociología política», etc.) se incluyen en los planes de estudio de formación del profesorado de educación cívica o constituyen su columna vertebral en la mayoría de Estados europeos.

Sin embargo, muchos docentes con formación en educación cívica son egresados también de programas de ciencias sociales (como la pedagogía o la sociología) o humanidades (historia, filosofía o incluso filología). Debido a la importancia relativamente marginal de la educación cívica y la educación en ciudadanía democrática en los sistemas educativos de Europa, la formación especializada del

¹ El presente artículo es fruto del proyecto financiado por la Comisión Europea Erasmus+ Jean Monnet Network titulado «Citizenship Education in the Context of European Values» (621298-EPP-1-2020-1-CZ-EPPJMO-NETWORK), cuyo informe final fue publicado en mayo de 2023 bajo el título: *Young People's understanding of European values: how educators can enhance their abilities and support their active participation and voice in civil society*.

cuerpo docente de educación cívica no es una prioridad en la mayoría de los países integrantes de la UE. De hecho, cuanto más bajo es el nivel de estudios para el que se cualifica un profesor o una profesora, menos importante parece ser su disciplina académica.

Por lo tanto, el porcentaje de profesores/as que imparten educación cívica y están específicamente cualificados para enseñar esta asignatura u otras relacionadas con la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Global es, en comparación con otras asignaturas y disciplinas escolares, relativamente bajo. Esto se aplica a la mayoría de los países europeos, por no decir que todos. En Alemania, por ejemplo, el porcentaje de profesores de educación cívica cualificados no supera el 55 %-60 %, lo cual implica que alrededor del 40 % de las clases con contenido en educación cívica las imparten profesores/as que no están realmente formados. Este hecho se debe, principalmente, a que el «estatus» que goza la educación cívica y la EDyCG es muy bajo en comparación con otras asignaturas escolares, no solo en las políticas educativas y en los planes de estudio nacionales, sino también desde el punto de vista de los y las profesores/as. En el imaginario colectivo alemán, se da el caso de que la gente opina que la educación cívica es una «asignatura fácil» porque implica poco trabajo preparatorio y es «escasa en hechos y rica en palabrería».

Mientras tanto, las sociedades modernas se encaminan claramente hacia una nueva concepción que podría resumirse como «sociedad de la información» o «sociedad del conocimiento». Por primera vez en la historia de la humanidad, la información y el conocimiento son prácticamente accesibles desde cualquier lugar y en cualquier momento. Este hecho ha cambiado profundamente la forma, la estructura y los contenidos de la educación. En general, se acepta que una sociedad de la información o del conocimiento se caracteriza por la materialización, la comunicación, la alta especialización, la abundancia de información y el trabajo en red. Estas características subrayan la necesidad de desarrollar nuevas formas y nuevos contenidos para mantener y reforzar la profesionalidad del profesorado. Cada vez más, los planes de estudio de formación del profesorado deben orientarse a cualificar al personal docente de educación cívica de forma que lo capacite para:

- Anticipar las necesidades de aprendizaje en relación con las actitudes democráticas en lugar de reaccionar ante circunstancias, problemas o situaciones dadas
- Diferenciar y desarrollar macrotécnicas y microtécnicas para la enseñanza de la educación cívica, en lugar de utilizar técnicas tradicionales de enseñanza unidireccional
- Configurar los entornos de aprendizaje de sus aulas y escuelas de modo que la democracia sea una experiencia cotidiana para el alumnado; y,
- Ofrecer apoyo y asesoramiento para problemas y condiciones individuales de la sociedad

A pesar de estas conexiones, la relación entre la enseñanza superior y la Educación para el Desarrollo y Ciudadanía Global, así como la educación para la ciudadanía democrática, también está lastrada por una cierta ambivalencia, ya que la competencia y la profesionalidad del cuerpo docente de educación cívica dependen de su capacidad para comprender el contexto más amplio de unos problemas políticos y sociales cada vez más complejos, de su capacidad para reducir esta complejidad con el fin de transferir conocimientos a su alumnado y de su capacidad para reflexionar sobre sus propias necesidades en materia de educación superior con el fin de mejorar su competencia en el ámbito de la educación para la ciudadanía democrática.

La formación del profesorado, en ese sentido, se debe en gran medida al apoyo activo y a la implicación de las diferentes organizaciones intergubernamentales internacionales y a sus acciones y proyectos, como el Consejo de Europa (destacando el Año de la educación para la ciudadanía democrática, de 2005), la UNESCO (a través de su Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible, entre los años 2004 y 2014), la OCDE (con sus competencias básicas y normas) y la Unión Europea (desde donde se confeccionan y desarrollan los contenidos de los planes de estudios). No en vano el aprendizaje, el proceso por el que pasan los y las individuos/as cuando intentan cambiar o enriquecer sus conocimientos, valores, habilidades, estrategias y comportamientos, es una dimensión clave en la formación del profesorado y para la ciudadanía democrática.

2. Gobernanza democrática en el proceso de formación del profesorado

El funcionamiento escolar está regido por la legislación de cada Estado Miembro. Así, este se actualiza repetidamente a lo largo del tiempo y constituye el código por el que se rige la escuela. Por ello, la educación democrática comienza no solo con los niños y niñas a los que hay que enseñar, sino también con los y las ciudadanos/as que van a ser sus docentes. La justificación política más sólida de la educación democrática es que enseña las virtudes de la deliberación democrática por el bien de la futura ciudadanía.

El tipo de socialización política que tiene lugar en las instituciones de educación democrática está fuertemente relacionado con la teoría de la democracia deliberativa. Se dice que, en su producción cultural, la democracia deliberativa requiere de «un proceso de aprendizaje abierto y continuo en el que faltan los papeles de “profesor” y “currículo”. En otras palabras, lo que hay que aprender es una cuestión que debemos resolver en el propio proceso de aprendizaje» (Cohen, 1989). Así pues, la educación democrática y los valores democráticos no pueden enseñarse en el sentido tradicional. Para que los niños y niñas aprendan a ser ciudadanos/as de una democracia deben de participar en democracia. El hecho de que un grupo de individuos (alumnado y cuerpo docente) deba aprender a trabajar juntos en el mismo espacio requiere un sistema de gobierno.

El objetivo general de la educación cívica es promover el compromiso y apoyar la gobernanza democrática y participativa. La idea que subyace a la educación cívica

es promover la demanda de buena gobernanza (por ejemplo, a través de un público informado y comprometido) como complemento necesario a los esfuerzos por mejorar la práctica de la transparencia. Por lo tanto, la educación cívica se ocupa de tres elementos diferentes: (i) los conocimientos cívicos, (ii) las aptitudes cívicas y (iii) la disposición cívica, que serán descritos brevemente a continuación.

Los conocimientos cívicos se refieren a la comprensión por parte de los y las ciudadanos/as del funcionamiento del sistema político y de sus propios derechos y responsabilidades políticos y cívicos. Por ejemplo, los derechos a la libertad de expresión y a votar y presentarse a cargos públicos, y las responsabilidades de respetar el Estado de Derecho y los derechos e intereses de los demás. Por su parte, las competencias cívicas se refieren a la capacidad de los y las ciudadanos/as para analizar, evaluar, adoptar y defender posturas sobre cuestiones públicas y utilizar sus conocimientos para participar en procesos cívicos y políticos. Por ejemplo, para supervisar la actuación del gobierno o movilizar a otros/as ciudadanos/as en torno a cuestiones concretas. Finalmente, las disposiciones cívicas se definen como los rasgos que deben de adquirir los y las ciudadanos/as que se deben fomentar en la escuela para conseguir una democracia real. En este caso, hablamos de conceptos como la tolerancia, el espíritu público, el civismo, el espíritu crítico y la voluntad de escuchar, negociar y comprometerse.

3. El fomento de la participación cívica

La educación cívica en una democracia es la educación en el autogobierno, lo cual implica la participación activa y no la aquiescencia pasiva en las acciones de otros. Lógicamente, los ideales de la democracia se cumplen plenamente cuando todos los miembros de la comunidad política participan activamente en el gobierno, lo que subraya cómo el objetivo de la educación cívica no es cualquier tipo de participación, sino la participación de ciudadanos y ciudadanas informados/as y responsables. Tales valores, perspectivas, conocimientos y habilidades en materia cívica hacen posible una participación responsable y eficaz.

Para tal fin, la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global es especialmente oportuna. La falta de participación de los ciudadanos en las elecciones es solo un indicio fácilmente medible y, por tanto, inequívoco, de la desvinculación generalizada de la ciudadanía de las responsabilidades y recompensas de la participación en los sistemas constitucionales. Sin embargo, dicha desvinculación nos permite darnos cuenta de la ilusión peligrosa que supone entender la democracia como un mecanismo que se autoperpetúa (Baude, 2021). La responsabilidad única de la educación cívica no es simplemente aumentar los índices de participación cívica, sino enseñar una participación competente y responsable. También debe abordarse la cuestión de la relación entre los valores morales y la acción. La preservación de los derechos y la promoción del bien común dependen de una ciudadanía que participe en la vida común de la comunidad política, respetando sus normas constitucionales y adhiriéndose

a sus valores fundamentales. Estas reflexiones conducen, irremediablemente, a los inicios de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS).

3.1. La Educación para el Desarrollo Sostenible

Desde los años noventa, los principios del desarrollo sostenible han sido adoptados cada vez más por los responsables políticos y la sociedad civil en Europa y en mundo. Una mayor conciencia de los problemas que plantean los desafíos medioambientales, la globalización y la pobreza han hecho que la educación medioambiental, el aprendizaje global y la educación en política de desarrollo se hayan orientado sistemáticamente hacia una mayor sostenibilidad. Esto ha conducido a una mayor conciencia de que los procesos de globalización deben configurarse de acuerdo con los objetivos del desarrollo sostenible, tanto a escala nacional como internacional (Leicht, 2005).

Varias conferencias y cumbres de las Naciones Unidas celebradas desde principios de los años noventa, que pueden considerarse parte de una «arquitectura de gobernanza mundial», han contribuido de manera esencial a la consecución de ese objetivo. Entre ellas, por ejemplo, encontramos la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CNUMAD), celebrada en Río en 1992 con la Agenda 21 como plan de acción para el siglo XXI; la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2000 con la Declaración del Milenio; la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (CMDS), celebrada en Johannesburgo en 2002 y, por último, pero no por ello menos importante, la proclamación del Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible, de 2005 a 2014. Aquí el concepto de desarrollo sostenible se convirtió en la clave de la política educativa internacional (Federal Ministry of Economic Cooperation and Development, 2007, p. 16). Especialmente destacable es el capítulo 36 del informe Agenda 21, que se centra principalmente en la posibilidad de reorientar la educación hacia el desarrollo sostenible como condición previa para el necesario cambio de conciencia pública (Brunold, 2005; Brunold, 2009a, p. 314). Los currículos de la educación cívica para el desarrollo sostenible y el aprendizaje global están, por tanto, estrechamente vinculados a los procesos de desarrollo global y de globalización y, por ello, deben considerarse dentro del mandato de la política educativa de las Naciones Unidas.

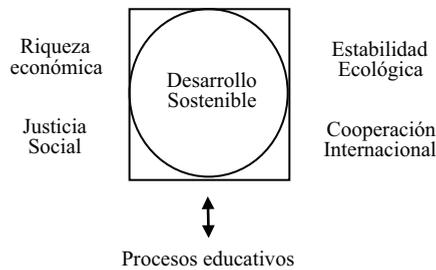
3.2. El concepto de desarrollo sostenible

El desarrollo sostenible como uno de los grandes retos de nuestro tiempo es un concepto inclusivo que se aplica a todos los países de Europa. El motivo original para que el desarrollo sostenible se convirtiera en un plan de acción para la política, la economía y la sociedad fue, por un lado, el fenómeno de la crisis ecológica y, por otro, la desigualdad social y económica que se ha puesto de manifiesto y criticado cada vez más desde los años sesenta y setenta (de Haan, 2004, p. 39). Una vez aceptada la interdependencia entre la protección del medio ambiente y el desarrollo económico, el desarrollo sostenible se posicionó en el centro de debate de la Comisión Mundial

sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CMMAD) de las Naciones Unidas a través del informe Brundtland de 1987, que definió el desarrollo sostenible como «el desarrollo que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades» (Hauff, 1987, pp. 8-46).

La filosofía básica del desarrollo sostenible puede caracterizarse como una doble integración: por un lado, como la integración de contenidos y, por otro, como la integración de participantes y actores sociales (Andersen et al., 1999, p. 38). La integración de contenidos se denominó también, por sus conflictos dentro de sus objetivos, el «cuadrado mágico de los objetivos» (Figura 1) de las dimensiones de los principios del desarrollo sostenible (Brunold, 2004, p. 47).

Figura 1. Marco de objetivos del cuadrado mágico



Fuente: Brunold (2004, p. 4).

La integración de los actores sociales responde al propio alcance de los procesos educativos, especialmente dentro de las instituciones de enseñanza superior. Un elemento clave reside en el sistema educativo, donde se construye y fija gran parte de nuestra capacidad para reflejar nuestras necesidades. En la crisis del cambio climático, la Educación para el Desarrollo Sostenible ha servido para encontrar un papel destacado dentro de la asignatura de estudios sociales (Brunold, 2006; Brunold, 2009b), logrando una comprensión más profunda del desarrollo sostenible y su papel en los cambios hacia la sostenibilidad (Brunold, 2015).

Por competencia docente adaptativa se entiende la capacidad del profesor para ajustar la enseñanza a los procesos individuales de aprendizaje del alumnado de manera que se creen condiciones favorables para el aprendizaje de cada persona de manera individual (Beck et al., 2008). En ese sentido, el desarrollo de escenarios en clase permite al alumnado abordar cuestiones orientadas al futuro de forma sistemática y constructiva (Albers y Broux, 1999). Además, este método tiene en cuenta una visión constructivista del aprendizaje (Meixner y Müller, 2004), ya que el objetivo general que se persigue es formar un posible escenario futuro basado en hechos presentes y factores de desarrollo. Normalmente pueden formarse tres tipos diferentes de escenarios: el más favorable, el más desfavorable y el tendencial. De

este modo, el impacto de las diferentes decisiones y necesidades actuales pueden utilizarse para pronosticar un futuro posible o probable.

Bajo este prisma metodológico, el alumnado no es un mero receptor de conocimientos y observador pasivo de acontecimientos, sino que se le pone en situación de convertirse en participante activo del futuro global. Relacionado con el desarrollo sostenible, la técnica del escenario es un método adecuado para fomentar una comprensión más profunda de la sostenibilidad y, sobre todo, para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo, que es crucial. El uso de la técnica de escenarios en clase consta de los siguientes pasos (Peterßen, 2009):

- Determinación del problema actual para el que debe encontrarse una solución
- Evaluación y organización de los datos conocidos e importantes relativos a ámbitos de influencia específicos (conocimientos adquiridos)
- Investigación de los factores relativos al modo de influencia sobre el problema dado
- Proyección de las diferentes influencias en el futuro y discusión del probable significado futuro para el problema en cuestión (conocimientos futuros)
- Modelización de escenarios y su evaluación entre la mejor y la peor solución posible (conocimientos prácticos)
- Decisión sobre el mejor escenario posible y revisión hasta su aplicación (modelos de acción)

La eficacia de la EDS en los centros de educación formal depende de un cambio en la práctica docente (Vanhear y Pace 2008, p. 53). Por lo tanto, los nuevos métodos sirven para fomentar la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global en la escuela y hacer que el alumnado no solo conozca el tema en cuestión, sino que se transforme en participante activo y futuro consumidor crítico. De este modo, la EDyCG aspira a tratar de fomentar individuos capaces de pensar y actuar de forma independiente. Para ello, la política educativa debe considerar a la ciudadanía en su totalidad como actores y actrices racionales y emocionales (Ohlmeier, 2013, p.18).

Para alcanzar este importante objetivo, las distintas competencias, incluidos los respectivos conocimientos, valores y aptitudes, deben estar en el punto de mira y ser parte integrante del debate (Brunold 2015; Ohlmeier y Brunold, 2015). Para ello, es necesario un modelo de competencias político-democráticas para la educación cívica que se base en las ocho competencias de De Haans (2004) en materia de Educación para el Desarrollo Sostenible. Estas son, siguiendo a Ohlmeier (2013) y a Brunold (2015):

1. La competencia de reconocer y evaluar formas y conflictos de orientación política, económica, ecológica y social y sus intereses, así como ser capaz de actuar en consecuencia

2. La competencia para desarrollar aptitudes de participación e intervención en pos de los propios intereses y de los intereses relacionados con el bienestar común, así como ser capaz de actuar en consecuencia
3. La competencia para comprometerse con la sociedad civil y la participación cívica en democracia
4. La competencia para percibir los desafíos globales desde múltiples perspectivas
5. La competencia para percibir los derechos humanos y civiles y ser capaz de representarlos activamente
6. La competencia para comprender y formar el vínculo entre las experiencias locales y su contexto global en la sociedad mundial
7. La competencia para anticipar riesgos futuros y reflejar las alternativas individuales y globales de actuar y asumir las responsabilidades
8. La competencia para reflejar los modelos individuales y culturales que proporcionan los medios de comunicación, así como para reflejar las pautas de consumo y los estilos de vida como ciudadanos/as políticamente maduros/as

Generar una ciudadanía crítica, reflexiva y capacitada es el objetivo general de la educación cívica, tal y como se aprecia en la «tragedia de los comunes» aplicada a la sostenibilidad (Hardin, 1968). En el marco de la EDS, gracias a la elección de los dos métodos propuestos, el alumnado reconoce el problema fundamental de los bienes comunes al experimentar, por un lado, el dilema socio-ecológico y, por otro, algunas de las implicaciones futuras del entorno cuando se produzcan determinados acontecimientos y se tomen determinadas decisiones. El reconocimiento de los bienes comunes es clave ya que «cada persona está motivada no para contribuir al esfuerzo conjunto, sino para aprovecharse de los esfuerzos de los demás. Si todos los participantes optan por el parasitismo, no se producirá el beneficio colectivo. Sin embargo, la tentación de aprovecharse puede dominar el proceso de decisión, por lo que todos acabarán donde nadie quería estar» (Ostrom, 1999, p. 6).

En relación con el papel y la responsabilidad que tenemos los consumidores, el siguiente dilema se ajusta al «dilema del prisionero». Ostrom desarrolló en el año 2009 algunos principios de diseño para tratar alguno de los conflictos de la ciudadanía global. Entre estos principios que deben de tenerse en cuenta, destacan los siguientes:

- Límites de usuario: existen límites claros y comprendidos localmente entre usuarios legítimos y las personas no usuarias
- Límites de los recursos: existen límites claros que separan un recurso común específico de un sistema socio-ecológico más amplio
- Congruencia con las condiciones locales: las normas de apropiación y provisión son congruentes con las condiciones sociales y medioambientales locales

- Apropiación y provisión: las reglas de apropiación son congruentes con las reglas de provisión; la distribución de costes es proporcional a la distribución de beneficios
- Regímenes de elección colectiva: la mayoría de los individuos afectados por un régimen de recursos están autorizados a participar en la elaboración y modificación de sus reglas
- Supervisión de las personas usuarias: los individuos que rinden cuentas son las personas usuarias que supervisan los niveles de apropiación y provisión
- Supervisión de los recursos: las personas usuarias supervisan el estado del recurso
- Sanciones graduales: las sanciones por violación de las normas empiezan siendo muy bajas, pero se endurecen si las personas usuarias violan una norma repetidamente
- Mecanismos de resolución de conflictos: existen foros locales, rápidos y de bajo coste para resolver conflictos entre usuarios o con funcionarios/as
- Reconocimiento mínimo de los derechos: el gobierno reconoce el derecho de las personas usuarias locales a establecer sus propias normas
- Empresas anidadas: cuando un recurso de uso común está estrechamente vinculado a un sistema socioecológico más amplio, las actividades de gobernanza se organizan en múltiples capas anidadas

Como muestra Ostrom (1999), hay formas de tratar los bienes comunes de manera eficaz y sin consecuencias negativas para la sociedad y todos sus miembros. Sin embargo, la concienciación y la aceptación de estas formas deben compartirse por la mayoría de personas responsables de la toma de decisiones. La EDyCG puede ser aquí una herramienta para alcanzar este objetivo. El pensamiento crítico y reflexivo está reconocido como una de las competencias clave dentro de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global. El desarrollo sostenible exige un cambio en los modelos mentales que enmarcan nuestra manera de sentir y de pensar, afectando directamente a nuestras decisiones y acciones. Así pues, la consecución del desarrollo sostenible requiere un cambio transformador a nivel social y cultural, un cambio que implica experimentar una modificación profunda y estructural en las premisas básicas del pensamiento, los sentimientos y las acciones (Dovros y Makrakis, 2012, p.75).

Por lo tanto, los dos métodos presentados anteriormente (la técnica de los escenarios y el dilema de los prisioneros) son herramientas importantes para fomentar una comprensión más profunda de la sostenibilidad y responder a la demanda de utilizar métodos holísticos, críticos y reflexivos en el aula (Dovros y Makrakis, 2012). A través de este enfoque se puede dar seguimiento a la demanda de suficiencia en el sentido de una fuerte sostenibilidad en lugar de eficiencia. Durante muchos años, la Educación para el Desarrollo Sostenible ha estado trabajando en una mayor diferenciación y

aplicación de los objetivos educativos de la Agenda 21. En el contexto del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, que concluyó en 2014, se produjo una importante expansión en las actividades educativas, en gran medida también vinculada a la mejora cualitativa y a una mayor integración en todos los sectores educativos. El posterior programa de acción mundial sobre la EDS de las Naciones Unidas, que sigue vigente, consta de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Con respecto a la educación en valores de la EDS, es necesario referirse a un principio de la educación para la ciudadanía, resultado del Consenso de Beutelsbach en la didáctica política alemana (Brunold, 2017). En primer lugar, hay que fijarse en la «prohibición de abrumar al alumnado». Incluso con «buenos propósitos», no se permite «impartir opiniones deseables e impedirles formarse un juicio independiente». Los valores que fundamentan la EDS deben, según esta norma, discutirse críticamente, confrontando a los y las alumnos/as con argumentos éticos y estimulando el desarrollo moral. La controversia es además un principio que se aplica para evitar cualquier adoctrinamiento. Este consenso puede adoptarse fácilmente en el ámbito de la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global.

3.3. Prohibición de abrumar al alumnado

No está permitido transmitir opiniones al alumnado (por el medio que sea) e impedirle formar un juicio independiente. Es precisamente en este punto donde se encuentra la línea divisoria entre la educación política y el adoctrinamiento. El adoctrinamiento es incompatible con el papel de un profesor en una sociedad democrática y con el objetivo universalmente aceptado de hacer al alumnado capaz de un juicio independiente.

Además, los asuntos controvertidos en el ámbito intelectual y político también deben enseñarse como controvertidos en la enseñanza. Esta exigencia está estrechamente relacionada con el primer punto ya que, si se pierden de vista los puntos de vista divergentes, se suprimen las opciones y no se discuten las alternativas, se está recorriendo el camino del adoctrinamiento. Tenemos que preguntarnos si los y las profesores/as tienen un papel correctivo que desempeñar, es decir, si deben o no exponer especialmente esos puntos de vista y alternativas que son ajenos a los orígenes sociales y políticos del alumnado (y de otras personas participantes en programas de educación política). Al afirmar este segundo principio básico, queda claro por qué el punto de vista personal del profesorado, los puntos de vista intelectuales y teóricos que representan y sus opiniones políticas carecen relativamente de interés.

4. La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global

En la actualidad, nos encontramos con una nueva variante educativa: la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EDyCG), que resume cómo la educación puede desarrollar el conocimiento, las habilidades, los valores y las actitudes que el

alumnado necesita para asegurar un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible. La EDyCG representa un cambio conceptual en la medida en que reconoce la importancia de la educación para comprender y resolver los problemas mundiales en sus dimensiones sociales, políticas, culturales, económicas y medioambientales. La EDyCG reconoce también el papel de la educación a la hora de ir más allá del desarrollo de conocimientos y habilidades cognitivas para construir valores, habilidades blandas y actitudes entre el alumnado que puedan facilitar la cooperación internacional y promover la transformación social. Al tiempo, aplica un enfoque polifacético, empleando conceptos, metodologías y teorías de diferentes campos y materias, entre los que se incluyen la educación en derechos humanos, la educación para la paz, la educación cívica y la educación para el desarrollo sostenible.

El papel de la educación va más allá del desarrollo de conocimientos y habilidades cognitivas, sino que comprende también la construcción de valores, habilidades blandas y actitudes entre el alumnado. Se espera así que la educación facilite la cooperación internacional y promueva la transformación social. El concepto de Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global destaca las funciones esenciales de la educación relacionadas con la formación de la ciudadanía en relación con la globalización. Se refiere a la importancia de los conocimientos, las aptitudes y los valores para la participación de los y las ciudadanos/as en las dimensiones del desarrollo social vinculadas a los niveles local y mundial y su contribución a las mismas. Así, está directamente relacionada con la función de socialización cívica, social y política de la educación y, en última instancia, con la contribución de la educación a la preparación de niños/as y jóvenes para afrontar los retos del mundo actual, cada vez más interconectado e interdependiente (Tawil, 2013, p. 9).

Esto incluye el conocimiento y la comprensión de problemas y tendencias globales específicos, y el conocimiento y el respeto de los valores universales clave (como, por ejemplo, la paz y los derechos humanos, la justicia, la democracia, la no discriminación, la tolerancia); además de las habilidades cognitivas para el pensamiento crítico, creativo e innovador, la resolución de problemas, la toma de decisiones y habilidades no cognitivas como la empatía, las habilidades interpersonales y comunicativas y la aptitud para trabajar en red e interactuar con personas de diferentes orígenes. Por último, aunque no por ello menos importante, se necesitan capacidades de comportamiento para emprender y participar en acciones proactivas (UNESCO, 2014).

5. Conclusiones. La importancia de dar peso a los intereses del alumnado

Hay que poner al alumnado en condiciones de analizar una situación política y de evaluar cómo se ven afectados sus propios intereses personales, así como de buscar medios y maneras de influir en la situación que han identificado de acuerdo con dichos intereses. Tal objetivo conlleva un fuerte énfasis en la adquisición de

habilidades operativas, lo que a su vez es una consecuencia lógica de los principios expuestos anteriormente. A este respecto, a veces se reprocha que se trate de una «vuelta al formalismo», para que los y las profesores/as no tengan que corregir el contenido de sus propias creencias. No es así, ya que no se trata de la búsqueda de un consenso máximo, sino de la búsqueda de un consenso mínimo (Brunold, 2022).

Desde hace muchos años, la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) trabaja en una mayor diferenciación y aplicación de los objetivos educativos de la Agenda 21 en el contexto del Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, que concluyó en 2014, y donde se produjo una expansión significativa de las actividades educativas, en gran medida vinculada también a la mejora cualitativa y a una mayor integración en los sectores educativos.

Una de las tareas sustanciales e importantes para el aprendizaje global es el transporte de conocimientos, habilidades y la preparación para una actuación constructiva de los conflictos, y como consecuencia el profesorado debe preparar programas apropiados (Gugel y Jäger, 1997). Para adaptar adecuadamente el tema del aprendizaje global, es necesario realizar esfuerzos considerables en el ámbito de la formación política, que ocupa una posición clave en el camino hacia la sostenibilidad (*Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung*, 1992; WBGU, 1998).

Para buscar la comprensión y la concienciación públicas sobre la sostenibilidad y avanzar hacia sociedades más sostenibles se requiere una sociedad que sea consciente de los objetivos de la sostenibilidad y tenga los conocimientos y las capacidades para contribuir a alcanzarlos. Una ciudadanía bien informada apoya una sociedad más sostenible de varias maneras. En primer lugar, la ciudadanía, a través de sus actividades cotidianas, apoya la política gubernamental relacionada con la gestión de los recursos y la conducta cívica. En segundo lugar, la ciudadanía puede apoyar las medidas relacionadas con el desarrollo sostenible y a los políticos que introducen y apoyan una legislación inteligente. En tercer lugar, la ciudadanía puede convertirse en consumidora informada que adquiera bienes con un bajo impacto en su estilo de vida y que utilice su poder adquisitivo para apoyar la responsabilidad social y medioambiental de las empresas y las prácticas empresariales sostenibles. Una ciudadanía informada puede ayudar a comunidades y gobiernos a adoptar medidas de sostenibilidad y avanzar hacia sociedades más justas.

Desarrollar una ciudadanía informada requiere un esfuerzo con mensajes coherentes y realistas dirigidos a personas de todas las edades. El uso de campañas a gran escala en los medios de comunicación puede llegar a segmentos importantes de la sociedad. También puede explorarse el marketing social para aplicar algunas de las medidas más sencillas que conducen a un cambio de comportamiento. Para construir una ciudadanía capaz de reflexionar sobre algunos de los problemas de sostenibilidad más complejos a los que se enfrentan las comunidades y las naciones se necesitan herramientas educativas completas que se centren en las habilidades inherentes al pensamiento crítico y la toma de decisiones racionales (UNESCO, 2005).

Está claro que, para participar en sociedades más sostenibles, una ciudadanía activa también necesita conocimientos y competencias en materia de ciudadanía democrática. Para ello, la educación para la ciudadanía democrática podría ser una herramienta educativa básica y específica. Un enfoque de la educación para la ciudadanía democrática debería tener como objetivo la promoción de una cultura de la democracia y los derechos humanos en relación con objetivos como la participación, la cohesión social o la solidaridad, así como prácticas para promover el desarrollo de comunidades comprometidas con relaciones genuinas.

Referencias bibliográficas

- Albers, O. y Broux, A. (1999). *Zukunftswerkstatt und Szenariotechnik. Ein Methodenbuch für Schule und Hochschule*. Weinheim.
- Andersen, U., Homberger, I. y Penedo, N. (1999). *Lokale Agenda 21 und Entwicklungspolitik. In Politische Bildung. Entwicklung der Entwicklungspolitik* (pp. 30-38). Wochenschau-Verlag.
- Baude, W. (2021). The Real Enemies of Democracy. *California Law Review*, 109, 2407-2421.
- Beck, E.; Baer, M.; Guldemann, T.; Bischoff, S.; Brühwiler, C.; Müller, P.; Niedermann, R.; Rogalla, M. y Vogt, F. (2008). *Adaptive Lehrkompetenz*. Waxmann.
- Brunold, A. (2004). *Globales Lernen und Lokale Agenda 21. Aspekte kommunaler Bildungsprozesse in der „Einen Welt“*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Brunold, A. (2005). Global Learning and Education for Sustainable Development. In Higher Education in Europe (UNESCO-CEPES). *Quarterly Review*, 30(3-4), 295-306.
- Brunold, A. (2006). The United Nations decade of education for sustainable development, its consequences for international political education, and the concept of global learning. *International Education Journal*, 7(3), 222-234.
- Brunold, A. (2009a). Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung und das Konzept des Globalen Lernens en H. Oberreuter (Ed.) *Standortbestimmung Politische Bildung* (pp. 307-333). Wochenschau-Verlag.
- Brunold, A. (2009b). Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung und die UN-Dekade der Bildung für nachhaltige Entwicklung en Schriftenreihe der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung-GPJE (Ed.). *Aktuelle theoretische und empirische Projekte in der Politikdidaktik*, (pp. 68-83). Wochenschau-Verlag.
- Brunold, A. (2015). Civic Education for Sustainable Development and its Consequences for German Civic Education Didactics and Curricula of Higher Education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 6, 30-49.

- Brunold, A. (2017). Wie tragfähig ist der Beutelsbacher Konsens heute? Ein Statement en S. Frech y D. Richter (Eds.), *Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung, Kontroversen, Didaktische Reihe Beutelsbacher Gespräche* (pp. 87-103), Wochenschau Verlag.
- Brunold, A. (2022). Der Beutelsbacher Konsens, das Prinzip der Mündigkeit und reales politisches Handeln en Landesverband Bayern (Ed.), *Forum Politikunterricht. Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung* (pp. 32-34).
- Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Ed.) (1992). Umwelt und Entwicklung. *Bericht der Bundesregierung über die Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung im Juni 1992 in Rio des Janeiro*. Entwicklungspolitik Materialien Nr. 84, BMZ Bonn.
- Cohen, J. (1989) Deliberative Democracy and Democratic Legitimacy en A. Hamlin y P. Pettit (Eds.), *The Good Polity* (pp. 17–34). Blackwell.
- Comisión Europea (2010). *Communication from the Commission, Europe 2020, A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52010DC2020>
- De Haan, G. (4 de febrero de 2004). Politische Bildung für Nachhaltigkeit. *Aus Politik und Zeitgeschichte*. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/28524/politische-bildung-fuer-nachhaltigkeit/>
- Dovros N. y Makrakis V. (2012). Transforming the classroom into a reflective community: a blended learning instructional approach. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 14(2), 73–88.
- Federal Ministry of Economic Cooperation and Development (2007). *A Cross-Curricular Framework for Global Development Education in the Context of Education for Sustainable Development*. https://www.globaleslernen.de/sites/default/files/files/link-elements/orientierungsrahmen_20f_c3_bcr_20globales_20lernen_20-20kurzfassung_20englisch_0.pdf
- Gugel, G. y Jäger, U. (1997). Globales Lernen. Eine Perspektive zur friedenspädagogischen Bildungsarbeit en W. R. Vogt y E. Jung (Eds.) *Kultur des Friedens. Wege zur Einen Welt* (168-173). Omnia-Verlag.
- Hardin, G. (1968). The Tragedy of the Commons. *Science*, 162, 1243-1248.
- Hauff, V. (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Eggenkamp Verlag.
- Leicht, A. (2005). Learning Sustainability - the UN Decade of Education for Sustainable Development in Germany. An International Education Initiative. *UNESCO today*, 2, 26-31.
- Meixner, J. y Müller, K. (2004). *Angewandter Konstruktivismus. Ein Handbuch für die Bildungsarbeit in Schule und Beruf*. Shaker Verlag.

- Ohlmeier, B. (2013). Civic education for sustainable development. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 4, 5-22.
- Ohlmeier, B. y Brunold, A. (2015). *Politische Bildung für nachhaltige Entwicklung - eine Evaluationsstudie*. Springer VS Research.
- Ostrom, E. (1999). *Governing the commons. The evolution of institutions for collective action*. Cambridge University Press.
- Peterßen, W. H. (2009). Szenario-Technik en W. H. Peterßen (Ed.), *Kleines Methoden-Lexikon* (pp. 280-282). Oldenbourg.
- Tawil, S. (2013). Education for Global Citizenship: A framework for discussion. *UNESCO Education Research and Foresight Working Papers Series*, 7, 1-8.
- UNESCO (2005) *United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014, Draft International Implementation Scheme*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139023>
- UNESCO (2014). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los alumnos para los retos del siglo XXI*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>.
- United Nations (2014). *General Assembly, Document A/68/970, Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*. <https://digitallibrary.un.org/record/784147>
- Vanhear, J. y Pace, P.J. (2008). Integrating knowledge, feelings and action: using vee heuristics and concept mapping in education for sustainable development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 10, 42-55.
- WBGU (1998). *The World in Change. Strategies to master global risks*. German Advisory Council on Global Environmental Change. https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/hauptgutachten/hg1998/pdf/wbgu_jg1998_engl.pdf

Una aproximación queer-ecológica al extractivismo del litio y a las mujeres indígenas sudamericanas en el contexto de la transición energética

 Ian Enríquez

Ian.enriquez95@gmail.com

Investigador independiente (Bélgica)

Resumen: La transición energética implica la extracción de minerales clave, como el litio, en países como Argentina, Bolivia y Chile. En ese sentido, las dimensiones de género en la minería de litio son pasadas por alto por los encargados de la formulación de políticas y los académicos. Este capítulo aborda las intersecciones entre el extractivismo, el género y el cambio climático, utilizando un enfoque que parte de la ecología *queer* para deconstruir el sesgo binario existente entre los académicos ecofeministas y los ambientalistas. La disertación argumenta que las nociones esencialistas de feminidad, naturaleza y masculinidades deben ser deconstruidas para reclamar completamente un movimiento inclusivo de justicia reproductiva ambiental que libere a la naturaleza, a las mujeres y a las personas *queer*. En conclusión, esta investigación es crucial para una transición hacia un futuro sostenible y justo para todos.

Palabras clave: transición energética; ecología *queer*; ecofeminismo; extractivismo; justicia reproductiva y ambiental

1. Introducción

En el contexto actual de creciente concienciación sobre cambio climático, el «desarrollo verde» o la búsqueda de crecimiento económico mientras se intenta descarbonizar nuestra sociedad, domina los diferentes niveles políticos y crea dicotomías. Los Estados han estado exigiendo y creando productos y servicios de bajas emisiones de carbono, mientras que las fuentes de energía renovables han sido estimuladas cada vez más. Vehículos eléctricos, turbinas eólicas, paneles solares, ordenadores portátiles y otros dispositivos electrónicos necesitan baterías de iones de litio para almacenar

energía. En ese sentido, países enteros, empresas y los *Green New Deals* de la UE y EEUU dependen de la extracción mineral para hacer una sociedad «sin combustibles fósiles», como esperan los premios Nobel Goodenough, Whittingham y Yoshino, cocreadores de la batería de iones de litio (Sheikh et al., 2019).

Desde la academia, se ha señalado el valor que ha ido adquiriendo el litio en la actual transición energética para mitigar el cambio climático (Göbel, 2013; Bruckmann, 2015; Fornillo et al., 2019). Este aspecto geopolítico está presente de forma predominante en las regiones andinas de Argentina, Bolivia y Chile, el llamado «triángulo del litio», que alberga más del 58 % de los recursos identificados en el mundo (US Geological Survey, 2021). La legislación de los tres países reconoce la importancia del mineral: ya en 1979, durante la Guerra Fría, el gobierno dictatorial chileno declaró el litio como recurso estratégico nacional por su uso en energía nuclear. Recientemente, el gobernador de la provincia de Jujuy, al norte de Argentina, firmó un decreto por «necesidad y urgencia» para declarar las reservas de litio «recursos naturales estratégicos para el desarrollo socioeconómico de la provincia» (Decreto-Acuerdo n°7592, 2011), mientras que la provincia de Catamarca ha presentado un proyecto de ley al Congreso para declararse como «capital del litio» (Congreso de la Nación Argentina, 2017). Asimismo, la Constitución nacional de Bolivia (2009) declara en su artículo 369 II que «los recursos naturales no metálicos existentes en salares, salmueras, evaporíticos, sulfuros y otros, son estratégicos para el país».

La extracción de litio ha sido constantemente enmarcada por corporaciones y empresarios como más «moderna», «limpia» y «sostenible»¹ porque no requiere detonaciones ni minas a cielo abierto. Este mineral ligero se encuentra principalmente en salmueras de cuenca cerrada o en rocas graníticas. Para obtenerlo, se perforan agujeros en la superficie para bombear la salmuera salada. Esto permite extraer el carbonato de litio mediante un proceso químico que exige dejar evaporar el agua entre 12 y 18 meses (Ahmad, 2020). Por cada tonelada extraída, son necesarios aproximadamente dos millones de litros de agua evaporada (Katwala, 2018). Por ello, Argento y Puente (2019) la denominan «minería del agua» y «minería sobre salinas». Gracias a este tipo de minería, se ha promovido el litio como una alternativa a los hidrocarburos, centrándose en el potencial económico del desarrollo verde (Bradley y Jaskula, 2014; Calvo, 2019). A pesar de estas intenciones altruistas y de las intervenciones de adaptación/mitigación del clima, los grupos sociales históricamente marginados pueden correr el riesgo de verse aún más oprimidos y perjudicados (Marino y Ribot, 2012).

Eduardo Galeano escribió, en *Las venas abiertas de América Latina* (1971), que:

Continúa existiendo al servicio de las necesidades ajenas, como fuente de reservas del petróleo y el hierro, el cobre y la carne, las frutas y el café, las materias primas

¹ Véase, por ejemplo: <https://www.revistatecnicosmineros.com/2017/10/argentina-mineras-de-litio-en-sintonia-con-politicas-productivas-nacionales-e-internacionales/>

y los alimentos con destino a los países ricos que ganan consumiéndolos, mucho más de lo que América Latina gana produciéndolos.

Esto que conlleva a cuestionarnos: ¿está pagando el Sur Global el precio de la conciencia verde del nuevo Norte? El libro de Galeano puede considerarse como hijo de la teoría de la dependencia. Según esta teoría, los flujos de extracción y exportación de materias primas desde los países periféricos o subdesarrollados hacia los Estados industrializados perjudican a los primeros y enriquecen a los segundos (Ahiakpor, 1985). En el contexto actual de «capitalismo verde», no es de extrañar que se forme un doble movimiento *polanyiano* en el que las comunidades de la región andina afectadas por estas nuevas industrias extractivistas se resisten a los proyectos de minería y «desarrollo» que ponen en peligro su propio entorno (Polanyi, 2001). De este modo, las protestas y movimientos anti-mineros se han convertido en un rasgo típico del panorama sociopolítico latinoamericano durante los siglos xx y xxi (Martínez-Alier y Walter, 2016; Fariñas et al., 2017; McNeish, 2018).

Sin embargo, a pesar de desempeñar un papel importante en la defensa del medio ambiente y de verse afectadas desproporcionadamente por el cambio climático y las industrias extractivas, las mujeres indígenas de América Latina son ampliamente ignoradas en el análisis de Bebbington (2012), así como en otros estudios en América del Sur (Gordon y Webber, 2008; van Teijlingen y Hogenboom, 2016). Las mujeres siguen siendo invisibilizadas en trabajos sobre movimientos de resistencia contra la minería en Argentina (Murguía y Böhling, 2013; Carrasco y Ramírez, 2015); Bolivia (Canessa, 2012); Ecuador (Kuecker, 2007). En Perú, Muradian et al. (2003) incluso observan que la mayoría de sus encuestados son hombres porque «las mujeres son mayoritariamente amas de casa». Aunque esta tergiversación puede influir en sus conclusiones, los autores optaron por omitir un análisis más profundo sobre la agencia de las mujeres y otras posibles formas de resistencia. Con la excepción de Jenkins (2017), que se centra en la resistencia de las mujeres a las industrias mineras en el contexto latinoamericano, hasta el momento no se ha adaptado ningún análisis al extractivismo del litio. A nivel global, Clancy et al. (2020) reflejan cómo se ha tenido en cuenta el género en diferentes políticas y marcos energéticos, pero no abordan las estructuras opresivas de nuestra sociedad. Por lo tanto, es urgente seguir investigando los aspectos de género del extractivismo del litio para evitar más desigualdades y lesiones enmarcadas en las intervenciones de mitigación y adaptación al clima.

2. Extractivismo con perspectiva de género

Las autoras Mies y Shiva (2014) mencionan cómo la «marginación de las mujeres y la destrucción de la biodiversidad van de la mano», vinculando a las mujeres y a la naturaleza en el sentido de que ambas están igualmente amenazadas por los hombres y la ciencia y son oprimidas y explotadas por las herramientas de la violencia y la tecnología. Las raíces de esta devaluación de la naturaleza y de quienes están en

primera línea defendiendo el medio ambiente se fundan en ideas modernas dualistas en las que ambos son vistos como «otros» pasivos que carecen de toda agencia, lo que permite al capitalismo explotarlos (Plumwood, 1993). La división del trabajo en función del género arrincona a las mujeres para que se encarguen de las funciones de trabajo reproductivo como cuidadoras del hogar, lo que las pone en estrecha relación y dependencia de los recursos naturales (Federici, 2004). Los impactos ambientales tienen una repercusión directa en las funciones y responsabilidades de las mujeres. No es de extrañar entonces que estén en primera línea contra las industrias extractivas que afectan negativamente a su entorno. Estudiosos ecofeministas clásicos se refieren a las mujeres indígenas como custodias de la biodiversidad, lo que las aleja de la única posición de víctimas. Aunque es importante destacar sus formas de resistencia, debemos evitar asignar catalogar a las mujeres como defensoras del medio ambiente (MacGregor, 2014). Así, su lucha no debe ser romantizada, ya que hacerlo sería descuidar su complejidad. Por ejemplo, el informe de *Global Witness* (2020) afirma que uno de cada diez defensores del medio ambiente asesinados en 2019 era una mujer, mientras que la mitad de los países con líderes asesinados son de América Latina.

Mies y Shiva (2014) proponen una forma alternativa de desarrollo basada en el autoabastecimiento, la re-ruralización, la cooperación y el enfoque en las personas. Las autoras la denominan «perspectiva de la subsistencia», y reclaman evitar el desarrollo del «*catching up*», algo que vemos con el actual auge del capitalismo verde, supuestamente respetuoso con el medio ambiente. Lo que sugieren las autoras es una relación no explotadora, no colonial y no patriarcal con la naturaleza, donde esta es respetada por su propia agencia y subjetividad.

Para ello, algunos estudios se han esforzado en explorar el género en diferentes formas de minería y han documentado y analizado en diferentes contextos mineros del mundo cómo las mujeres están siendo desplazadas de la esfera productiva a los roles reproductivos y domésticos (Ahmad y Lahiri-Dutt, 2006), por ejemplo; cómo se experimenta su notable resistencia frente a las amenazas, la violencia y el conflicto con y dentro de sus familias, colectivos y empresas mineras (Jenkins y Rondón, 2015); cómo son constantemente excluidas de las negociaciones entre las empresas y las comunidades indígenas (Deonandan et al., 2016); cómo son sus percepciones de los impactos de la extracción en sus medios de vida a nivel ambiental, social y económico (Deonandan et al., 2017); cómo las mujeres cumplen un rol protagonista contra las industrias mineras (Arana Zegarra, 2012); cómo sus estrategias de resistencia son de género y se adaptan al contexto (Jenkins, 2015); cómo las empresas mineras intentan incorporar la perspectiva de género dentro de sus corporaciones (Lahiri-Dutt, 2006) o cómo las mujeres han trabajado históricamente en el sector minero siendo restringidas e invisibilizadas (Lahiri-Dutt, 2019).

Ciertamente interesante es la aportación de Muñoz y Villareal (2019), que destacan, a partir de una base de datos de 259 casos de conflictos socioambientales en América Latina, los efectos nocivos en las mujeres de las industrias extractivistas y cómo

estas se resisten a ellos. Por su parte, Rodríguez Fernández (2020) aborda las formas y efectos del género ante la desposesión y las luchas de las mujeres indígenas en el Altiplano boliviano, mientras que Velásquez (2017) examina cómo las mujeres mestizas desafían el sexismo dentro del movimiento anti-minero en Cuenca, Ecuador. Sin embargo, el único estudio hasta ahora que proporciona un vínculo explícito entre el cambio a las energías renovables, la resistencia de las mujeres y el ecofeminismo en el continente latinoamericano es el trabajo de Cirefice y Sullivan (2019), donde los autores desarrollan diversos estudios de caso en torno a la resistencia de las mujeres indígenas en las Américas y subrayan conscientemente el riesgo de asimilar las energías renovables en la agenda neoliberal al limitarse a cambiar los consumos de las fuentes de energía en lugar de abordar los entresijos del sistema capitalista, patriarcal y extractivista que nos ha llevado a este punto en del Antropoceno. Esta crítica a la «transición energética» también es expresada en el libro *Engendering the Energy Transition* (Clancy et al., 2020), donde se utiliza el ejemplo del extractivismo del litio para reflejar que el concepto de «transición energética» debe ser revisado ya que aborda principalmente la disminución de las emisiones de carbono en el consumo más que en el proceso de producción. Al hacerlo, se sostiene que los responsables de las políticas que consideran la dimensión del género en sus marcos energéticos no abordan las estructuras opresivas del sistema.

Desde esta posición, a pesar de los avances realizados, la investigación sobre los aspectos de género de la minería del litio, esencial para la transición energética, es urgente para evitar lesiones e injusticias por las intervenciones de mitigación y adaptación al clima. Argento y Puente (2019) analizan la «defensa de la vida, el agua y el territorio» contra los proyectos mineros de litio en la región de Atacama (Chile y Argentina), pero llamativamente solo dedican una nota a pie de página al papel de FRUTCAS-FSUMCAS, organización de mujeres conocida por sus huelgas de hambre contra las empresas de litio en los años noventa. Por otra parte, resulta interesante de los análisis de género en torno al extractivismo mencionados, el hecho de que en la base de estos trabajos subyazca un sesgo binario, donde la categoría socialmente construida de mujer no ha sido puesta en cuestión. Por ello, parece que un análisis de género se reduce a un análisis de mujeres exclusivamente, dejando de lado la diversidad y fluidez de géneros y sexualidades en nuestras sociedades y manteniendo indirectamente otros dualismos opresivos.

3. El colonialismo y la colonización de género

La historia del extractivismo, el binarismo y la heteronormatividad también comparten una historia moldeada por el proceso de colonización. En *Historia de la Homosexualidad en Argentina*, Bazán (2010) recoge la documentación de cómo el cristianismo ya en el siglo III condenaba cualquier acto sexual que no tuviera como objetivo la procreación, siendo la homosexualidad prohibida por el emperador romano Justiniano I entre los años 538 y 544 AC. La homosexualidad como término, sin embargo, no se acuñó aún hasta el siglo XIX por primera vez (Blank, 2012).

En la Antigua Roma y durante el periodo de colonización en América se hablaba de «sodomía» para referirse a los actos sexuales más que a una identidad en sí misma. Bazán (2010) afirma que los conquistadores españoles utilizaron la acusación de que los nativos americanos tenían prácticas sexuales sodomíticas contrarias a los principios cristianos para legitimar su supresión y, por tanto, conquistar el territorio para extraer oro. Theodore de Bry inclusive lo ilustró en un cuadro en el que Vasco Núñez de Balboa y otros conquistadores condenaban a los sodomitas a ser comidos por los perros.

La documentación arqueológica e histórica evidencia la presencia de prácticas homosexuales en el Antiguo Perú Andino entre las civilizaciones Moche² y Chimú. En los mapuches patagónicos³, el género y la sexualidad solían trascender los límites binarios. Los Machi Weye no se identificaban ni como hombres ni como mujeres y gozaban de una gran libertad, concibiendo la sexualidad como algo que debe ser construido y no como una adaptación de la anatomía de los cuerpos (Bazán, 2010). Es importante mencionar que tales prácticas sexuales e identidades de género de las civilizaciones precolombinas no pueden etiquetarse simplemente como “homosexual”, “trans” o “*queer*”. Esto dejaría de lado la complejidad de su cosmovisión indígena y se basaría en un enfoque eurocéntrico de la sexualidad y el género.

Además, se ha evidenciado que civilizaciones precolombinas como los incas e incluso los mapuches formaron sus imperios en base a la sangre, conquistando a otros pueblos indígenas, como los collas y atacama en el caso de los incas, y encontrando en las sodomías un enemigo a colonizar. Por ello, la libertad sexual y la fluidez de género de los indígenas en la época precolombina tampoco debe ser romantizada. Los actos sexuales entre hombres y otras concepciones no binarias en torno al género existieron en las civilizaciones andinas, pero esto no significa que todos fueran aceptados. González Arena y Gamboa (2015) concluyen que «los prejuicios, la discriminación y la homofobia en general no fueron en absoluto prácticas iniciadas con la llegada de los conquistadores europeos, sino que existían en América desde mucho antes de su llegada»⁴. De hecho, los autores ofrecen una visión crítica de la generalización de que la homofobia fue importada de Europa y afirman que la aceptación de las diferentes orientaciones sexuales entre los indígenas ha sido romantizada. Sin embargo, ambos se refieren en múltiples ocasiones al concepto de homosexualidad, incluso cuando este término fue acuñado en el siglo XIX, como si

² La cultura moche es uno de los mayores exponentes de la cerámica erótica en América, desarrollada en Perú entre los años 50 a.C. y 600 d.C. Entre los principales actos sexuales representados por los artesanos mochicas están los actos coitales (anales y vaginales) y las relaciones homosexuales.

³ Los mapuches son un grupo de indígenas que viven en el centro-sur de Chile y el suroeste de Argentina.

⁴ Sin embargo, se basaron en fuentes históricas de los siglos XVI y XVII escritas por colonos y escritores españoles y no en hallazgos arqueológicos para concluir que la homofobia existía en las civilizaciones precolombinas.

este se refiriera a la identidad de género aunque en la época colonial «sodomía» se refiriera únicamente a los actos sexuales y no a una determinada identidad (Bazán, 2010).

Lo realmente importante es recordar que el colonialismo irrumpió y alteró las identidades, la cosmovisión y las relaciones de género indígenas. En esencia, el colonialismo fue un acto de género llevado a cabo principalmente por hombres, utilizando la brutalidad, la violencia y la opresión (Connell, 2014), ejerciendo el poder y el control sobre las civilizaciones nativas e imponiendo nociones y entendimientos europeos de raza, género e identidades sexuales a partir de los cuales las mujeres se subordinaron a los hombres (Oyèwùmí, 1997). Allí donde los actos sodomíticos no eran condenados se convirtieron en lugares regidos por la colonización del binarismo y la heterosexualidad. Esto es lo que Lugones (2010) llamó «la colonización del género», basándose en el análisis de Quijano (2000) sobre la «colonización del poder» y la modernidad. En ese sentido, el género y la sexualidad, así como otras distinciones jerárquicas, deben ser vistas como una herramienta normativa clave utilizada para colonizar los cuerpos, las mentes y los comportamientos de indígenas, así como sus territorios a través de la explotación, las violaciones sexuales y el terror. Sin embargo, Segato (2013) discrepa parcialmente afirmando que hay suficientes evidencias de que en las sociedades tribales y afroamericanas existían «nomenclaturas de género», aunque luego califica esas estructuras como «similares a lo que hoy llamamos relaciones de género». Por tanto, siguiendo este punto de vista, el género, tal y como se conoce en las sociedades actuales, es un producto de la época colonial. Hablar de relaciones, aun siendo jerárquicas, de la época precolonial en términos occidentales modernos descuida las diferentes cosmovisiones presentes en la época.

Lugones (2010) conecta además los diferentes puntos del proyecto colonial: «la normatividad que conectaba género y civilización se empeñó en borrar la comunidad, las prácticas ecológicas, los conocimientos de la siembra, del tejido, del cosmos, y no sólo en cambiar y controlar las prácticas reproductivas y sexuales» (p. 745). Silvia Federici (2004) se basa en las intersecciones del colonialismo, el patriarcado, el capitalismo y los juicios por brujería de los siglos XVI y XVII para argumentar que la guerra, la religión y los cercamientos se utilizaron como herramientas para despojar a las mujeres de sus medios de (re)producción y creatividad social, y para construir el estado capitalista moderno. El capitalismo ha sido capaz de separar el trabajo productivo del reproductivo, haciendo que este último no sea remunerado y enmarcándolo como «amor» en lugar de trabajo. Para subsistir, el capitalismo necesita el trabajo reproductivo (no remunerado), es decir, la reproducción de la fuerza de trabajo. Según Gaard (1997) no solo el género, sino también la sexualidad y las prácticas eróticas podían llevar a ser acusadas de brujería. De hecho, las mujeres eran «quemadas con los hombres que tenían sexo con hombres» (p. 132). Es en la intersección de estas construcciones de género, clase y raza donde se encuentra (todavía) la colonización del género.

No hay que olvidar los efectos que más de 500 años de colonización heterosexual pueden tener sobre las comunidades indígenas actuales y su cosmovisión. Los pueblos abrazan la “pureza” de la naturaleza debido a sus interpretaciones culturales del género y la sexualidad, ergo la colonización del género. En este sentido, la ecología queer como marco analítico crítico puede utilizarse como herramienta para deconstruir el significado del término “natural” y reconocer el valor de las diversidades sexuales y de género.

4. *Queerizando el debate*

Las mujeres indígenas de América Latina tienden a utilizar las nociones tradicionales de feminidad y la conexión femenina con la naturaleza para enmarcar y legitimar su participación en la resistencia contra la minería. Esta celebración/conexión esencialista y biológica entre mujeres, naturaleza, cuidado y emociones es abrazada por las ecofeministas culturales, pero ampliamente criticada y rechazada por las ecofeministas socialistas que señalan las construcciones sociales y culturales como la causa de esas diferencias de género (Carlassare, 2000). Más allá de recoger las experiencias y estrategias de las mujeres en los movimientos contra la minería en América Latina, la academia no ha discutido todavía si estas estrategias pueden ser capaces de proclamar un movimiento de justicia ambiental inclusivo y amplio que rompa las estructuras opresivas que confinan a las mujeres y a la naturaleza para ser explotadas⁵.

Sin embargo, estas observaciones y experiencias están construidas sobre una división binaria y colonial del mundo que, en consecuencia, termina reforzando los dualismos y la opresión de la naturaleza, las mujeres y personas *queer*. Si las académicas y las mujeres indígenas quieren reivindicar plenamente la justicia medioambiental dentro de un enfoque interseccional, se debería integrar la teoría ecológica *queer* para romper el imaginario opresivo y heteronormativo de la naturaleza (Gaard, 1997).

4.1. *El sistema opresor y sus contradicciones*

En su esencia, el ecofeminismo sostiene que la relación entre la degradación de la mujer y la explotación de la naturaleza están interconectadas y se refuerzan mutuamente. Sin embargo, como revisa Plumwood (1993), los estudios del ecofeminismo difieren en muchas áreas, como el hecho de que las mujeres estén conectadas (o no) con la naturaleza y cómo lo están o si los hombres también comparten esta conexión. Además, difieren en las estrategias para apelar a la exclusión de las mujeres de la cultura y cómo revalorizar la conexión de las mujeres con la naturaleza.

⁵ Con esto no estoy sugiriendo que el uso de nociones esencialistas de la naturaleza y su asociación con las mujeres como estrategia legítima para su movimiento de justicia ambiental no sea un argumento políticamente válido para ser utilizado por las mujeres indígenas en este contexto específico, ya que podría ser una de las únicas posibilidades para que sean escuchadas en la actualidad.

Las mujeres indígenas no son las únicas ni las primeras en recurrir a las formas tradicionales de feminidad para legitimar su lucha contra el cambio climático. En la literatura, las primeras ecofeministas culturales se han basado en diferencias esenciales, espirituales, naturales y biológicas entre mujeres y hombres para afirmar que las mujeres son inherentemente menos explotadoras, armoniosas y de alguna manera conectados con la naturaleza (Longenecker, 1997; Sandilands, 1997). Estas ideas de las mujeres como más cercanas a Dios y a la naturaleza podrían tener su origen en la época victoriana, cuando las mujeres eran arrinconadas para cumplir con su labor de cuidado y reproducción en el hogar. Estas nociones culturales y esencialistas de la dualidad mujer-naturaleza fueron criticadas posteriormente por el ecofeminismo social, que ve en las experiencias y los roles de las mujeres en relación con la naturaleza el resultado del sistema patriarcal opresivo (Gaard, 2011). Por lo tanto, las ecofeministas sociales han destacado cómo la «naturalización» de las mujeres y la feminización de la naturaleza se han utilizado como instrumentos para oprimir y dominar. Además, Mies y Shiva (2014) coinciden en estas críticas al aspecto esencialista de algunas ecofeministas, argumentando que este «ecofeminismo espiritual» puede ser cooptado por el sistema capitalista, transformando estos recursos culturales y espirituales en mercancías. Sin embargo, las autoras también reconocen que, para las mujeres del Sur Global que luchan por la conservación del medio ambiente, esta espiritualidad y su rechazo a la mercantilización representan la base de su perspectiva de subsistencia en la que la Tierra es vista como ser vivo/a.

No hace falta decir que el género no es la única categoría social construida en este debate. La idea de «naturaleza» como algo sostenido y más cercano a Dios, también es construida socialmente y apenas representa la verdadera naturaleza en sí misma. Esta devaluación y dominación histórica y constante de la mujer y de la naturaleza puede rastrearse en la homogeneización del otro y en la construcción de un sistema binario basado en un dualismo jerárquico normativo en el que cada parte se opone a la otra y, por lo tanto, se coloca en una posición superior o inferior (Plumwood, 1993). En este sistema binario, la razón siempre se ha presentado como superior, en oposición a la naturaleza. Tendemos a concebir a alguien racional como fuerte, mientras que arrinconamos en una posición débil a quien consideramos irracional y natural. En consecuencia, todos los «otros» de la naturaleza asociados verticalmente dentro de este sistema dualista comparten el hecho de ser ajenos, feminizados y naturalizados: mujeres, animales, cuerpos, esclavos/as, emociones o incluso la reproducción, entre otros.

Gaard (1997) reconoce que las ecofeministas pasan por alto algunas contradicciones importantes dentro del sistema binario que denota su carácter opresivo. En este dualismo se supone que la reproducción es la única forma de sexualidad permitida, algo que se ha utilizado históricamente para arrinconar a las mujeres en el papel de madres, pero también a las personas *queer* en la categoría de «antinatural» o «contra natura» (Mortimer-Sandilands y Erickson, 2010). Sin embargo, si lo *queer* es visto como antinatural, tal argumento implicaría que la naturaleza sería valorada dentro del

sistema binario, cosa que no ocurre. De hecho, la naturaleza ha sido tradicionalmente dominada y oprimida, y las personas *queer* están tan devaluadas como la naturaleza, las mujeres y las personas BIPOC⁶. La homosexualidad se considera antinatural, mientras que la heterosexualidad se concibe como natural. Pero ¿cómo puede ser natural la heterosexualidad, cuando el propio concepto, según Blank (2012), no se desarrolló hasta finales del siglo XIX? Además, si la heterosexualidad fuera natural, después de todo este tiempo de colonización heterosexual, ¿por qué hay tantas personas *queer*? Los argumentos contra la *queerización* se basan principalmente en la asociación de la procreación con la naturaleza. De este modo, no solo las personas *queer* sino también cualquier tecnología de control de la natalidad y/o cualquier rechazo a la maternidad se considera «contra natura».

La heterosexualidad se considera natural porque es una forma de sexualidad reproductiva. Pero si esto fuera así, las personas heterosexuales no tendrían relaciones sexuales a menos que estas tuvieran como objetivo concebir un hijo (Sturgeon, 2010). Este argumento niega no solo la complejidad y la diversidad sexual en los seres humanos, sino también las pruebas de larga existencia de la diversidad sexual en otras especies que «se ajustan a la naturaleza», como las plantas, los insectos y los animales (Alaimo, 2010). Además, se ha demostrado que algunas especies interactúan sexualmente entre sí sin ningún objetivo de procreación. Esto no es solo una manifestación de la presencia de homofobia en nuestra sociedad, sino también de erotofobia, el miedo a la sexualidad sin reproducción. La idea de la naturaleza como algo al aire libre, extrovertido, heterosexual, con capacidad para el cuerpo y su integridad y valor coordinado que algunas personas ecologistas intentan propagar no refleja la naturaleza en sí misma (Morton, 2012).

El sistema dualista binario y la dicotomía más específica mencionada entre la opresión de las personas *queer* basada en su «antinaturalidad» y la simultánea explotación y opresión de la naturaleza por parte de las industrias extractivistas ha sido exportada fuera del mundo occidental por la expansión del colonialismo (Gosine, 2010). Por ejemplo, durante la Conferencia Mundial de los Pueblos sobre el Cambio Climático y los Derechos de la Madre Tierra, celebrada en Cochabamba, Bolivia, el expresidente Evo Morales, que se ha autoproclamado como el primer presidente indígena, intentó legitimar la lucha contra los alimentos modificados genéticamente afirmando que la homosexualidad es una consecuencia de la ingesta de pollos manipulados genéticamente (Gabbatt, 2010). Ergo, la homosexualidad se enmarca como desviada, mientras que la heteronormatividad se considera, una vez más, cercana a la naturaleza. Además, si enmarcamos los alimentos modificados genéticamente como no naturales, entonces también lo son los perros, cerdos, gatos y la cebada (Morton, 2012). Es más, a estas alturas, no hay ninguna forma de cultivo que sea completamente natural, todas han sido modificadas y adaptadas

⁶ Acrónimo inglés que corresponde a “*Black, Indigenous and People of colour*” (negro/a, indígena y persona de color).

a la producción y consumo humano (François, 2003). La antinaturalidad como argumento refuerza los sistemas dualistas de opresión.

Jenkins (2015) explora las estrategias de movilización y legitimación de las mujeres indígenas de los Andes en su lucha contra los proyectos mineros a gran escala. No solo se invoca su conexión holística y cósmica y su cercanía a la naturaleza, sino que también se justifica la salvaguarda de los medios de vida de las generaciones futuras por su condición de madres, alegando que su preocupación por el futuro generaciones es, por tanto, mayor que la que pueda tener el hombre. No obstante, la encuesta estadounidense *Harris Interactive* en 2009 mostró que las personas LGBTQI+ de EEUU están más preocupadas por el tipo de planeta que dejarán a las futuras generaciones que las personas heterosexuales, un dato muy interesante, ya que los heterosexuales son más propensos a tener descendencia (Gaard, 2017)⁷.

Otro producto de la ruptura incompleta de los dualismos es la forma en que los ecologistas utilizan los riesgos de las discapacidades y enfermedades derivadas del cambio climático para persuadir a más personas en su lucha contra el cambio climático. Por ejemplo, en su campaña contra el uso del carbón, el Sierra Club (2012) ha tenido la tentación de utilizar las discapacidades y malformaciones en niños recién nacidos causadas por el mercurio para que la gente se una a su campaña. Esto es un hecho: las condiciones ambientales insalubres pueden producir riesgos para la salud. Sin embargo, al enmarcarlos como consecuencia del cambio climático están afirmando que esas discapacidades no son naturales, descuidando la biodiversidad de la naturaleza y, en consecuencia, reforzando los dualismos de lo que constituye lo natural y lo antinatural (Clare, 2017). Al pedir que se eliminen las discapacidades de nuestra diversidad se está pidiendo la homogeneización de nuestra sociedad. Por lo tanto, el capacitismo se refuerza dentro del sistema binario por el miedo a depender de otra persona, aunque todos dependamos del ecosistema y del medio ambiente.

4.2. La queerización del movimiento

Como se ha comentado anteriormente, los líderes políticos, ecologistas y mujeres intentan legitimar sus luchas contra el cambio climático reforzando las nociones dualistas de lo que se considera natural/antinatural, heterosexual/marginal o erotismo/reproducción. El hecho de que grupos indígenas de la región andina utilicen nociones esencialistas de la feminidad y la naturaleza debe ser investigado con más detalle. Se necesita un análisis de género de las consecuencias del extractivismo para visualizar cómo los sistemas de opresión contra las mujeres y la naturaleza están interconectados. Esto debe ser algo más que la mera inclusión de mujeres en sus investigaciones, aunque un equilibrio de género en la documentación de las

⁷ Con esto no estoy afirmando que tal encuesta pueda ser estadísticamente significativa para generalizar las preocupaciones tanto de heterosexuales como de personas *queer* en todo el mundo, ya que hacerlo reforzaría el binarismo. Sin embargo, esos argumentos esencialistas socavan las preocupaciones que las personas no identificadas como mujeres pueden tener con las generaciones futuras.

experiencias y en los niveles de decisión sobre el cambio climático son igualmente necesarios (aunque no suficientes). Es necesaria una transformación más amplia que incluya al movimiento *queer* en su análisis.

Añadir un dualismo más a la lista propuesta por Plumwood (1993) no es, pues, ni suficiente ni el objetivo final que perseguimos. Aunque rara vez ocurre, cuando las personas LGBTQI+ son invitadas a los debates en torno al cambio climático, estos suelen limitarse a cuestiones relacionadas con el VIH, la enfermedad y el sida (Gaard, 2017). Por ello, resulta urgente una reconceptualización radical de lo que es la naturaleza y lo natural. Pese a que pueda ser políticamente eficiente a corto plazo, la tradicional asociación femenina de las mujeres con la Madre Tierra refuerza a largo plazo los dualismos mencionados y, al hacerlo, no ayuda en su lucha contra las injusticias estructurales opresoras. Además, es necesario deconstruir el género como modelo binario hombre/mujer para poder reivindicar plenamente la liberación de la naturaleza. La naturaleza en sí misma es diversa. Las personas *queer*, trans e intersexuales también forman parte de esta biodiversidad y, por tanto, también deben ser liberadas. Se estima que el 1,7 % de la población mundial nace con una condición intersexual, pero todavía tendemos a concebir los cuerpos intersexuales como cuerpos antinaturales, manifestándose esto en su forma más extrema a través de la mutilación genital intersexual (Blackless et al., 2000).

En la actualidad, no se ha realizado ningún análisis de género sobre las industrias extractivas del litio. Sin embargo, dada la creciente relevancia e importancia del litio para el desarrollo de baterías que permiten el almacenamiento de energía renovable (un desarrollo estratégico clave para el capitalismo verde), la academia y las personas ecologistas deben de prestar más atención a esta industria minera. No se niega la importancia de un «análisis de las mujeres», ni se condena a las mujeres indígenas que hacen uso de uno de los escasos instrumentos de los que disponen para legitimar su voz. Al contrario, esta epistemología es una oportunidad para que indígenas, personas *queer* y ecologistas formen un movimiento ecologista populista más amplio, reapropiándose el término «populismo» como hace Mouffe (2018) en su *Por un populismo de izquierdas*, que se base en el mismo objetivo: romper el sistema binario.

Por lo tanto, la devaluación de las mujeres, la naturaleza y lo *queer* están interconectados en la heteronormatividad que construye el Estado moderno capitalista. Utilizar un enfoque basado en la ecología *queer* para analizar la actual transición energética que recurre a la extracción y explotación del litio para facilitar un cambio en el consumo de energía (de combustibles fósiles a fuentes de energía renovables) puede ayudar a deconstruir las nociones esencialistas de la naturaleza y a resistir la colonización heterosexual. Además, el uso de la ecología *queer* como marco analítico puede superar las carencias de los estudios en su análisis de género de las industrias mineras causadas por su sesgo binario y la colonización del género. Además, la ecología *queer* puede representar un valor añadido para los activistas medioambientales distorsionados por las nociones heterocéntricas de la naturaleza y

lo erótico. Gaard (1997) sugiere «que una sociedad democrática y ecológica prevista como objetivo del ecofeminismo será, necesariamente, una sociedad que valore la diversidad sexual y lo erótico» y pide «construir coaliciones» basadas en la liberación común de lo erótico, de las personas *queer*, de las mujeres, las personas de color y la naturaleza. La transformación del movimiento por la justicia medioambiental implica deconstruir y abandonar el imaginario heteronormativo de la mujer y la naturaleza.

5. Hacia una transición energética renovable-*queer* feminista

De la madera al carbón y luego a (otros) hidrocarburos, la actual transición energética no es la primera del Antropoceno. Sin embargo, esta conversión se distingue de las anteriores por tratar de conseguir una reducción de las emisiones globales de carbono y mitigar el cambio climático. Otra particularidad de esta transición energética es que está impulsada principalmente por la presión social, desde la concienciación y el reconocimiento del impacto de los combustibles fósiles en el cambio climático, más que por el desarrollo tecnológico. De hecho, esta demanda social de un sistema con bajas emisiones de carbono provocó la imposición de normativas multilaterales sobre la actual transición energética como sucedió en 1992 en la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC – UNFCCC, en inglés), el primer acuerdo multilateral para abordar el cambio climático. En esta convención, 154 Estados se comprometieron a lograr la «estabilización de las concentraciones de gases de efecto invernadero en la atmósfera a un nivel que impida interferencias antropogénicas peligrosas en el sistema climático» (UNFCCC, 1992, p4). Los firmantes de la CMNUCC adoptaron el Protocolo de Kioto de 1997 y el Acuerdo de París de 2015 para introducir objetivos de reducción de emisiones. El artículo 2 del Acuerdo de París establece que las partes se comprometen a luchar contra el cambio climático, «manteniendo el aumento de la temperatura media mundial muy por debajo de los 2°C respecto a los niveles preindustriales y prosiguiendo los esfuerzos para limitar el aumento de la temperatura a 1,5°C respecto a los niveles preindustriales» (UNFCCC, 2015). En enero de 2021, la CMNUCC fue ratificada por 197 partes. Sin embargo, solo 189 de ellas ratificaron el Acuerdo de París de 2015 después de que Estados Unidos se retirara del acuerdo (UNFCCC, 2021).

Tras estas reflexiones en torno a las últimas tendencias de la teoría *queer* ecológica, apostamos por un movimiento de justicia medioambiental *queer* del Sur que luche contra el extractivismo del litio, la heteronormatividad y el patriarcado. Pensamos que estas epistemologías tienen el potencial de despertar a la academia, los ecologistas y responsables políticos para que examinen la estructura opresiva intrínseca que hay detrás de la llamada transición energética y pidan su revisión. Los ecologistas occidentales deberían preguntarse si cubrir su tejado con paneles solares y cambiar su viejo coche diésel por un flamante vehículo eléctrico es contribuir y construir un mundo más justo y equitativo. Los Estados necesitan urgentemente mirar más allá de un simple cambio en los patrones de consumo de energía. Este capítulo sirve para fomentar las críticas al estado actual de las cosas.

En lugar de crear resiliencia a nuestro propio daño (el cambio climático), debemos dejar de «hacer negocios como siempre» y adoptar una nueva cosmovisión basada en el «buen vivir». En este sentido, el «desarrollo verde y los planes económicos» son remontajes del sistema capitalista opresor, una forma de subsistencia del capitalismo para seguir siendo rentable. Sin embargo, este escenario representa una oportunidad para realizar un cambio real y crear un mundo más justo. La ecología *queer* contribuye a un mundo más libre y equitativo al deconstruir el actual sistema binario opresivo y al permitirnos pensar que otro mundo es posible. Un mundo que pase de «la Tierra como madre a la Tierra como amante [...] para incitar a la gente a tener más amor por el planeta» (Stephens y Sprinkle, 2016, citado en Gaard, 2017).

Referencias bibliográficas

- Ahiakpor, J. C. (1985). The success and failure of dependency theory: the experience of Ghana. *International Organization*, 39(3), 535-552.
- Ahmad, N. y Lahiri-Dutt, K. (2006). Engendering Mining Communities: Examining the Missing Gender Concerns in Coal Mining Displacement and Rehabilitation in India. *Gender, Technology and Development*, 10(3), 313-339.
- Ahmad, S. (2020). The Lithium Triangle: Where Chile, Argentina and Bolivia Meet. *Harvard International Review*, 41(1), 51-53.
- Alaimo, S. (2010). Eluding Capture: The Science, Culture, and Pleasure of "Queer" Animals en C. Mortimer-Sandilands y B. Erickson (Eds.), *Queer Ecologies: Sex, Nature, Politics, Desire*. Indiana University Press.
- Arana Zegarra, M. T. (2012). *Representaciones sociales de lideresas sobre impactos socio ambientales de la minería y sus estrategias para defender el medioambiente* GRUFIDES - ACSUR Las Segovias.
- Argento, M. y Puente, F. (2019). Entre el *boom* del litio y la defensa de la vida. Salares, agua, territorios y comunidades en la región atacameña en M. Argento, M. Gamba, M. Kazimierski, F. Puente, G. Romeo, E. Santos, J. Zicari y B. Fornillo (Eds.), *Litio en Sudamérica: Geopolítica, energía y territorios*. CLACSO.
- Bazán, O. (2010). *Historia de la Homosexualidad en la Argentina*. Marea.
- Bebbington, A. (2012). *Social Conflict, Economic Development and Extractive Industry: Evidence from South America*. Routledge.
- Blackless, M., Charuvastra, A., Derryck, A., Fausto-Sterling, A., Lauzanne, K. y Lee, E. (2000). How sexually dimorphic are we? Review and synthesis. *American Journal of Human Biology*, 12(2), 151-166.
- Blank, H. (2012). *Straight: The Surprisingly Short History of Heterosexuality*. Beacon Press.

- Constitución Política del Estado de Bolivia [Const]. Art. 369 II (2009).
- Bradley, D. y Jaskula, B. (2014). *Lithium: For Harnessing Renewable Energy*. U.S. Geological Survey.
- Bruckmann, M. (2015). El Litio y la Geopolítica de la Integración Sudamericana en F. Nacif y M. Lacabana (Eds.), *ABC del Litio Sudamericano: Soberanía, Ambiente, Tecnología e Industria* (pp. 17-45). Universidad Nacional de Quilmes.
- Calvo, E. J. (2019). Litio, un recurso estratégico para el mundo actual. *Ciencia Hoy*, 28(164), 17-23.
- Canessa, A. (2012). Conflict, Claim and Contradiction in the New Indigenous State of Bolivia. *DesiguALdades.net*, Working Paper Series, 22, 5-40.
- Carlassare, E. (2000). Socialist and Cultural Ecofeminism: Allies in Resistance. *Ethics and the Environment*, 5(1), 89-106.
- Carrasco, M. y Ramírez, S. (2015). Somos un Pueblo, precisamos un territorio porque allí es donde se da la vida indígena; sin territorio no hay identidad como pueblo. Buen Vivir en Argentina. *Pueblos y Fronteras*, 10(19), 28-51.
- Cirefice, V. y Sullivan, L. (2019). Women on the Frontlines of Resistance to Extractivism. *Policy & Practice: A Development Education Review*, 1(29), 78-99.
- Clancy, J., Özerol, G., Mohlakoana, N., Feenstra, M. y Cueva, L. S. (2020). *Engendering the Energy Transition*. Palgrave Macmillan.
- Clare, E. (2017). *Brilliant imperfection: grappling with cure*. Duke University Press.
- Congreso de la Nación Argentina. (2017, 15 de noviembre). *Proyecto de Ley: 6089-D-2017*. <https://www.diputados.gob.ar/proyectos/proyecto.jsp?exp=6089-D-2017>
- Connell, R. (2014). The sociology of gender in Southern Perspective. *Current Sociology*, 62(4), 550-567.
- Decreto-Acuerdo n° 7592 (2011, 2 de marzo). <http://boletinoficial.jujuy.gob.ar/?p=84304>
- Deonandan, R., Deonandan, K. y Field, B. (2016). *Mining the Gap: Aboriginal Women and the Mining Industry*. University of Ottawa Faculty of Health Sciences.
- Deonandan, K., Tatham, R., y Field, B. (2017). Indigenous women's anti-mining activism: a gendered analysis of the El Estor struggle in Guatemala. *Gender & Development*, 25(3), 405-419.
- Fariñas Ausina, S., Peris Blanes, J., y Boni Aistizábal, A. (2017). La agencia de las mujeres en el conflicto extractivista Conga: una lectura desde la discusión entre el enfoque de capacidades, la ecofeminismo y la noción de habitus. *Educación Multidisciplinar Para La Igualdad De género. Perspectivas sociales, filológicas, artísticas y ambientales*, (1), 16. Recuperado a partir de <https://monografias.editorial.upv.es/index.php/emig/article/view/304>.

- Federici, S. (2004). *Caliban and the Witch. Women, the Body and Primitive Accumulation*. Autonomedia.
- Fornillo, B., Argento, M., Gamba, M., Kazimierski, M., Puente, F., Romeo, G. y Zicari, J. (2019). *Litio en Sudamérica: Geopolítica, Energía y Territorios*. Editorial El Colectivo.
- François, A. L. (2003). O Happy Living Things: Frankenfoods and the Bounds of Wordsworthian Natural Piety. *Diacritics*, 33(2), 42-70.
- Gabbatt, A. (22 de abril de 2010). Gay and bald? Evo Morales thinks you ate too much chicken. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/news/blog/2010/apr/22/chicken-causes-homosexuality-evo-morales>
- Galeano, E. (1971). *Las Venas Abiertas de América Latina*. Siglo XXI Editores.
- Gaard, G. (1997). Toward a Queer Ecofeminism. *Hypatia*, 12(1), 114-137.
- Gaard, G. (2011). Ecofeminism Revisited: Rejecting Essentialism and Re-Placing Species in a Material Feminist Environmentalism. *Feminist Formations*, 23(2), 26-53.
- Gaard, G. (2017). *Critical Ecofeminism*. London: Lexington Books.
- Global Witness. (2020). *Defending Tomorrow: The climate crisis and threats against land and environmental defenders*. Global Witness.
- Göbel, B. (2013). La minería del litio en la Puna de Atacama: interdependencias transregionales y disputas locales. *Iberoamericana*, 13(49), 135-149.
- González Arena, M. y Gamboa, C. (2015). Actitudes homóficas entre los indígenas del Nuevo Mundo: los casos azteca, inca y mapuche en fuentes de los siglos XVI y XVII. *Revista Española de Antropología Americana*, 45(2), 359-377.
- Gordon, T. y Webber, J. R. (2008). Imperialism and Resistance: Canadian Mining Companies in Latin America. *Third World Quarterly*, 29(1), 63-87.
- Gosine, A. (2010). Non-White Reproduction and Same-Sex Eroticism: Queer Acts Against Nature en C. Mortimer-Sandilands, y B. Erickson (Eds.), *Queer Ecologies: Sex, Nature, Politics, Desire*. Indiana University Press.
- Jenkins, K. (2015). Unearthing Women's Anti-Mining Activism in the Andes: Pachamama and the "Mad Old Women". *Antipode*, 47(2), 442-460.
- Jenkins, K. (2017). Women anti-mining activists' narratives of everyday resistance in the Andes: staying put and carrying on in Peru and Ecuador. *Gender, Place & Culture*, 24(10), 1441-1459.
- Jenkins, K. y Rondón, G. (2015). 'Eventually the mine will come': women anti-mining activists' everyday resilience in opposing resource extraction in the Andes. *Gender & Development*, 23(3), 415-431.

- Katwala, A. (5 de Agosto de 2018). The spiralling environmental cost of our lithium battery addiction. *Wired*. <https://www.wired.co.uk/article/lithium-batteries-environment-impact>
- Kuecker, G. D. (2007). Fighting for the Forests: Grassroots Resistance to Mining in Northern Ecuador. *Latin American Perspectives*, 34(2), 94-107.
- Lahiri-Dutt, K. (2006). Mainstreaming gender in the mines: results from an Indonesian colliery. *Development in Practice*, 16(2), 215-221.
- Lahiri-Dutt, K. (2019). Do Women Have a Right to Mine?. *Canadian Journal of Women and the Law*, 31(1), 1-23.
- Longenecker, M. (1997). Women, Ecology, and the Environment: An Introduction. *NWSA Journal*, 9(3), 1- 17.
- Lugones, M. (2010). Toward a Decolonial Feminism. *Hypatia*, 25(4), 742-759.
- Oyèwùmí, O. (1997). *The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourses*. University of Minnesota Press.
- MacGregor, S. (2014). Only Resist: Feminist Ecological Citizenship and the Post-politics of Climate Change. *Hypatia*, 29(3), 617-633.
- Marino, E. y Ribot, J. (2012). Special Issue Introduction: Adding insult to injury: Climate change and the inequities of climate intervention. *Global Environmental Change*, 22(2), 323-328.
- Martínez-Alier, J. y Walter, M. (2016). Social Metabolism and Conflicts over Extractivism. *Environmental Governance in Latin America* (pp. 58-85). Palgrave MacMillan.
- Mies, M. y Shiva, V. (2014). *Ecofeminism*. Zed Books.
- McNeish, J. A. (2018). Resource Extraction and Conflict in Latin America. *Colombia International*, 93, 3-16.
- Mortimer-Sandilands, C. y Erickson, B. (2010). *Queer Ecologies: Sex, Nature, Politics, Desire*. Indiana University Press.
- Morton, T. (2012). *The Ecological Thought*. Harvard University Press.
- Mouffe, C. (2018). *For a Left Populism*. Verso.
- Muñoz, E. E. y Villarreal, M. (2019). Women's Struggles Against Extractivism in Latin America and the Caribbean. *Contexto Internacional*, 41(2), 303-325.
- Muradian, R., Martínez-Alier, J. y Correa, H. (2003). International Capital Versus Local Population: The Environmental Conflict of the Tambogrande Mining Project, Peru. *Society and Natural Resources*, 16(9), 775-792.
- Murguía, D. I. y Böhlting, K. (2013). Sustainability reporting on large-scale mining conflicts: the case of Bajo de la Alumbrera, Argentina. *Journal of Cleaner Production*, 41, 202-209.

- Polanyi, K. (2001). *The Great Transformation*. Beacon Press.
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the Mastery of Nature*. Routledge.
- Quijano, A. (2000). Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America. *International Sociology*, 15(2), 215-232.
- Rodríguez Fernández, G. V. (2020). Neo-extractivism, the Bolivian state, and Indigenous peasant women's struggles for water in the Altiplano. *Human Geography*, 13(1), 27-39.
- Sandilands, C. (1997). Mother Earth, the Cyborg, and the Queer: Ecofeminism and (More) Questions of Identity. *NWSA Journal*, 9(3), 18-40.
- Segato, R. L. (2013). *La Crítica de la Colonialidad en Ocho Ensayos y una Antropología por Demanda*. Prometeo Libros.
- Sheikh, K., Chen, B. X., & Penn, I. (9 de octubre de 2019). Lithium-Ion Batteries Work Earns Nobel Prize in Chemistry for 3 Scientists. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2019/10/09/science/nobel-prize-chemistry.html>
- Sierra Club. (julio de 2012). *Mercury Poisons Us*. Creative Archive Sierra Club. <https://content.sierraclub.org/creative-archive/oversize/2012/07/mercury-poisons-us>
- Sturgeon, N. (2010). Penguin Family Values: The Nature of Planetary Environmental Reproductive Justice en C. Mortimer-Sandilands y B. Erickson (Eds.), *Queer Ecologies: Sex, Nature, Politics, Desire*. Indiana University Press.
- UNFCCC. (9 de mayo de 1992). United Nations Framework Convention on Climate Change. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/conveng.pdf>
- UNFCCC. (2015). *Paris Agreement*. https://unfccc.int/sites/default/files/english_paris_agreement.pdf
- UNFCCC. (2021). *Paris Agreement - Status of Ratification*. <https://unfccc.int/process/the-paris-agreement/status-of-ratification>
- U.S. Geological Survey. (2021). *Mineral Commodity Summaries 2021*. Washington DC: U.S. Geological Survey.
- Van Teijlingen, K. y Hogenboom, B. (2016). Debating Alternative Development at the Mining Frontier: Buen Vivir and the Conflict around El Mirador Mine in Ecuador. *Journal of Developing Societies*, 32(4), 382-420.
- Velásquez, T. A. (2017). Enacting refusals: Mestiza women's anti-mining activism in Andean Ecuador. *Latin American and Caribbean Ethnic Studies*, 12(3), 250-272.

Cultura de la violación y justicia patriarcal: Una revisión del concepto de consentimiento sexual y su impacto en el derecho de las mujeres a un proceso judicial imparcial

© Sonia Tomás Alonso

sonia.tomas@dgip.mir.es

Ministerio del Interior

Secretaría General de Instituciones Penitenciarias

Resumen: La igualdad formal entre hombres y mujeres que reflejan nuestras leyes es utilizada a menudo para sostener la afirmación de que la igualdad real ha sido ya conseguida y que, por tanto, las reivindicaciones feministas carecen de sentido, pero estos argumentos no hacen sino revelar que el patriarcado está todavía lejos de ser desmantelado. Por ello, a la hora de diseñar políticas de igualdad efectivas es imprescindible rastrear y descartar aquellos discursos que pretenden encuadrarse dentro del feminismo pero que en realidad esconden la intención de desmantelarlo a base de frenar o incluso hacer retroceder los logros alcanzados por las mujeres. Así, el presente capítulo tiene como objetivo analizar el contenido actual del concepto de empoderamiento, demostrando que este ha quedado despojado de su sentido inicial para ser sustituido por un discurso individualista que desactiva la lucha colectiva de las mujeres, donde lo que se nos ofrece como transgresor y liberador no son más que estereotipos sexistas camuflados tras una apariencia de modernidad y de defensa de la libertad de elección. Para ello, se examinarán diversas prácticas que afectan a las mujeres en las que se ha establecido interesadamente una falsa equivalencia entre empoderamiento y conducta sexual, pero que lo que buscan en realidad es ampliar aún más el marco de derechos masculinos, revelando que la liberación en lo sexual no libera a las mujeres en absoluto de las relaciones de poder que los hombres ejercen sobre ellas. Se evidenciará, por tanto, que buscar el empoderamiento a través de la sexualidad

sin haber derribado antes la estructura patriarcal y sin haber alcanzado la igualdad real no es más que una trampa tendida por quien sigue teniendo el verdadero poder para seguir asentado en él.

Palabras clave: justicia patriarcal; consentimiento; derecho de las mujeres; liberación sexual

1. Introducción

La Agenda de Desarrollo Sostenible, adoptada por los Estados Miembros de las Naciones Unidas en 2015, estableció el 2030 como plazo para la consecución de la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas; pero hoy, a menos de diez años de alcanzar esa fecha, el mundo no está en condiciones de lograrlo. Así al menos lo refleja el documento publicado por ONU Mujeres en 2022 en el que se revisa el progreso en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Azcona et al., 2022).

En dicho documento queda meridianamente claro que, a pesar de los logros alcanzados, el avance en la consecución de los derechos de las mujeres es muy lento y que, a este ritmo, llevaría unos 286 años eliminar las leyes discriminatorias, así como superar las brechas imperantes en las protecciones legales para las mujeres y niñas (ODS 5). Además, complementariamente, el ODS 16 tiene como propósito la protección de los derechos humanos y la defensa del Estado de derecho, para lo que habría de procurarse reparación a las víctimas de abusos e injusticias. Así, todas las instituciones públicas deberían representar a las mujeres y niñas y darles respuestas, facilitando «el acceso a la justicia para todos y creando instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles». Sin embargo, el acceso a la justicia y la protección que deben brindar las instituciones a los más vulnerables no siempre están garantizados, ni siquiera en las sociedades desarrolladas.

En el caso de nuestro país, la revolución sexual impulsada por el feminismo de los años sesenta no empezó a tener influencia hasta dos décadas después, cuando comenzaron a producirse los primeros cambios legislativos que quedaron plasmados en la ley del divorcio (Ley 30, 1981), la primera ley del aborto (Ley Orgánica 9, 1985), el reconocimiento de las agresiones sexuales como delitos contra la integridad sexual y no como delitos contra el honor (Ley Orgánica 3, 1989) o, más recientemente, con la aprobación de la ley integral de violencia de género (Ley Orgánica 1, 2004) o la ley para la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

No obstante, y a pesar de los logros alcanzados, la falta de medios y de voluntad política han dado como resultado que la aprobación de algunas de estas normas haya quedado reducida a una mera declaración de intenciones sin reflejo en la práctica que, sin embargo, es utilizada para frenar nuevos avances bajo el argumento de que la igualdad real ya ha sido alcanzada. De hecho, los testimonios de mujeres

víctimas de la violencia machista dan cuenta a diario de que el sistema de justicia opera aún hoy bajo la lógica del pensamiento patriarcal, porque es la credibilidad de las mujeres la que sigue estando en entredicho cuando se trata de juzgar delitos que específicamente les afectan a ellas y son igualmente ellas las que tienen que enfrentarse a interrogatorios inauditos en los que se cuestiona su forma de vestir, si habían bebido, si con su comportamiento pudieron provocar o llevar a error a su agresor o por qué no se resistieron con más fuerza. Y como si la revictimización, la estigmatización y el descrédito no fuesen suficientemente desalentadores, también se coloca sobre ellas la permanente sospecha de las denuncias falsas.

En pleno siglo XXI la justicia sigue siendo patriarcal porque los legisladores y los jueces no son entes disociados de la sociedad en la que viven, y la sociedad sigue estando impregnada por la cultura de la violación. Todavía hoy, como dijo Adrienne Rich: «objetividad es el nombre que se da en la sociedad patriarcal a la subjetividad masculina», porque conviene recordar que los hombres se han adueñado históricamente de todas las corrientes de pensamiento y han impuesto su mentalidad androcéntrica como referente y ejemplo para toda la humanidad. Así pues, han explicado el mundo como hombres, descrito a las mujeres como hombres y conceptualizado el sexo y el consentimiento como hombres (Domingo, 2020).

Los estereotipos y las falsas creencias en torno al consentimiento sexual afectan negativamente al derecho de las mujeres a un proceso judicial imparcial, y las sentencias que los reproducen no hacen más que legitimar la cultura de la violación, lanzando de paso un aviso a navegantes que tiene su consecuencia final en el hecho de que las agresiones sexuales son los delitos que menos se denuncian. Por ejemplo, los resultados de la macroencuesta de violencia contra la mujer de 2019 (Delegación del gobierno para la violencia de género, 2019), muestran que las denuncias por violencia sexual en nuestro país se sitúan en torno al 8 % y que entre los motivos más repetidos para no denunciar se encuentran la vergüenza, el haber sido menor cuando tuvo lugar la violencia sexual o el temor a no ser creídas. Además, el 84,1 % de las víctimas de violencia sexual y el 67,2 % de las mujeres que han sufrido una violación no han buscado ayuda formal tras lo sucedido. De hecho, en torno al 25 % de ellas declara que ni siquiera se lo contó a nadie (Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, 2019).

Incluso, la mayoría de las víctimas que buscaron apoyo lo hicieron a nivel informal contando lo sucedido a personas de su entorno, pero a pesar de que las reacciones fueron favorables en la mayor parte de los casos, el porcentaje de personas que les aconsejó denunciar no alcanzó ni siquiera el 50 %. Además, y en relación con el nivel de formación, se observó que las mujeres con estudios universitarios son las que menos denuncian la violencia (14,1 %), con mucha diferencia con respecto al resto de grupos. Por lo tanto, si las mujeres no confían en las instituciones difícilmente denunciarán la violencia sufrida, sin duda uno de los primeros obstáculos que dificultan el acceso de estas a la justicia y, con ello, la protección de sus derechos.

El segundo obstáculo se encuentra en el corazón mismo del sistema judicial, ya que aquellas que sí denuncian se enfrentan habitualmente a un largo recorrido en el que tendrán que contar una y otra vez lo que les ha sucedido, sufriendo el peso de una serie de estereotipos que no están presentes cuando se trata de otros delitos. Durante el proceso se les cuestionará haber tardado en denunciar y se les exigirá que recuerden detalles exactos de la agresión sin tener en cuenta que relatar los hechos una y otra vez dificulta la superación del trauma y, todo ello, en muchas ocasiones, sucederá frente a los propios agresores, que estarán sentados a escasos centímetros de ellas durante la celebración del juicio. Con posterioridad, las sentencias reproducirán muchos de los mitos en torno a la violación, que se utilizarán para justificar la imposición de penas que a menudo no son acordes a la gravedad de los hechos. Por eso, incluso en aquellos casos en los que las víctimas obtienen una sentencia condenatoria para sus agresores, no es raro que muchas afirmen que, de haber sabido lo que les esperaba, no habrían denunciado.

El poder judicial tiene la responsabilidad de eliminar todos aquellos obstáculos que dificulten el acceso de las mujeres a la justicia en igualdad de condiciones, y no ser herramientas de consolidación de las desigualdades, pero los jueces no están por encima de los sesgos discriminatorios porque forman parte de la sociedad en la que se insertan. Las creencias sobre el consentimiento y la libre elección que aún se manejan de forma generalizada son las que permiten explicar por qué a pesar de la consecución de cambios legislativos que protegen a las mujeres algunos jueces siguen viendo «jolgorio» en lugar de violaciones. Así pues, se hace imprescindible analizar los mitos en torno al consentimiento sexual y cómo estos tienen su impacto en las leyes y su aplicación.

2. Antecedentes: el concepto del consentimiento sexual

Uno de los ámbitos en los que las mujeres se encuentran más rezagadas en cuanto a empoderamiento y libertad de elección es el de su capacidad para rechazar proposiciones sexuales, lo que inmediatamente remite a la noción de consentimiento. De hecho, puede rastrearse la existencia de una ofensiva persistente desde los años setenta encaminada a asegurar el consentimiento sexual de las mujeres en nombre, precisamente, de dicho empoderamiento. La revolución sexual impulsada en aquellos años fue rápidamente colonizada por el pensamiento patriarcal para establecer de manera perversa un falso paralelismo entre sexualidad, empoderamiento y libertad.

Así pues, es en esa época cuando comienza a enviarse el mensaje de que la mujer liberada, y, lo más importante, *empoderada*, sería aquella que fuese capaz de dejar atrás el código del recato impuesto históricamente y estuviese dispuesta a manifestar y llevar a cabo abiertamente sus deseos y fantasías. Así que, de la noche a la mañana, una sociedad que hasta hacía dos días iba a misa todos los domingos aplaudía de repente ante la idea de que las mujeres pudiesen acostarse con quien quisiesen sin necesidad de estar casadas y, además, se metía de lleno en lo que vino a llamarse «el

destape», que se nos vendió como el colmo de la liberación y la modernidad. Pronto, «la mujer desnuda» se convirtió en sinónimo de liberación y empoderamiento, aunque nadie se molestó en preguntar quién se había liberado o empoderado efectivamente con ello, porque lo que no se mencionó es que liberarse en lo sexual no significa necesariamente liberarse de las relaciones de poder. El discurso de la emancipación a través de la conducta sexual ha llevado, por el contrario, a otra clase de tiranía en la que las mujeres pueden verse en la obligación de tener que estar dispuestas a aceptar todo tipo de prácticas, porque la liberación parece haber sido enunciada únicamente en términos de consentimiento, pero no en sus contrarios. Sin embargo, y siguiendo a Tiganus (2021), libertad sexual no es «follar con todo el mundo». Es decir «no» y que ese sea el fin de la conversación, no el comienzo de una negociación.

Así pues, la revolución sexual de los sesenta y setenta trajo consigo una serie de reformas legales que ensancharon los derechos de las mujeres, pero tuvo también una vertiente antifeminista que, entre otras cosas, acabó por colocarnos un modelo de la liberación basado en la sexualidad indiscriminada con la que los únicos que terminaron verdaderamente liberados fueron los hombres. A esto habría que sumarle, además, la alianza establecida a partir de los ochenta entre neoliberalismo y patriarcado, de tal modo que, combinados, el cuerpo de las mujeres empezó a considerarse como un artículo más de mercado, y términos como «transgresión» y «liberación» pasaron a convertirse en meros eslóganes con los que incluso la prostitución o la pornografía se presentaron como actividades con las que empoderarse.

En el momento actual asistimos al uso de una estrategia de apropiación por parte del patriarcado de los términos «empoderamiento» y «libre elección», con cuyo uso pretende ofrecerse una falsa imagen de defensa de la igualdad pero tras la que se esconde un nuevo intento de cosificación de las mujeres y de naturalización de los estereotipos de género, siendo posible detectar aquí una clásica maniobra del antifeminismo que algunos autores definen como un «contramovimiento social» (Meyer y Staggenbord, 2006) que «se constituye por reacción a las diferentes olas de movilización feminista, adquiriendo formas organizativas y prácticas discursivas adaptadas a cada momento histórico» (Bonet-Martí, 2020).

En este sentido, Puleo (2005) advierte de que el patriarcado ha sabido mutar y pasar de ser coercitivo en sus orígenes a ser «consensuado» en el momento actual, pudiendo atribuírsele el mérito de haber conseguido que, sin necesidad de utilizar la violencia salvo en casos extremos, sean ahora las mujeres las que elijan «voluntariamente» aquello que las oprime y se les haga creer, además, que están haciendo uso de su libre elección. De este modo, en nuestro país, las mujeres ya no serán encarceladas o asesinadas por no cumplir las exigencias de los roles sexuales, pero, a cambio, el sistema se encargará de socializarlas de tal forma que serán ellas mismas quienes buscarán de manera «voluntaria» ajustarse a ellas (Puleo, 2005).

En la actualidad, son los medios de comunicación y, especialmente las redes sociales, quienes se encargan de marcar las pautas sobre la nueva normativa para las mujeres,

que habitualmente se acompañan de mensajes supuestamente emancipadores y empoderantes que persiguen que las mujeres los perciban como deseables para conducirlos a que sean ellas mismas, como sujetos «libres de elección», las que busquen su cumplimiento. Así, la noción de empoderamiento ha pasado de discurso político por la reestructuración de las relaciones de poder entre hombres y mujeres a convertirse en una categoría vacía que ofrece como liberadores y transgresores los mismos estereotipos sexistas de siempre, aunque envueltos ahora bajo una capa de modernidad y de defensa de la libertad de elección.

Por tanto, el patriarcado del consentimiento y el neoliberalismo van a celebrar y defender la libertad de elección de las mujeres, pero solo al leer entre líneas nos daremos cuenta de que lo hacen únicamente cuando pueden rentabilizar las ganancias a su favor. Así, la sexualidad y el placer vienen a representar en la actualidad el papel de sustitutos de la emancipación y la liberación y, de este modo, actividades como la prostitución o la pornografía pueden ya ofrecerse como liberadoras y transgresoras. Pero al mismo tiempo, cuando las mujeres cuestionen esa visión y reivindiquen otras formas de empoderarse, también podrán ser categorizadas, automáticamente, como *ese* grupo de «envidiosas», «resentidas» e «intolerantes» que se atreven a decir a otras mujeres lo que deben hacer.

Desde esta perspectiva, desplegar los comportamientos mencionados será considerado liberador porque la mujer así lo decide. Todo es válido si se añade el argumento de que lo hace porque quiere, porque nadie la ha obligado, pero se obvian intencionadamente los procesos de socialización a los que las mujeres están siendo sometidas y los mensajes sexistas con que se las bombardea constantemente. De hecho, mientras que el neoliberalismo trabaja activamente para trasladar la responsabilidad a los individuos, el patriarcado, por su parte, se encarga de ocultar que las elecciones personales de esos mismos individuos continúan estando atravesadas por la jerarquía sexo/género, de modo que las personas van a seguir programadas para elegir o desear cosas distintas en función de su género. Quizá por eso sean las mujeres las que, mayoritariamente, «deciden» «empoderarse» ejerciendo la prostitución, mientras que los hombres lo que eligen es ser puteros. Del mismo modo, la «libertad de elección» hace que sean las mujeres las que de manera habitual decidan sacrificar su comodidad para adaptarse a una estética que resulte atractiva a los hombres, mientras que estos eligen libremente ir cómodos con vaqueros y zapatillas.

En conclusión, el falso mensaje de la igualdad y la libertad de elección permite que los estereotipos y roles diferenciados se sigan explicando como un reflejo del orden natural de las cosas, facilitando que cualquier intento de volver a contextualizar la elección de las mujeres como resultado de la socialización sexista sea tachado de paternalista y condescendiente, cuando no como un atentado a su libertad de elección. Así pues, y en este contexto, no es de extrañar que la visión del sistema de justicia y otras instituciones en torno a la violencia sexual esté contaminada por el discurso de

que las mujeres son ya agentes autónomos que no se encuentran restringidos por la desigualdad o los desequilibrios de poder (Gill, 2007).

Sin embargo, por más que se insista en ese mensaje, la conceptualización androcéntrica, o más concretamente, falocéntrica, que históricamente se ha hecho de la sexualidad sigue estando vigente, y la visión masculina continúa prevaleciendo a la hora establecer la definición no solo de lo que es o no el consentimiento, sino también de lo que es el sexo, lo que en la práctica suele reducirse a una sola cosa: el coito. De este modo, cualquier conducta que no implique penetración puede quedar fuera de la definición de relación sexual. Sin embargo, al mismo tiempo, cualquier comportamiento que acompañe a la penetración, incluida la violencia, podrá ser categorizado como relación sexual en lugar de agresión. Esto significa que, en la práctica, los hombres pueden conceptualizar la violencia sexual únicamente como sexo a pesar de que las mujeres no lo vivan de esa forma, y esto permitirá hacer pasar por relación sexual lo que no lo es, dificultando con ello la detección de la violencia no solo por parte de los hombres, sino también por parte de las propias mujeres.

Según el informe sobre la percepción social de la violencia sexual publicado en 2018 por la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, el 96 % de los hombres manifiesta su rechazo a la trata con fines de explotación sexual; pero después, solo el 31 % considera que el consumo de prostitución debería ser castigado por la ley ya que, de todos los comportamientos analizados, la prostitución es el que menos personas identifican como violencia sexual. Además, el 55,9 % explica las agresiones sexuales mediante argumentos que exculpan al agresor (consumo de drogas, enfermedad mental, no poder controlarse, etc.) a lo que hay que añadir un 4,1 % que no sabe o no contesta, lo que arrojaría un 60 % de personas dispuestas a justificar o eximir al agresor de su responsabilidad en alguna medida. Asimismo, el 26,9 % de los hombres considera que las agresiones sexuales se denuncian siempre o casi siempre (lo que contrasta con los datos de la macroencuesta de violencia contra la mujer, que revela que solo se denuncian aproximadamente un 8 % de las agresiones) y un 40,1 % considera que las denuncias falsas son comunes en este tipo de delitos. Por ello, no es de extrañar que el funcionamiento de la justicia y de ciertas instituciones sea con frecuencia un reflejo bastante fiel de este estado general de las cosas.

Todavía hoy las violaciones se siguen viendo como sucesos que ocurren de madrugada, en callejones oscuros o descampados solitarios, y los violadores siguen siendo considerados unos perversos que, agazapados tras un arbusto, acechan a sus víctimas para abalanzarse sobre ellas por la espalda. Por eso, lo que muchos hombres practican casi siempre se trata de otra cosa: igual la víctima se emborrachó, se acostó con él y ahora dice que la han violado porque se arrepiente; lo mismo ella le está poniendo una denuncia falsa por despecho o por venganza o puede que ella no fuese clara y que el pobre haya sido víctima de un malentendido. Es decir, todo lo que no se ajuste a la imagen estereotipada de lo que entendemos que es una violación podrá retratarse, en el mejor de los casos, como una situación de «ambigüedad sexual»

ocasionada por la incapacidad de las mujeres de expresar su negativa de manera clara, lo que permitirá, por el mismo precio, que los agresores puedan representar el papel de perjudicados al colocarse a sí mismos como víctimas de los mensajes confusos de éstas.

De este modo, el argumento del consentimiento se está utilizando como «fórmula magistral» para prevenir las agresiones, al partir de la creencia de que, al no ser expresado por las mujeres de manera clara, esto da lugar a «malentendidos sexuales» que colocan a los hombres en una situación de ambigüedad en la que esos límites podrían ser fácilmente traspasados sin que medie una percepción de que efectivamente se están traspasando, lo que abre la posibilidad a que, con posterioridad, una denuncia por violación sea vivida por los agresores como algo incomprensible y sorpresivo, sintiéndose, según dicen, inseguros y desprotegidos ante las acusaciones de cualquier mujer.

Pero los argumentos anteriores parten de una doble falacia: en primer lugar, porque aceptan la creencia de que los hombres no agreden, sino que simplemente traspasan los límites de las mujeres sin ser conscientes de ello (por supuesto como consecuencia de la poca claridad de éstas últimas). En segundo lugar, porque dan por hecho que todos los hombres frenarán su conducta ante la negativa de una mujer. Sin embargo, «tras el consentimiento sexual se esconde un fenómeno social con marca de género que colabora con la dominación masculina al reproducir el modelo dicotómico hombre-activo/mujer-pasiva, y que descarga en las mujeres la responsabilidad de establecer límites a los avances masculinos, que, por su parte, son naturalizados y considerados culturalmente como inevitables» (Pérez, 2016, p. 743).

Así, «a nivel simbólico, social y subjetivo, consentir se estructura a partir de un sistema de oposición jerárquicamente organizado y fundamentado en el orden sexual: es *responsabilidad* de las mujeres establecer límites a los intentos masculinos por obtener algo de ellas» (Pérez, 2016, p. 743), de la misma manera que lo es poner precauciones ante los embarazos no deseados o la adopción de cualquier otra medida de autoprotección. En consecuencia, mientras que el consentimiento acaba convirtiéndose en un asunto «común» para las mujeres, para los hombres es extremadamente raro, ya que, al ser considerados agentes activos a la hora de iniciar una relación sexual, no necesitan proclamar que la han consentido. De esta manera, dar o conseguir aprobación se convierte en un tema serio para las mujeres porque las consecuencias de aceptar o rechazar no recaen en nadie más que en ellas.

Pero no hay que olvidar que el consentimiento de la mujer también está edificado en torno a varias mentiras: la primera, el pretendido control y empoderamiento de las mujeres a través de la sexualidad; la segunda, su supuesta libertad para decidir el tipo de sexo que quieren y con quién tenerlo; la tercera, la suposición de que las mujeres siempre tienen claro lo que quieren, lo que de paso ignora todos los condicionantes socio-culturales que influyen en sus deseos. Por eso, mientras no se desmantele la

idea de que el sexo es una necesidad o un derecho para los hombres, cualquier intento de liberación sexual para las mujeres acabará desarrollándose inevitablemente en términos de disponibilidad para ellos.

Tanto la perspectiva centrada en el «sí es sí» como la del «no es no» en relación al consentimiento suponen un arma de doble filo para las mujeres, ya que se está cargando sobre sus espaldas la responsabilidad de decir claramente lo que quieren (lo que, de paso, les estaría negando el derecho a no saberlo) de tal modo que la «culpabilidad» en caso de agresión o de una relación insatisfactoria recaerá solamente en ellas, y eso no modifica en modo alguno la dinámica de poder entre hombres y mujeres. Pero al mismo tiempo, el discurso de la liberación no ha supuesto liberarse de otros discursos, ya que el doble rasero sigue presente de manera muy clara cuando se trata de juzgar el comportamiento sexual de las mujeres. Por un lado, se las anima a expresar sus deseos y a experimentar abiertamente en el sexo, pero después eso mismo será utilizado en su contra si son agredidas, ya que se interpretará como la prueba fehaciente de su perversión e imprudencia.

3. La legislación de la violencia sexual

La psiquiatría y la psicología actuales también contribuyen al sostenimiento de los roles y las expectativas sexuales diferenciadas en torno al consentimiento a través de sus definiciones de lo normal y lo patológico. En su libro *El buen sexo mañana. Mujer y deseo en la era del consentimiento*, Angel (2021) señala cómo el DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales. APA, 2014), en el apartado dedicado a las disfunciones sexuales, habla del «trastorno del interés/excitación sexual femenino» por un lado y del «trastorno del deseo sexual hipoactivo en el varón (sic)» por otro.

El lenguaje es muy importante, ya que lo que pudiera parecer una mera cuestión semántica en realidad se asemeja más a una declaración de intenciones: la Asociación de Psiquiatría Americana (APA) deja claro que el deseo es patrimonio del varón, deslizándose por el mismo precio la idea de que se trata de una necesidad profunda, mientras que el papel de la mujer parece ser el de responder a ese deseo con interés y/o excitación. Por lo tanto, no ajustarse a ese ideal (heteronormativo) derivará en el diagnóstico de desórdenes del deseo para ellos y del interés o de la excitación para ellas. Nada que no dijera Freud a principios del siglo pasado. Y nada que no nos diga tampoco la pornografía en pleno siglo XXI.

De este modo, el DSM-V (2014) apuntala el mito patriarcal de que los hombres (en masculino) han de estar siempre «dispuestos», pero al mismo tiempo se naturaliza la idea de que la sexualidad femenina es de tipo receptivo y que las mujeres deben mostrar automática y obligatoriamente interés y excitación ante las insinuaciones de cualquier hombre, alentando así su consentimiento. Sin embargo, hay que tener mucha sangre fría para sostener sin rubor un discurso según el cual se anima a las mujeres a interesarse activamente por el sexo (hasta el punto de ser diagnosticadas

como trastornadas si no lo hacen) mientras que al mismo tiempo se las sigue castigando socialmente por hacerlo.

El DSM-V (2014) ignora de manera interesada el bagaje cultural que arrastramos hombres y mujeres, olvidando que los tabúes y las normas patriarcales son potentes inhibidores del interés sexual en las mujeres, aunque no necesariamente del deseo que, sin embargo, el manual parece estar negando al no nombrarlo ni tenerlo en cuenta. En su lugar, la sexualidad femenina es sometida a unos mandatos y a sus contrarios, y a las mujeres se les recuerda a diario la amenaza de violencia masculina sobre ellas a la vez que se las responsabiliza por ello. Con todo eso en mente, la sociedad posmoderna se permite exhortar a las mujeres a que muestren sus deseos y su placer como si nada pasara. Pero sí que pasa: las mujeres se verán en la obligación de dejar sus deseos a un lado y sopesar todos los costes y beneficios antes de decidir si «acceden» a los deseos del varón, por lo que a menudo su consentimiento no obedecerá a un deseo genuino, sino al miedo a que las consecuencias sean peores (Popova, 2021).

Así pues, las actitudes que ignoran, minimizan o incluso fomentan mediante actitudes misóginas la violencia sexual hacia las mujeres acaban teniendo reflejo en las leyes y en el funcionamiento de las instituciones. En este sentido, la legislación de la violencia sexual en los sistemas penales se ha caracterizado tradicionalmente por estar enunciada en los términos anteriores, y prueba de ello es su histórica categorización como delito contra el honor o la honestidad. Esta forma de conceptualizar las agresiones sexuales es importante porque, de acuerdo con ella, no era el honor o la honestidad de las mujeres agredidas lo que debía salvaguardarse sino el de sus familias, reflejando así la clásica idea de que las mujeres son las únicas depositarias de la moral de la familia o la comunidad e intensificándose de este modo el control sobre su sexualidad. Así, el honor que se consideraba dañado no era el de la víctima, sino el de terceras personas, porque el «bien jurídico» que se protegía no era el derecho de las mujeres a vivir libres de violencia, sino el «derecho» de las familias (o más concretamente, de los hombres de la familia) a vivir de acuerdo con la tradición y las costumbres, unas costumbres que aún consideraban a las mujeres como propiedad de los varones y, según las cuales, si otro quería acceder sexualmente a ellas era el consentimiento del padre, el hermano o cualquier otro familiar varón el que se requería, pero nunca el de la propia mujer.

Esta manera de legislar no solo revela la mentalidad patriarcal de quien redacta las leyes, sino que también contribuye al refuerzo y sostenimiento de los estereotipos de género que colocan a las mujeres como únicas responsables de proteger su integridad sexual, lo que entronca directamente con la noción de consentimiento. La sociedad en su conjunto, y el sistema legal en particular, siempre han partido de un prejuicio histórico que considera las agresiones sexuales como resultado de la actuación incorrecta de la mujer, bien por incumplimiento de los mandatos de género que tiene asignados (*no vayas sola, no vuelvas tarde, no bebas*, etc.) o bien porque con su comportamiento no ha sabido transmitir adecuadamente su falta de interés en las

relaciones sexuales. Así, es habitual que las mujeres sean alternativamente acusadas de *provocar* su agresión o de confundir a sus agresores al no haber sabido comunicar efectivamente el consentimiento (o, mejor dicho, la falta de este).

Esta visión todavía se utiliza en muchos países para sancionar los delitos perpetrados desproporcionadamente contra las mujeres, de modo que la sumisión de la mujer pasaría a formar parte de la propia norma. Así es como las normas jurídicas se han encargado de reforzar y difundir los estereotipos de género que históricamente han colocado a la mujer en un plano inferior al del hombre, justificándolo además sobre la base de un supuesto orden natural. En España, por ejemplo, el Código Penal de 1822 (Callejo y Martínez, 2022) solo contemplaba que las víctimas de violación fueran mujeres, contemplando una determinada pena en caso de que estas fueran casadas (art. 669) pero la mitad en caso de ser mujeres «públicas» (art. 670), poniéndose así de manifiesto la clásica distinción patriarcal entre la «santa» y la «puta», a consecuencia de la cual no se proporcionaba la misma tutela a todas las mujeres, ya que solo las consideradas honestas eran merecedoras de mayor protección. No obstante, la denominación «delitos contra la honestidad», como tal, no aparece por primera vez hasta el Código de 1848, donde la pérdida de la reputación de la mujer se entremezclaba con el honor masculino como consecuencia de la visión androcéntrica de la sexualidad femenina (Altuzarra, 2020).

Así pues, posteriores códigos penales como el de 1973 (Decreto 3096, 1973), por ejemplo, incluían la violación dentro de los delitos contra la honestidad, y su artículo 112.5 establecía que la pena podía quedar extinguida por perdón del ofendido. Por su parte, el artículo 443 señalaba que en los delitos mencionados en el párrafo primero de ese artículo (delitos de violación, abusos deshonestos, estupro y raptó), el perdón expreso o presunto del ofendido, mayor de veintitrés años, extinguía la acción penal o la pena impuesta o en ejecución, siendo que el perdón se presumía por el matrimonio de la ofendida con el agresor. Esto daba lugar a que, en muchas ocasiones, las víctimas, además de haber sido violadas, fuesen sometidas a una campaña de amenazas y acoso por parte de los agresores y sus familias hasta obtener el «perdón» y evitar así la cárcel. Por ello, tomar como referente la moral pública en lugar del daño causado a la persona revela el evidente componente patriarcal de las leyes, al abogar el Estado por un concepto según el cual la mujer no está protegida en relación con su libertad personal, sino en relación con el poder que el marido o la familia ejercen sobre ella.

Según el informe publicado en 2021 por el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), titulado *Mi cuerpo me pertenece*, este tipo de normas siguen siendo una realidad en numerosos países y en otros solo han sido derogadas en tiempos muy recientes (Palestina en 2018, Túnez, Jordania y Líbano en 2017, Bolivia en 2013, Costa Rica en 2007, Uruguay en 2006 o Francia en 1994). En nuestro país, por ejemplo, hubo que esperar hasta el 22 de junio de 1989 para que el BOE publicara la Ley Orgánica 3 de 1989 de actualización del Código Penal, por la que se modificó el artículo 338 bis, párrafo primero, y se introdujo el cambio de denominación a «delitos contra la libertad sexual».

Pero por más que las leyes actuales hablen formalmente de delitos contra la libertad o la integridad sexual, la mayor parte de víctimas de agresiones sexuales siguen sufriendo todavía en el presente las consecuencias de ese pasado no tan lejano, ya que la práctica habitual demuestra que muchos de los actores implicados en el escenario jurídico siguen manejando las viejas categorías que los definían como delitos contra el honor. Las víctimas no solo siguen siendo cuestionadas por una parte de la sociedad o incluso por su propio entorno, sino que también son objeto de victimización secundaria a manos del mismo sistema de justicia, para el cual, y bajo la influencia de esa «herencia recibida», sigue siendo práctica habitual escudriñar en las vidas privadas de las víctimas, pareciendo así más interesado en cuestionar su honestidad que en demostrar la agresión que han sufrido. Solo de ese modo se explica por qué tantos interrogatorios en sede judicial se centran en la conducta de la víctima (no solo antes, sino también después de la agresión) en lugar de centrarse en la de los agresores.

«¿Qué llevabas puesto aquel día?», «¿Qué hiciste después de la violación?», «¿Seguiste con tu vida normal?» o «¿Cerró usted bien las piernas?» son preguntas que de manera habitual se siguen formulando a las víctimas en los juicios por violación (no así en otros delitos), poniendo de manifiesto que todavía hoy se considera que el comportamiento de estas, o la ropa que llevarán, son importantes a la hora de sufrir una agresión sexual. Así pues, el consentimiento es algo que se da por hecho y que, por tanto, la víctima ha de afanarse en desmentir (esfuerzo que, por cierto, no se exige a ninguna otra víctima), ya que al parecer las mujeres que visten de determinada forma o que beben alrededor de los hombres es porque quieren y consienten tener sexo con ellos. Como apunta Popova (2021), comportamientos que no tienen nada que ver con el sexo ni con el consentimiento se toman sin embargo como sinónimos de ambos, hasta el punto de llegar a tener más valor para determinar la existencia de consentimiento que un «no» por parte de las mujeres.

Los efectos a nivel psicológico que los procesos penales tienen en las víctimas son bien conocidos, dando lugar a la llamada «victimización secundaria» que, en muchas ocasiones, resulta incluso más dañina que la propia agresión y que podría explicar, al menos en parte, la baja tasa de denuncias en este tipo de delitos. Numerosas investigaciones muestran que la repercusión de este tipo de victimización puede alcanzar su grado máximo cuando la estrategia de defensa se centra en la propia víctima aduciendo lo inadecuado de estar en aquel lugar, que había tenido relaciones previas con el agresor (o con cualquier otro hombre), su supuesta falta de reacción y negativa firme o que lo ambiguo de su actitud pudo llevar al agresor a error o a pensar que había aceptado libremente (Rubio y Monteros, 2001). Diferentes estudios (Amnistía Internacional, 2018; Camplá, Marcos, Fariña y Arce, 2019; Camplá, Gancedo y Novo, 2019; Grevio, 2020) demuestran que en más de la mitad de los casos las estrategias de defensa de los agresores adoptan los argumentos mencionados en alguna de sus formas, ya sea insinuando que la víctima consintió o propició la agresión o afirmando directamente que miente.

En consonancia con lo anterior, al realizar una comparativa entre diferentes sentencias por delitos contra la libertad sexual seleccionadas al azar se observa que cuando existe una relación de parentesco o noviazgo entre las partes, las probabilidades de que el acusado sea absuelto son mayores. Y lo mismo sucede con las agresiones puntuales frente a las reiteradas, encontrando que, paradójicamente, es en el caso de las segundas donde más dificultades existen para hallar sentencias condenatorias. Por otro lado, es igualmente llamativa la frecuencia con la que, cuando en una agresión sexual concurre otro delito (habitualmente un robo con violencia), la pena de mayor cuantía suele recaer en este último.

Todo lo anterior revela la falta de perspectiva de género con que las leyes y su aplicación están planteadas, pues no es difícil imaginar (a menos que se sea un hombre, así parece) que para cualquier mujer es mucho más traumático ser asaltada sexualmente que el robo de un teléfono móvil o un monedero. Según datos del Ministerio del Interior (2022), en el año 2021 se interpusieron un total de 17.016 denuncias por delitos relacionados con la libertad sexual, hallándose la tasa de esclarecimiento por parte de la policía en torno al 80 %. Estos datos contrastan con los ofrecidos en el informe anual del Consejo General del Poder Judicial (2022), que recoge 3.881 condenas por este tipo de delitos en ese mismo año. Así pues, el número de condenas en ese periodo supone únicamente un 22,8 % del total de las denuncias interpuestas. Además, las denuncias por delitos contra la libertad sexual pasaron de 3.446 entre enero y marzo de 2021 a 4.191 en los tres primeros meses de 2022, lo que supone un 21,6 % más. Pero si tenemos en cuenta que según la macroencuesta de violencia de género solo se denuncian aproximadamente el 8 % de los casos, el número de condenas supondría entonces que el 98,2 % de los agresores quedan impunes.

Por su parte, las conclusiones del informe elaborado en 2020 por el Grupo de Estudios Avanzados en Violencia de la Universidad de Barcelona (GEAV) para el Ministerio del Interior son aún más pesimistas, ya que estima una cifra negra de criminalidad en este tipo de delitos en torno a 400.000 al año, lo que supondría que, en contra de los datos que ofrece la macroencuesta de violencia de género, solo se denunciarían alrededor del 4,25 % de las agresiones cometidas y que los agresores solo serían condenados el 0,97 % de las veces (Andrés Pueyo et al., 2020).

De acuerdo con lo anterior, casi se puede afirmar que las agresiones sexuales en España quedan impunes, pero después nos extraña que las mujeres no confíen en la justicia. Por lo tanto, no es descabellado afirmar que la cultura de la violación está lejos de ser desmantelada y que, de hecho, se reproduce de manera habitual en los procesos judiciales. Los cambios sociales en las últimas décadas no se han traducido en una mejor comprensión de la violencia sexual, y la interpretación que jueces, fiscales y abogados hacen del consentimiento está lejos de ser neutral, hasta el punto de que los falsos mitos en torno a las agresiones sexuales se utilizan habitualmente como argumentos de defensa sin que nadie suela ponerlos en duda. Esto se traduce

en un sistema de justicia que victimiza por partida doble a las mujeres que se atreven a denunciar y disuade al resto de hacerlo.

4. Reflexiones finales

Las normas sociales y los estereotipos sexistas en torno al consentimiento pueden socavar la capacidad de las mujeres para tomar decisiones en libertad, fomentando que se abstengan de rechazar proposiciones sexuales por miedo a las consecuencias, así como que eviten acudir al sistema de justicia para reclamar sus derechos.

En este sentido, modificar las leyes para que apliquen la perspectiva de género es un paso importante para eliminar las formas más evidentes de discriminación, pero dicha modificación debe ir acompañada de una revisión del contexto social ya que, de hecho, este puede ser tanto o más determinante a la hora de producir efectos discriminatorios. Así pues, los actores implicados en el escenario jurídico han de revisar sus propios sesgos machistas y la forma en que estos pueden quedar reflejados en una sentencia, ya que por mucho que las mujeres se empoderen y exijan sus derechos, el avance en esta materia también depende, y en buena medida, de la disposición de los hombres a cambiar su mentalidad y a despojarse de los privilegios que les colocan en una posición de poder sobre ellas.

La reciente aprobación de la ley del «solo sí es sí» ha situado el consentimiento como eje central a la hora de determinar la existencia de una agresión sexual, pero la rebaja de penas que ha traído consigo su entrada en vigor está generando una nociva sensación de inseguridad y desprotección en las mujeres, reactivando así el viejo debate punitivismo vs. antipunitivismo.

Sin embargo, aunque el aumento de las penas por violación pueda ser una forma de canalizar la rabia de las víctimas, no implica ningún cuestionamiento del sistema ni de la justicia en sí, porque de poco sirve endurecer el Código Penal si después hay jueces que siguen viendo «jolgorio» en lugar de violación. La mayoría de las víctimas no buscan tanto una condena «ejemplar» como un reconocimiento del daño que han sufrido, y este reconocimiento no siempre pasa por la imposición de penas más duras, sino por recibir un trato digno por parte del sistema que se supone que está para protegerlas. El artículo 3 de la Ley 4/2015 de 27 de abril establece que:

toda víctima tiene derecho a [...] recibir un trato respetuoso, profesional, individualizado y no discriminatorio desde su primer contacto con las autoridades o funcionarios, durante la actuación de los servicios de asistencia y apoyo a las víctimas y de justicia restaurativa, a lo largo de todo el proceso penal y por un período de tiempo adecuado después de su conclusión, con independencia de que se conozca o no la identidad del infractor y del resultado del proceso. (Ley 4, 2015, p. 10)

Sin embargo, a pesar de ello, la calidad de la atención que reciben depende en muchas ocasiones de la sensibilidad particular de la persona que las atiende, y eso

es inaceptable. Las políticas de prevención eficaces han de ser multidisciplinares. Se han de emprender campañas de educación sexual serias y acometer reformas en el sistema de justicia que incluyan una mejor formación en perspectiva de género para los profesionales implicados que lleve a una adecuada atención a las víctimas. Hay que abordar el problema de la prostitución y la pornografía, contrarrestando los mensajes supuestamente progresistas que tratan de presentarlas como «trabajo» o conductas empoderantes. Hay que exigir una adecuada conceptualización de los delitos sexuales y que estos sean reconocidos como violencia específica contra la mujer, porque así lo establece el Convenio de Estambul que nuestro país ratificó (Instrumento de ratificación de Convenio de Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011, 2014). Y hay que combatir los discursos de aquellos que proponen derogar las leyes de igualdad y contra la violencia de género porque consideran que criminalizan a los hombres y que han sido aprobadas por «feminazis psicópatas de género» (Serrano, 2015).

Las reformas, por tanto, no pueden limitarse solo al sistema de justicia, porque esto supondría únicamente un grano de arena en medio del desierto. El patriarcado es la estructura torno a la cual está edificada la sociedad y para su demolición no basta con colocar una sola carga. Solo cuando la jerarquía sexual quede definitivamente desarticulada, el término empoderamiento perderá su sentido y podremos hablar de auténtico consentimiento y de libre elección.

Referencias bibliográficas

- Altuzarra, I. (2020). El delito de violación en el código penal español: análisis de la difícil delimitación entre la intimidación de la agresión sexual y el prevalimiento del abuso sexual. Revisión a la luz de la normativa internacional. *Estudios De Deusto*, 68(1), 511-58. [http://dx.doi.org/10.18543/ed-68\(1\)-2020pp511-558](http://dx.doi.org/10.18543/ed-68(1)-2020pp511-558)
- Amnistía Internacional (2018). *Ya es hora de que me creas. Un sistema que cuestiona y desprotege a las víctimas*. Amnistía Internacional España. <https://www.la-politica.com/wp-content/uploads/2018/11/AMNISTIA-INTERNACIONAL-Ya-es-hora-que-me-creas.pdf>
- Andrés Pueyo, A.; Vo, T. N. ; Rayó Bauzà, A. y Redondo Illescas, S. (2020). *Análisis empírico integrado y estimación cuantitativa de los comportamientos sexuales violentos (no consentidos) en España. Violencia sexual en España: una síntesis estimativa*. Grupo de Estudios Avanzados en Violencia (GEAV). Universidad de Barcelona. <https://www.interior.gob.es/opencms/pdf/archivos-y-documentacion/documentacion-y-publicaciones/publicaciones-descargables/seguridad-ciudadana/Analisis-empirico-integrado-y-estimacion-cuantitativa->

[de-los-comportamientos-sexuales-violentos-no-consentidos-en-Espana_126210120.pdf](#)

- Angel, K. (2021). *El buen sexo mañana. Mujer y deseo en la era del consentimiento*. Alfa Decay.
- Asociación de Psiquiatría Americana (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de las Enfermedades Mentales*. American Psychiatric Publishing.
- Bonet-Martí, J. (2020). Análisis de las estrategias discursivas empleadas en la construcción de discurso antifeminista en redes sociales. *Psicoperspectivas*, 19(3), 1-12. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2040>
- Callejo, G. M. y Martínez, V. (2022). *Estudios sobre el código penal de 1822 en su bicentenario*. Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado.
- Camplá, X., Gancedo, Y. y Novo, M. (2019). *Mitos y estereotipos sobre delitos sexuales de la Defensa en procesos penales*. V Congreso iberoamericano de Justicia Terapéutica. La Plata, Argentina.
- Camplá, X., Marcos, V., Fariña, F., y Arce, R. (2019). Sexual violence against women: Variables involved in judicial decision making en J. Sanmarco y E. Arias (Eds.), *Annual Conference of the European Association of Psychology and Law* (pp. 105-106). European Association of Psychology and Law.
- Consejo General del Poder Judicial (2022). Memoria anual. <https://www.poderjudicial.es/cgpj/es/Poder-Judicial/Consejo-General-del-Poder-Judicial/Actividad-del-CGPJ/Memorias/Memoria-anual-2022--correspondiente-al-ejercicio-2021->
- Decreto 3096/1973, de 14 de septiembre, por el que se publica el Código Penal, texto refundido conforme a la Ley 44/1971, de 15 de noviembre. Boletín Oficial del Estado, 297, de 12 de diciembre de 1973. <https://www.boe.es/boe/dias/1973/12/12/pdfs/A24004-24018.pdf>
- Delegación del gobierno para la violencia de género (2018). *Percepción Social de la Violencia Sexual*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, Centro de publicaciones.
- Delegación del gobierno para la violencia de género (2019). *Macroencuesta de Violencia contra la Mujer*. Ministerio de Igualdad.
- Domingo, C. (2020). *Derecho a decidir. El mercado y el cuerpo de la mujer*. Ediciones Akal.
- Gill, R. (2007). *Gender and the Media*. Polity press.
- Grevio (2020). *Primer informe de evaluación GREVIO. España. Convenio de Estambul*. Consejo de Europa. <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/marcoInternacional/informesGREVIO/docs/InformeGrevioEspana.pdf>

- Instrumento de ratificación de Convenio de Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011. Boletín Oficial del Estado, 137, de 6 de junio de 2014. [https://www.boe.es/eli/es/ai/2011/05/11/\(1\)](https://www.boe.es/eli/es/ai/2011/05/11/(1))
- Ley 30/1981, de 7 de julio, por la que se modifica la regulación del matrimonio en el Código Civil y se determina el procedimiento a seguir en las causas de nulidad, separación y divorcio. Boletín Oficial del Estado, 172, de 20 de julio de 1981. <https://www.boe.es/eli/es/l/1981/07/07/30>
- Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito. Boletín Oficial del Estado, 101, de 28 de abril de 2015. <https://www.boe.es/eli/es/l/2015/04/27/4/con>
- Ley Orgánica 9/1985, de 5 de julio, de reforma del artículo 417 bis del Código Penal. Boletín Oficial del Estado, 166, de 12 de julio de 1985. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/05/9>
- Ley Orgánica 3/1989, de 21 de junio, de actualización del Código Penal. Boletín Oficial del Estado, 148, de 22 de junio de 1989. <https://www.boe.es/eli/es/lo/1989/06/21/3>
- Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. Boletín Oficial del Estado, 313, de 29 de diciembre de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 71, de 23 de marzo de 2007. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2007/03/22/3/con>
- Meyer, D. S. y Staggenborg, S. (2006). Movements, countermovements, and the structure of political opportunity. *American Journal of Sociology*, 101(6), 1628-1660. <https://doi.org/10.1086/230869>
- Ministerio del Interior (2022). Balance de criminalidad. Cuarto trimestre. <https://www.interior.gob.es/opencms/export/sites/default/.galleries/galeria-de-prensa/documentos-y-multimedia/balances-e-informes/2022/Balance-criminalidad-primer-trimestre-2022.pdf>
- Ministerio de Justicia (1850). *Código Penal de España*. Imprenta Nacional.
- Pérez, Y. (2016). Consentimiento sexual: un análisis con perspectiva de género, *Revista Mexicana de Sociología*, 78(4), 741-767.
- Popova, M. (2021). *Consentimiento sexual*. Ediciones Cátedra.
- Puleo, A. (2005). El patriarcado: ¿una organización social superada?. *Revista Temas para el debate*, 133, 39-42.

Cultura de la violación y justicia patriarcal: Una revisión del concepto de consentimiento sexual y su impacto en el derecho de las mujeres a un proceso judicial imparcial

Rubio, M. J. y Monteros, S. (2001). Las víctimas de agresiones sexuales ante el sistema jurídico-legal. *Anuario de Psicología Jurídica*, 11, 59-77.

Serrano, F. [@FSerranoCastro] (18 de junio de 2015). Contra la violencia tolerancia cero. Siempre? No hombre, no, depende de quien sea el violento Las feminazis psicópatas de género no cuentan. Twitter. <https://x.com/FSerranoCastro/status/611649146899054592?s=20>

Tiganus, A. (2021). *La revuelta de las putas*. Penguin Random House.

UNPFA. (2021). *Mi cuerpo me pertenece. Reclamar el derecho a la autonomía y la autodeterminación. Estado de la población mundial 2021*. https://lac.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/reporte_esp_-_sowp2021_report_0.pdf

Los derechos reproductivos a la luz del derecho comparado: El caso español y francés

 Laura López

al400275@uji.es

Universidad Jaume I

Resumen: La infertilidad se ha convertido en un tema de candente actualidad en las sociedades modernas. Los cambios económicos, laborales, el aumento de la esperanza de vida, etc., ligados a la desinformación que existe en torno a la salud reproductiva y los derechos reproductivos de la mujer, no han hecho sino dificultar y entorpecer el poder formar una familia, lo que se ha traducido en un incremento en la reproducción asistida. El artículo que presentamos, así pues, profundiza en dichas prácticas desde un punto de vista legislativo y compara las legislaciones de España y Francia, enmarcadas en el contexto europeo, respecto a tres pilares fundamentales: prácticas y técnicas permitidas por ley, otorgamiento de consentimiento y la figura del donante en el proceso de donación. Los resultados apuntan que la legislación española tiene un enfoque más completo, tanto en lo que se refiere a técnicas permitidas como en el establecimiento de restricciones de acceso al tratamiento basadas en la edad.

Palabras clave: infertilidad; reproducción asistida; técnicas de reproducción asistida; donantes; consentimientos informados

1. Introducción

Los modelos familiares, laborales y de vida han cambiado más que significativamente en el último siglo, en una sociedad globalizada donde los movimientos migratorios y el contacto con otras culturas y sociedades es cada vez más evidente. Los cambios en la estructura familiar han sido vertiginosos en los últimos años, tanto en el Estado español como en el contexto europeo. Tanto es así, que la familia nuclear que se mantiene sin apenas cambios toda la vida no es ya la norma, sino un caso más en un amplio abanico de formas diversas de organización (Beck-Gernsheim et al., 2003). Las sucesivas crisis económicas, con las consecuentes olas de exclusión social, marginación y violencias que traen consigo; la falta de democracia económica, así como el papel de las grandes multinacionales y oligopolios en la vida política y social de los Estados, están dando como resultado cambios profundos en todas las áreas de nuestra sociedad que impactan irrefrenablemente en nuestra rutina diaria —exigencias laborales, estrés, cambio de hábitos, etc.— (Peire y Di Stefano, 2022).

Si circunscribimos el debate al ámbito de la salud, vemos cómo al menos la mitad de la población mundial continúa sin acceso a servicios esenciales de salud, y la falta de acceso a servicios de salud sexual y reproductiva y a vacunas y medicamentos de calidad en muchas partes del mundo dificulta la consecución de una vida sana (Cárdenas, 2022).

Pensemos, sin ir más lejos, en la presión social y cultural de tener hijos antes de cierta edad y cómo dicha presión ha de conjugarse por fuerza con las demandas actuales del mundo laboral (igualdad salarial, oportunidades de contratación y promoción, etc.) y el resto de prioridades en la vida de la mujer. En tales contextos, la maternidad puede ser vista como una carga en lugar de un derecho, lo que puede llevar a la discriminación en el lugar de trabajo y a la decisión natural de la mujer de posponer todo lo posible tener hijos (Díaz, 2023, p. 2).

Durante los últimos años, la demanda de servicios de reproducción asistida ha sufrido un progresivo incremento que se debe, por un lado, a la creciente accesibilidad a las técnicas reproductivas (Solís, 2000, p. 40) y, por otro, a la transformación del papel que desempeñan las mujeres en la sociedad, ya que su incorporación masiva al mercado laboral ha conllevado el retraso de su «edad reproductiva social» (Enguer y Ramón Fernández, 2018: 106). Al fin y al cabo, el periodo de máxima fecundidad de la mujer es el que comprende entre los 20 y los 35 años (Carrera, 2022, p. 5).

De igual manera, existe un factor que antaño no suponía un problema real para las sociedades, y es la longevidad prolongada que han ido adquiriendo las personas, sumada a la volatilidad y exigencias del mercado laboral y cómo estas resulta en un retraso sistemático en el nacimiento del primer hijo. La longevidad adquirida de las mujeres hoy día es uno de los factores clave para la salud reproductiva. Ahora mismo nos encontramos ante una media de 85 años de vida en el caso de las mujeres, sobre todo en Europa (Díaz-Olalla, 2022, p. 320), lo que hace que estas quieran retrasar cada vez más la maternidad y planificar su fertilidad. Sin embargo, no podemos olvidar que la posibilidad de tener hijos de manera natural disminuye con la edad, lo que puede llevar a la mujer a la búsqueda de opciones de reproducción asistida.

La liberación de la mujer en la década de los sesenta abrió las puertas al uso de métodos anticonceptivos como la píldora anticonceptiva o el DIU (Enricci, 2022, p. 30), dispositivos que regulan la anticoncepción. No obstante, hoy en día sigue sin existir información clara, completa y de fácil acceso sobre salud reproductiva para la mujer (Gahete, 2022, p. 1263). Aunque solemos tener nociones o educación sobre cómo una mujer puede no quedarse embarazada o evitar un embarazo, nadie nos enseña o nos educa en salud reproductiva a la hora, por ejemplo, de buscar un embarazo o de entender el amplio espectro de la fertilidad y la planificación familiar.

No es de extrañar, si tenemos todos estos factores en cuenta, que nos encontremos hoy día con cuestiones relacionadas con la maternidad que están en pleno centro del

debate, como pueda ser la gestación subrogada¹. El retraso de la maternidad, ligado a los factores que hacen que sea más difícil buscar un embarazo a medida la mujer cumple años, ha hecho que la maternidad subrogada esté cada vez más en boga. Pese a que en la mayoría de los países europeos está prohibida esta técnica, nos encontramos con muchos casos de mujeres o parejas (también parejas homosexuales) que intentan acceder a esta técnica ya sea por circunstancias físicas (factores uterinos graves, abortos de repetición, etc.) o psicológicas (Fernández Canales, 2017, p. 5). La problemática ética de este tipo de tratamiento o técnica, a la par que su dimensión jurídica, parece estar más de actualidad que nunca.

Así, la práctica de la gestación subrogada, o por sustitución, descrita ya en 2012 por el Departamento de Derechos de los Ciudadanos y Asuntos Constitucionales de la Unión Europea (Conferencia de la Haya, 2012, p. 10)², parece haber desatado en los últimos años un acalorado debate social a nivel europeo (también en España) debido a los problemas éticos y jurídicos que plantea; y como sucede en otros temas relacionados con el cuerpo femenino como el aborto o la prostitución, las posturas no solo son contrapuestas sino que, llamativamente, todas ellas apelan a distintos derechos fundamentales de las partes implicadas.

2. La (in)fertilidad y los derechos sexuales reproductivos

La Organización Mundial de la Salud (2009) define la infertilidad como una enfermedad del sistema reproductivo que se caracteriza por la incapacidad de lograr un embarazo clínico después de doce meses o más de relaciones sexuales sin protección, ya sea debido a aspectos fisiológicos o, como hemos visto, aspectos sociales (Flores, 2022, p. 357).

El origen de la esterilidad, en un 30 % de los casos, es atribuible a la mujer; en otro 30 %, al hombre; en un 25 %, es mixta y, en un 15 %, es de origen desconocido (Urgellés Carrera et al., 2012, p. 535). A pesar de ser un problema que afecta de igual manera a hombres y mujeres, las mujeres han sido y siguen siendo consideradas las responsables de la reproducción. De hecho, tanto la sociedad como las propias mujeres han internalizado la reproducción como algo propio y exclusivo que forma parte de ellas mismas y que constituye un elemento fundamental de su identidad. Esto entronca directamente, como hemos apuntado ya, con un déficit sistémico de conocimientos en salud reproductiva, base de los derechos sexuales de la mujer.

¹ El caso de la presentadora española de televisión Ana Obregón, que recientemente ha tenido una hija/nieta mediante gestación subrogada a partir del esperma de su hijo fallecido, es buen ejemplo de ello, especialmente por los problemas jurídicos, éticos y de filiación que plantea.

² El Departamento de Derechos de los Ciudadanos y Asuntos Constitucionales de la Unión Europea define la gestación por sustitución como la «práctica en la que una mujer queda embarazada con la intención de entregar el niño a otra persona al nacer».

Junto a la esterilidad, el otro gran desconocido en la salud sexual y reproductiva de la mujer es, de acuerdo con Távara (2017, p. 397), el reconocimiento efectivo de los derechos sexuales, que comprenden el derecho básico de toda persona a tener una vida sexual responsable, satisfactoria y segura; esto es, libre de enfermedad, lesiones, coerción o violencia, e independientemente de la situación reproductiva de cada uno; a tener acceso a una educación en sexualidad que sea oportuna, integral, gradual, científica y con enfoque de género; a que se respete a su identidad sexual y de género; y a contar con información y servicios de prevención y tratamiento de las infecciones de transmisión sexual (ITS).

Los derechos reproductivos comprenden, así pues, el derecho básico de toda pareja y de toda persona de decidir libre y responsablemente sobre el número, el espaciamiento y la oportunidad de tener hijos/as y de tener la información y los medios de hacerlo, así como acceder plenamente a los métodos para regular la fertilidad (Guevara, 2020, p. 7). Asimismo, implican contar con servicios de calidad para el cuidado de las personas gestantes, recibir atención de emergencia y contar con todos los insumos para garantizar la maternidad saludable y segura.

Algunos de estos derechos sexuales y reproductivos, señalados recientemente por la Fundación para la Promoción y Desarrollo de la Mujer Chilena (según Borda Altamirano, 2023), pero extrapolables a escala global, son los siguientes:

- Tomar decisiones sobre salud, cuerpo, vida sexual e identidad, sin temor a sufrir discriminación
- Pedir y recibir información sobre sexualidad, reproducción y acceso a servicios de salud relacionados con ellas, así como también a métodos anticonceptivos
- Decidir si tener hijos/as, cuándo, cuántos y con quién
- Elegir nuestra pareja íntima, si casarnos y cuándo
- Vivir sin sufrir discriminación ni violencia, incluida violación y otras formas de violencia sexual, mutilación genital femenina, embarazo forzado, aborto forzado, esterilización y matrimonio forzados
- Decidir qué tipo de familia formar

Desde tal perspectiva, los derechos sexuales y reproductivos se pueden adscribir a un territorio conceptual que se define en términos de poder de acceso a recursos: recursos para tomar decisiones informadas sobre la reproducción, la crianza de los hijos, la salud reproductiva y la vida sexual; y recursos para estar en condiciones de tomar decisiones seguras y efectivas. Debido a los problemas de (in)fertilidad, las técnicas de reproducción humana asistida se han popularizado en las sociedades occidentales y una gran cantidad de personas ha podido tener acceso a ellas.

3. Cuestiones bioéticas en salud reproductiva y reproducción asistida

El concepto de bioética, independientemente de su aplicación en el ámbito de la fertilidad, nace a raíz de los problemas que comienzan a plantearse debido al enorme desarrollo biotecnológico del siglo pasado en el marco de la percepción del peligro que corría la supervivencia de todo el ecosistema por falta de diálogo entre el saber científico y el saber humanístico al que pertenecen la ética, la filosofía y las ciencias jurídicas (Tinant, 2003, p. 88). La palabra «bioética», de hecho, aparece por primera vez de la mano del bioquímico estadounidense Van Rensselaer Potter que, destacando como elementos esenciales el mundo de los valores éticos y el mundo de la biología, designa con ese término a la disciplina que promueve el diálogo entre la ciencia y las humanidades, entre la vida y el comportamiento. Por ende, se ha dicho de la bioética que aspira a conjugar, en síntesis paradigmática, ciencia y conciencia, hechos y valores, ser y deber ser (Finset et al., 1999, p. 7).

Una clara muestra del camino que la reflexión bioética va abriendo entre el derecho y la sociedad (y entre la sociedad y el derecho), así como la existencia de vasos comunicantes entre la bioética y los derechos humanos, se puede observar en las concepciones sobre salud, en particular la salud sexual y los derechos reproductivos (Minyesrky, 2019, p. 30).

Por esa razón, como ya hemos avanzado, son numerosos los debates éticos que se plantean a la hora de enfrentarse a la reproducción asistida. Debido a la sensibilidad de estos problemas éticos, y el hecho de que cada Estado sea soberano para legislar en materia de bioética, podemos entender que muchas familias decidan beneficiarse de aquellos sistemas jurídico-sanitarios que más les beneficien a la hora de realizar un tratamiento que les permita formar una familia. Por este motivo, puesto que se trata de un ámbito sanitario no exento de problemas éticos y jurídicos (Carranza Chunga, 2022, p. 167), hacemos hincapié en la necesidad de establecer un marco regulador comparado que profundice en las técnicas de reproducción asistida (TRA) de cara a entender, como haremos a continuación, no solo aquellos aspectos médicos y jurídicos que motivan a la mujer, por ejemplo, a acudir a otro país en búsqueda de la salvaguarda de sus derechos reproductivos; sino también aquellos casos donde el legislador es más permisivo, laxo, a la hora de trazar los límites en cuanto a tratamientos y técnicas se refiere.

Con todos estos factores en mente, nos proponemos realizar una aproximación a la legislación en torno a la reproducción asistida para comprender cómo los Estados se enfrentan a estos debates bioéticos y de salud. Queremos entender por qué las pacientes deciden acudir a otro país, donde incluso se hable una lengua diferente, para poder realizar un tratamiento de fertilidad. Para ello, y a modo de estudio de caso, analizaremos cómo España y Francia abordan en su respectiva legislación las técnicas de reproducción asistida.

4. Legislación en materia de reproducción asistida en España y Francia

Como ya hemos anunciado, el objetivo del presente artículo es el de analizar la legislación existente en España y Francia en torno a la reproducción asistida y conocer, así, las semejanzas y diferencias entre ambos países, de manera que podamos dar una explicación, o al menos comenzar a esbozar, el porqué del peregrinaje de pacientes francesas a España para la realización de tratamientos de fertilidad que se constata de forma continuada (Aparicio, 2021).

Para ello, y dado que ambos países se encuentran bajo la superestructura institucional europea, comenzaremos trazando una panorámica del ámbito comunitario y su legislación, disposiciones y recomendaciones bioéticas sobre reproducción asistida para, en segundo lugar y de forma contrastiva, profundizar en dos de sus Estados Miembros: España y Francia.

Cabe destacar que no todos los documentos que presentaremos a continuación tienen rango de ley. De hecho, en el ámbito europeo se incluyen tanto convenios como directivas de la Unión Europea y, por lo tanto, no resultan vinculantes para los Estados Miembros, aunque sí arrojan luz sobre la importancia de dichos aspectos y sobre la hoja de ruta comunitaria en materia de bioética y reproducción asistida.

Así pues, el estudio que presentamos comenzó con la compilación de un corpus de legislación formado por tres subcorpus individuales: uno con textos normativos y recomendaciones en el plano supranacional (en este caso, de la Unión Europea) y uno por cada Estado objeto de estudio (España y Francia).

En el caso de la Unión Europea, recogimos once instrumentos reguladores (1997-2015) que posteriormente clasificamos en tres bloques (convenios, directivas y resoluciones) atendiendo a la naturaleza y características de dichos textos, así como el órgano emisor y el alcance de los mismos.

Así, como muestra la Tabla 1, nos encontramos principalmente con el Convenio sobre Derechos Humanos y Biomedicina, conocido popularmente como Convenio de Oviedo, junto al instrumento diseñado para su ratificación y un protocolo adicional posterior, de 1998, que aborda específicamente la cuestión de la clonación humana.

Pese a que ninguno de los tres textos aborda de forma directa los tratamientos de reproducción asistida, sí son esenciales para entender el marco en que, posteriormente, se desarrollará la investigación en reproducción asistida y su introducción con la práctica médica.

Junto al Convenio de Oviedo, cinco son las directivas europeas que, como muestra la Tabla 2, profundizan en la calidad y seguridad en los tratamientos con las células y los tejidos humanos (evaluación, procesamiento, preservación, almacenamiento, donación, etc.).

Tabla 1. Textos de referencia en el subcorpus de normativa y recomendaciones supranacionales (convenios).

Instrumento	Año
Carta de los Derechos Humanos ³	1948
Convenio de Oviedo, para la protección de los Derechos Humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la Biología y la Medicina ⁴	1997
Instrumento de Ratificación del Convenio para la protección de los derechos humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la Biología y la Medicina (Convenio relativo a los derechos humanos y la biomedicina) ⁵	1997
Protocolo adicional al Convenio de Oviedo para la protección de los Derechos Humanos y la dignidad del ser humano con respecto a las aplicaciones de la Biología y la Medicina, por el que se prohíbe la clonación de seres humanos ⁶	1998

Tabla 2. Textos de referencia en el subcorpus de normativa y recomendaciones supranacionales (convenios).

Instrumento	Año
DIRECTIVA (UE) 2015/565 DE LA COMISIÓN ⁷ de 8 de abril de 2015 por la que se modifica la Directiva 2006/86/CE en lo relativo a determinados requisitos técnicos para la codificación de células y tejidos humanos.	2015
DIRECTIVA (UE) 2012/39/UE DE LA COMISIÓN ⁸ de 26 de noviembre de 2012, por la que se modifica la Directiva 2006/17/CE en lo relativo a determinados requisitos técnicos para la realización de pruebas con células y tejidos humanos.	2012

Tabla 2, continúa en la página siguiente

³ Disponible en: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf [Último acceso: 15 de mayo de 2023].

⁴ Disponible en: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatyid=164> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

⁵ Disponible en: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1999-20638> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

⁶ Disponible en: <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatyid=168> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

⁷ Disponible en: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_.2015.093.01.0043.01.SPA [Último acceso: 20 de abril de 2023].

⁸ Disponible en: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv:OJ.L_.2012.327.01.0024.01.SPA [Último acceso: 20 de abril de 2023].

Tabla 2, continúa de la página anterior

Instrumento	Año
DIRECTIVA 2006/86/CE DE LA COMISIÓN ⁹ de 24 de octubre de 2006 por la que se aplica la Directiva 2004/23/CE del Parlamento Europeo y del Consejo en lo que se refiere a los requisitos de trazabilidad, la notificación de las reacciones y los efectos adversos graves y determinados requisitos técnicos para la codificación, el procesamiento, la preservación, el almacenamiento y la distribución de células y tejidos humanos (SE TRANSPONE, por Real Decreto-ley 9/2014, de 4 de julio).	2006
DIRECTIVA 2006/17/CE DE LA COMISIÓN ¹⁰ de 8 de febrero de 2006 por la que se aplica la Directiva 2004/23/CE del Parlamento Europeo y del Consejo en lo relativo a determinados requisitos técnicos para la donación, la obtención y la evaluación de células y tejidos humanos (SE TRANSPONE, por Real Decreto-ley 9/2014, de 4 de julio).	2006
DIRECTIVA 2004/23/CE DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO ¹¹ de 31 de marzo de 2004 relativa al establecimiento de normas de calidad y de seguridad para la donación, la obtención, la evaluación, el procesamiento, la preservación, el almacenamiento y la distribución de células y tejidos humanos (SE TRANSPONE, por Real Decreto-ley 9/2014, de 4 de julio).	2004

Por último, cabe mencionar también las siguientes dos resoluciones del Parlamento Europeo sobre donación voluntaria y no remunerada de tejidos y células, así como comercio de óvulos humanos:

Tabla 3. Textos de referencia en el subcorpus de normativa y recomendaciones supranacionales (directivas).

Instrumento	Año
Resolución del Parlamento Europeo ¹² , de 11 de septiembre de 2012, sobre la donación voluntaria y no remunerada de tejidos y células (2011/2193(INI)).	2012
Resolución del Parlamento Europeo ¹³ , de 10 de marzo de 2005, sobre el comercio de óvulos humanos.	2005

⁹ Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32006L0086> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

¹⁰ Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32006L0017> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

¹¹ Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex%3A32004L0023> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

¹² Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?qid=1445854943810&uri=CELEX:52012IP0320> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

¹³ Disponible en: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005IP0074&qid=1445854730707&from=ES> [Último acceso: 20 de abril de 2023].

En el caso de España, trabajaremos con el marco estatal que proporciona la ley 14/2006 sobre Técnicas de Reproducción Asistida, que amplía y refuerza la legislación anterior de 1988 (Ley 37/1988 sobre Técnicas de Reproducción Asistida). Pese a que las competencias en sanidad se encuentran transferidas a las distintas autonomías del Estado español, que regulan sobre todo las TRA en el ámbito público, el estudio que presentamos se mantendrá únicamente en el plano estatal para poder trazar paralelismos con la legislación francesa, un país de tradición mucho más centralista.

Para el caso francés, nos hemos encontrado con una única ley que legisla y recoge toda la información necesaria sobre las TRA, o la PMA por sus siglas en francés. Se trata de la Loi bioéthique de 1994, reformada en 2021.

Una vez compilado el corpus, nos hemos centrado en tres puntos fundamentales en torno a las TRA: las técnicas propiamente dichas, los consentimientos informados y los donantes. Hemos escogido estos tres elementos porque representan los puntos fundamentales de la legislación en torno a las TRA. Al tratarse de dos países distintos, con contextos sociales, legislaciones y condiciones distintas, nos encontraremos con legislación y situaciones diferentes a la hora de poder acceder a este tipo de técnicas.

5. Análisis de datos

5.1. Técnicas de reproducción asistida

Comenzaremos el análisis de datos con una panorámica general sobre las TRA en ambos países objeto de estudio. En el contexto europeo, tal y como puede desprenderse de los instrumentos analizados, no encontramos ningún apunte relacionado directamente con las TRA, puesto que se trata de convenios, disposiciones y directivas de carácter general. No obstante, se redacta el primer apunte relacionado con el análisis genético de los embriones, ya sea para la elección del sexo o por motivos de investigación a través del capítulo III en los artículos 5, 14 y 18, respectivamente. El análisis genético de los embriones, así pues, estaría justificado en el caso de alguna patología relacionada con los pacientes, pero nunca con el fin de obtener información relacionada con el sexo del embrión.

En el caso de España, en el primer artículo de la ley se presentan las distintas técnicas de reproducción asistidas que pueden desarrollarse de forma legal: fecundación in vitro (FIV), transferencia de embriones (TE), inseminación artificial (IA) y crioconservación de gametos. A lo largo de toda la ley se especifica que todo tratamiento o técnica se hará siempre bajo la supervisión médica y un equipo especializado y siempre con el consentimiento escrito de la paciente para realizar dicho tratamiento.

En cuanto a las técnicas propiamente dichas, cada una de ellas incluye tratamientos distintos. Por ejemplo, la TE puede darse a raíz de una FIV o bien de una donación de óvulos o doble donación. Asimismo, en la ley se especifica que se podrá transferir

hasta tres embriones en el útero de la mujer. No obstante, se puntualiza que el número de embriones será establecido y acordado en función de las recomendaciones médicas de manera que no suponga ningún riesgo médico (Artículo 4).

En cuanto a la crioconservación de gametos, encontramos la congelación de óvulos y la congelación de semen (preservación de la fertilidad) (Artículo 11).

Por otra parte, en el Artículo 3 de la ley se especifica que estas técnicas podrán utilizarse también en la prevención y tratamiento de enfermedades de origen genético o hereditario cuando sea posible recurrir a ellas con suficientes garantías diagnósticas y terapéuticas y estén estrictamente indicadas, lo que se conoce como diagnósticos preimplantacionales (DGP) como el PGT-A o PGT-M (Lloveras, 2010, p. 11).

En España, la realización del DGP debe ser comunicada a la autoridad sanitaria correspondiente, la cual informará a su vez a la Comisión Nacional de Reproducción Asistida (Artículo 12.1). El objetivo de dicha técnica es poder detectar patologías genéticas severas, de manifestación temprana y sin cura para seleccionar los preembriones no afectados para su transferencia, o para evitar la transferencia al útero materno de preembriones con pocas probabilidades de resultar viables debido a alteraciones cromosómicas.

En el caso de Francia, al revisar la legislación comprobamos que se permite la fecundación in vitro, la transferencia de embriones, la inseminación artificial y la donación de óvulos (Artículo 152-10). No obstante, la doble donación sigue estando prohibida, a diferencia de España (Artículo 2141-3). Por último, el Diagnóstico Genético Implantacional está justificado por ley única y exclusivamente en los casos en los que el hombre y la mujer compartan una mutación genética que puedan transmitir a su descendencia y, a la vez, pueda influir en la incapacidad de implantación del embrión en el momento de la transferencia. Además, en el Artículo 2141-2 se indica que se establecerán límites de edad para la realización de las TRA. Se limita a 43 el tratamiento de FIV y a 32 la conservación de óvulos. Asimismo, se deja clara la prohibición de la gestación subrogada (artículo 674-2).

Tras un análisis de la ley, podemos observar que los criterios de inclusión de las parejas en este tipo de proyecto son bastante exhaustivos. Los pacientes tienen que acudir a la clínica en la que desean realizar el tratamiento y tienen que pasar diferentes etapas entre las que se incluye no solo las pruebas necesarias para realizar el tratamiento, si no también varias entrevistas con el personal médico para ver si son aptos para poder realizar el tratamiento (Artículo 152-10). No obstante, con la revisión de la ley en 2021, se admite a tratamiento a las parejas de mujeres y a las mujeres solteras (artículo 2141-2).

En cuanto a la preservación de ovocitos, la legislación actual francesa establece que la mujer solo podrá acceder a este tratamiento:

Si está aquejada de una enfermedad que afecte de forma directa a su vida reproductiva.

Si se convierte en donante y, entonces, se guardan algunos ovocitos para su propio uso.

En cuanto a esta técnica, cabe mencionar que, aparte de darse estas dos condiciones, solo podrán acceder a ella pacientes de entre 29 y 37 años. Asimismo, queda reflejada la prohibición de la utilización del semen de la pareja en caso de fallecimiento (Artículo 2141-2).

5.2. Consentimiento informado

En segundo lugar, profundizaremos en cómo se enfrenta cada contexto legislativo al acto de otorgamiento de consentimiento (CI). Si atedimos a las disposiciones europeas, el Artículo 3 de la Carta de los Derechos Humanos introduce la necesidad de otorgamiento de CI, así como la prohibición de la clonación reproductora de seres humanos:

2. En el marco de la medicina y la biología se respetarán en particular:

a) el consentimiento libre e informado de la persona de que se trate, de acuerdo con las modalidades establecidas por la ley;

b) la prohibición de las prácticas eugenésicas, en particular las que tienen como finalidad la selección de las personas;

c) la prohibición de que el cuerpo humano o partes del mismo en cuanto tales se conviertan en objeto de lucro;

d) la prohibición de la clonación reproductora de seres humanos.

Asimismo, en el Convenio de Oviedo observamos, en primer lugar, la importancia y necesidad del consentimiento por parte de los pacientes (Capítulo 5), retomando así el principio del Artículo 3 de la Carta de los Derechos Humanos.

En cuanto a los puntos relevantes sobre el CI en el Convenio de Oviedo, cabe destacar los siguientes: el consentimiento se muestra como uno de los factores principales a tener en cuenta a la hora de establecer las TRA (Artículo 6). Asimismo, se insiste en la importancia del consentimiento como elemento central del proceso, ya sea para el caso de los donantes como para el caso de las pacientes, que deberán conocer todos los puntos del tratamiento médico, implicaciones, riesgos y condiciones legales ligadas al tratamiento (Artículo 5) Los consentimientos deberán especificar y explicar el tratamiento al que van a someterse las pacientes, así como las distintas fases y riesgos derivados de dichas técnicas. Los signatarios de dichos consentimientos, mediante su firman, afirman y consienten que han leído y comprenden toda la información que se les ha proporcionado, lo que refuerza la dimensión jurídica del proceso.

En el caso de España, tanto pacientes como donantes deberán firmar los consentimientos ligados a los tratamientos a los que se sometán (Artículo 11). Un aspecto relevante en cuanto a los CI es el caso de aquellas parejas heterosexuales que

realicen un tratamiento conjunto, donde se requerirá el consentimiento explícito por parte del hombre para poder continuar con el tratamiento en caso de fallecimiento. El hombre debe indicar si autoriza, en caso de fallecimiento, a utilizar su muestra seminal o embriones ya generados para que la mujer pueda utilizarlo en los doce meses siguientes a su fallecimiento. El hijo nacido de este tratamiento será considerado hijo legal del padre fallecido a todos los efectos (Artículo 9).

En el caso de Francia, el CI es necesario y obligatorio tanto para pacientes como para donantes (Artículo 152-10). Además, los pacientes habrán de acudir a un notario en caso de realizar un tratamiento con donante de óvulos (Artículo 152-10).

5.3. La donación y la situación de los donantes

Por último, nuestro tercer punto de análisis es el de los donantes y el acto de donación propiamente dicho. En el plano europeo, la directiva 2004/23/CE destaca la confidencialidad y el anonimato de los donantes. Se establece que la donación será anónima y que en ningún caso se podrá revelar su identidad, con el fin de proteger su derecho como donante y el acto altruista de la donación (Real Decreto 1720/2004). Asimismo, se establece la voluntariedad de la donación y la compensación económica que reciben los donantes para aliviar los inconvenientes derivados de la donación. Se recalca en este apartado la necesidad de animar a los Estados a promover la donación como un acto altruista y no como una manera de comercializar u obtener algún beneficio.

Este es, sin duda, uno de los mayores debates en torno a la donación: si la donación es un acto verdaderamente altruista o si los donantes participan de este proceso por la compensación económica que reciben derivada de los inconvenientes causados. Pese a que queda reflejado el anonimato de la identidad de los donantes, creemos que se trata de un debate que suscita muchas dudas a la hora de enfrentarse a este tipo de tratamientos, puesto que genera muchas preguntas a los pacientes (Saus Ortega, 2018, p.5). No obstante, el objetivo del anonimato reside precisamente en poder garantizar a los donantes la seguridad de que pueden ejercer su altruismo sin ningún tipo de compromiso con su donación.

La directiva 2006/17/CE, por su parte, resulta especialmente interesante ya que establece en su anexo los análisis y pruebas a los que deben someterse los donantes para poder serlo en los Estados Miembros. Así, para evaluar el riesgo de contaminación cruzada (Sociedad Española de Fertilidad, 2008), la normativa exige que se realicen las siguientes pruebas biológicas: VIH-1,2 Anti VIH-1,2 Hepatitis B HBsAg Anti HBc Hepatitis C Anti VHC-Ab. En determinadas circunstancias, podrán ser necesarias otras pruebas en función de los antecedentes de viajes y de exposición del donante y de las características del tejido o las células donadas (por ejemplo, RhD, paludismo, CMV, Trypanosoma cruzi). Todos estos elementos vienen recogidos en el anexo final de la directiva. Este aspecto es de vital importancia, ya que se establecen unos parámetros mínimos y obligatorios que han de cumplir todas las clínicas para que los aspirantes puedan convertirse en donantes.

En el caso de los donantes masculinos, además, las donaciones de semen por una persona externa a la pareja se habrán de mantener en cuarentena un mínimo de 180 días, tras los cuales se repetirán las pruebas biológicas pertinentes. Esta segunda evaluación se podrá evitar si la primera determinación para VIH, VHB y VHC se hizo mediante técnica de amplificación de ácidos nucleicos. Todos estos datos quedan recogidos, igualmente, en el anexo de la misma directiva.

En el caso de la legislación española, el Capítulo 3 nos resulta especialmente interesante por un conjunto de aspectos. La donación en España es anónima, es decir, ni los pacientes pueden conocer la identidad de los donantes ni estos pueden conocer la identidad de los pacientes. Asimismo, se trata de un acto altruista, regulado, como hemos visto, por consentimientos informados. Los donantes han de tener por ley entre 18 y 35 en el caso de las mujeres y entre 18 y 40 en caso de los hombres. Así, tal y como hemos visto en la legislación europea, tienen que cumplir ciertos requisitos médicos para poder convertirse en donantes (Apartado 6 del Artículo 5). En este mismo apartado se indica que, por ley, los donantes tienen que ser fenotípicamente lo más parecido posibles a la paciente receptora.

Finalmente, en el caso de Francia, el principal requisito es que el donante sea mayor de edad. Además, antes de convertirse en donante, se informa de las disposiciones legales y condiciones en relación con la donación de gametos en Francia, tal y como figura en el Artículo 2143-2. En el caso de la legislación francesa, no existe un artículo específico dedicado a los consentimientos informados, sino que en cada uno de los artículos en los que se define un tratamiento, técnica o condición para el tratamiento o la donación se repite la condición del consentimiento informado para llevar a cabo dicho procedimiento o técnica.

5.4. España y Francia ante la encrucijada de las TRA

El objetivo del presente apartado es establecer una comparación entre los sistemas legislativos objeto de análisis en torno a los tres puntos fundamentales que hemos destacado: técnicas, consentimientos y donantes.

En cuanto a las técnicas, podemos afirmar que, a grandes rasgos, las técnicas utilizadas en ambos países son las mismas y, por lo tanto, a priori los pacientes pueden acceder a todas las técnicas en ambos países por igual. No obstante, hemos recalado que, en el caso de Francia, no se puede optar por un tratamiento de doble donación, así como el DPI (Zegers-Hochschild et. al, 2009, p. 1523).

La principal diferencia en cuanto a la legislación de los dos países radica en que la legislación francesa establece una edad límite para la realización de cada uno de estos tratamientos (Ruddy, 2020, p. 30). A modo de ejemplo, la edad límite para realizar un tratamiento en Francia que sea costeado por sistema de salud público francés es de 43 años. En España, cualquier mujer puede acceder a este tratamiento sin importar la edad.

En cuanto a los consentimientos informados, podemos observar que existe en ambos países la necesidad de otorgar un CI que incluya la firma y el acuerdo de los

pacientes y donantes de manera que quede reflejado el consentimiento para realizar el tratamiento. En el caso de España, como hemos podido observar, existe un artículo y apartado específico que incide en la importancia del CI, mientras que en el caso de Francia se reitera esta condición en cada uno de los artículos de la ley.

En cuanto a los donantes, queda claro que en ambos países los donantes tienen que ser mayores de edad y que han de otorgar consentimiento para comprometerse con los gametos que van a donar, es decir, que entienden y consienten que los gametos que donan son para el uso de TRA en favor de terceros. Asimismo, el anonimato es uno de los factores comunes entre ambas legislaciones. La donación siempre resulta un tema controvertido, puesto que los pacientes pueden tener dudas en cuanto la información de los donantes. Siempre se les aclara, además, que por ley los donantes han de parecerse físicamente lo máximo posible a los pacientes (color de pelo, ojos, estatura, grupo sanguíneo, color de piel y raza).

6. Conclusiones

En Francia, las diferentes leyes que conforman el dispositivo bioético van más allá de lo puramente clínico y tienden a conciliar intereses opuestos entre la libertad de la investigación científica y la integridad física de la persona, la no-comercialización del cuerpo humano o el control del desarrollo de la neurociencia cognitiva, por ejemplo (Borrillo, *ibid.*: 1).

En 2021, la ley francesa se revisó con el fin de poder reflejar los avances sociales (Décheaux, 2012, p. 568). No obstante, a pesar de que los modelos familiares hayan cambiado, ha sido en 2021 cuando se ha empezado a establecer el debate del acceso de las parejas de mujeres y mujeres solteras a los tratamientos de reproducción asistida. Hasta hace bien poco, la diferencia más significativa entre ambas legislaciones residía en que una pareja de mujeres no podía realizar tratamiento en Francia, puesto que la legislación no contemplaba la pareja de mujeres como proyecto parental. No obstante, en este punto hemos de aclarar que el devenir de los tiempos desempeña un papel fundamental.

Otro aspecto relevante son listas de espera que existen en Francia para poder acceder a los tratamientos, mientras que en España los pacientes pueden realizarlo en cualquier momento sin lista de espera, siempre y cuando sea a través de una clínica privada. Por ello, la lista de espera es lo que orienta en muchos de los casos a los pacientes con edades más avanzadas a acudir a clínicas privadas para poder empezar el tratamiento sin demora.

A los 43 años resulta difícil intentar realizar un tratamiento con los propios gametos de la mujer, sobre todo si la paciente ya presenta problemas de fertilidad. En estos casos, la orientación de tratamiento es la ovodonación. Otro punto a favor de realizar este tratamiento en el extranjero es que en Francia no existen tantos donantes como en España, tal y como hemos avanzado anteriormente, de ahí que la lista de espera

para poder realizar un tratamiento sea mayor. Asimismo, las técnicas que utilizan las clínicas francesas no son las mismas que pueden ofrecer las españolas, de ahí que decidan venir directamente a una clínica privada española en el caso de los pacientes franceses.

Asimismo, cabe mencionar que existe el factor de la financiación, ya que, en Francia, estos tratamientos son financiados por la sanidad pública siempre y cuando se cumpla con los criterios de edad y de necesidad de realizar el tratamiento para poder formar una familia (es decir, que existan problemas de fertilidad).

En cuanto a los donantes, ¿qué hace que en Francia haya menos donantes que en España? Analicemos las condiciones que tienen que cumplir los donantes en cada uno de los países.

Podríamos entrar en aspectos psicológicos y cómo los pacientes pueden aceptar el duelo genético que supone aceptar que no van a realizar tratamiento con sus propios gametos, pero lo que nos interesa en el presente artículo es entender que, realmente, la legislación española ofrece más privacidad a los donantes para que puedan ejercer el valor del altruismo, y también a los pacientes, a los que libera del estrés de tener que lidiar y gestionar más información de la necesaria sobre sus futuros hijos.

En cuanto a la transferencia de embriones, podríamos decir que la legislación española es mucho más segura que la francesa, puesto que la francesa no especifica el número máximo de embriones que puede transferirse a las pacientes mientras que, en España, la legislación autoriza la transferencia de hasta tres embriones. Creemos que esta ley se queda obsoleta, puesto que fue creada en un momento en el que se transferían embriones en día tres y no en día cinco (en estadio de blastocisto), como se hace actualmente. Aun así, en la mayoría de clínicas privadas españolas, al hacer firmar el consentimiento informado de cada tratamiento se limita el número de embriones a dos y solamente se permite cuando el comité médico autoriza a hacerlo, puesto que no supone ningún riesgo añadido para la paciente.

Como hemos visto, en 2021, y bajo el slogan «*la PMA pour toutes*» («la reproducción asistida para todas»), se permitió a parejas de mujeres y mujeres solteras en Francia hacer uso de la reproducción asistida. Creíamos que esta iniciativa iba a ayudar a las mujeres francesas a acceder a estos tratamientos en su país. No obstante, desde que se ha promulgado la ley no se han detectado cambios significativos en cuanto al número de pacientes que acuden a España para someterse a tratamiento para lograr formar una familia. Está claro que las listas de espera y el escaso número de donantes sigue siendo el problema fundamental por el que los franceses siguen buscando ayuda en el extranjero para intentar acelerar el proceso.

Además, nos seguimos topando con el problema de la edad, porque por mucho que la ley francesa haya cambiado, la edad límite para realizar un tratamiento sigue siendo 45 años.

En el caso de España, cualquier mujer puede recurrir a la Seguridad Social para acceder a un tratamiento. El único problema es que la lista de espera en la sanidad pública suele ser de dos años. Si las parejas o mujeres que quieren acceder a dichos tratamientos son jóvenes, la espera no supondrá ningún problema. No obstante, está claro que, en lo que se refiere a la maternidad, una mujer de edad más avanzada no suele poder retrasar el proyecto de forma tan sencilla.

En el caso de España, y de acuerdo con la legislación vigente, podemos afirmar que no importa dónde realicen el tratamiento los pacientes, ya que se debe respetar en todo momento la ley estatal. No obstante, es cierto que la ley, como hemos avanzado, empieza a quedar obsoleta, puesto que las técnicas han evolucionado y la situación ya no es la misma que en 2006 (como es el caso de transferencia de embriones en día tres).

No podemos dejar de mencionar el aspecto social de ambas legislaciones y, por ende, de ambos países. En Francia, la donación no suele estar tan bien vista y no hay tantos donantes como puede haberlos en España (Rives, 2020). Asimismo, existe una cultura arraigada de pasar siempre por la sanidad pública (*assurance médicale*) para cualquier necesidad médica. Si la seguridad social no les proporciona la ayuda económica necesaria para poder realizar el tratamiento, lo más sencillo para ellos es acudir a España, puesto que el conjunto de pruebas necesarias y requerimientos médicos para la realización del tratamiento pueden hacerlos en su país con la asistencia de la seguridad social y aportar los resultados directamente en la clínica en la que realicen el tratamiento.

Asimismo, muchos pacientes franceses acuden a España ya que el Diagnóstico Genético Preimplantacional no les está permitido. Así, muchas parejas aquejadas de ciertas enfermedades genéticas no quieren transmitir la enfermedad a sus futuros hijos y, por ende, acuden a España, donde la realización de este tipo de técnica es posible. En Francia, este aspecto es también objeto de debate, puesto que consideran que el Diagnóstico Genético Preimplantacional tiene como objetivo la selección embrionaria y no el diagnóstico de alguna enfermedad que pueda dificultar la implantación o el desarrollo embrionario una vez dentro del útero de la mujer.

En definitiva, son muchas las diferencias entre ambas legislaciones, lo que implica que muchos pacientes acudan a centros privados de reproducción asistida en España. Además, los pacientes tienen la ventaja de que en todos los centros tienen asistencia en su propio idioma, lo que facilita un proceso que la mayoría de veces resulta estresante y de una gran carga psicológica.

Lógicamente, las leyes nunca podrán incluir una previsión de los avances científicos futuros y, por tanto, tampoco podrán someterlos a regulación hasta que no se dispongan de amplios conocimientos sobre estos. La Ley 14/2006 vigente en España enumera la relación de técnicas que hoy en día se aplican, aunque deja la puerta abierta a la experimentación con nuevas técnicas, previo permiso de la autoridad sanitaria. Así pues, esta parece una decisión acertada, ya que no cierra la puerta a

que se produzcan nuevos avances en reproducción asistida. Sin embargo, exige un control por parte de expertos en la materia.

El anonimato de los donantes permite preservar su intimidad y ofrecerles una estabilidad familiar, tanto a estos como a las familias que recurren a la reproducción asistida (García, 2004).

Por otro lado, España goza, en general, de una normativa permisiva y avanzada en cuestiones sociales, ya que permite el acceso de las mujeres a las TRA independientemente de su estado civil y su orientación sexual.

La legislación francesa, por su parte, resulta algo más conservadora y está íntimamente ligada al aspecto social del país. Por ello, son muchas las pacientes que comienzan su recorrido en Francia (los intentos permitidos por la seguridad social) y luego acuden a España.

En definitiva, tal y como hemos avanzado en la introducción del presente artículo, la biomedicina está avanzando a pasos agigantados y, por tanto, la legislación habrá de evolucionar progresivamente también para atender a las necesidades (y posibilidades) que vayan surgiendo a raíz de la investigación.

Asimismo, creemos que resulta de vital importancia evidenciar el papel de la salud reproductiva, teniendo en cuenta que las sociedades están en continua evolución (Labañino et al., 2022, p. 7). Hasta ahora, como hemos comprobado, la sociedad se ha preocupado más en preservar la esterilidad de la mujer que en potenciar la importancia de una buena salud reproductiva. El objetivo, así pues, sería poder obtener de manera generalizada la información necesaria para enfrentarse a la maternidad, cuáles son los factores a tener en cuenta y las implicaciones que conlleva adelantar o retrasarla.

En definitiva, las TRA están asistiendo a una actualización constante no solo a nivel tecnológico, sino sobre todo a nivel social. Hemos podido comprobar cómo la legislación ha tenido que incluir nuevos cambios para poder dar respuesta a los nuevos modelos familiares y a las necesidades de los derechos reproductivos de la mujer de hoy día. Estamos seguros de que, en un futuro, estos cambios serán incluso más significativos y que, muchas de las legislaciones más conservadoras tendrán que comenzar a dar respuesta a las necesidades de su sociedad.

Referencias bibliográficas

- Aparicio Morcillo, A. (2021). Estudio de la fertilidad y la reproducción asistida en España. [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad Pública de Navarra. https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/39818/Aparicio%20Morcillo%2c%20Andrea_TFG.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Beck-Gernsheim, E., Butler, J., y Puigvert, L. (2003). *Women & social transformation*.

- Borda Altamirano, M. G. (2023). La importancia de los métodos anticonceptivos como medio para la prevención de embarazo adolescente en el Centro de Salud Juancito Pinto La Paz (Doctoral dissertation, Carrera de Trabajo Social).
- Cárdenas-Urrelo, R. P. (2022). Modelo de intervención para mejorar los indicadores sanitarios maternos del seguro integral de salud peruano. *Revista Salud Amazónica y Bienestar*, 1(1), e229-e229. <https://doi.org/10.51252/rsayb.v1i1.229>
- Carranza Chunga, P. (2022). Vacíos legales con respecto de un caso de reproducción asistida. Un enfoque desde la perspectiva del análisis económico del derecho. *Persona Y Familia*, 11(1), 163–173. <https://doi.org/10.33539/perfyfa.2022.n11v1.2570>
- Carrera Gutiérrez, C. O. (2022). Edad paterna avanzada como factor de riesgo para aborto espontáneo. [Tesis doctoral inédita]. Universidad Privada Antenor Orrego.
- Conferencia de la Haya. (2012). Rapport préliminaire sur les problèmes découlant des conventions de maternité de substitution à caractère International. Recuperado de <https://assets.hcch.net/docs/b4114840-8e21-4f34-b054-43fe4c01ab32.pdf>
- Déchaux, J. (2012) Reviewed Work: Les lois de l'enfantement. Procréation et politique en France (1982-2011) by Dominique Mehl. *Revue française de sociologie*, 53(3), 548-551.
- Díaz, M. Á. G. (2023). *Algunos comentarios sobre el Anteproyecto de ley de familias* (No. 2023-04). FEDEA.
- Díaz-Olalla, J. M., Valero-Oteo, I., Moreno-Vázquez, S., Blasco-Novalbos, G., Moral-Luque, J. A. D. y Haro-León, A. (2022). Caída de la esperanza de vida en distritos de Madrid en 2020: relación con determinantes sociales. *Gaceta Sanitaria*, 36, 309-316. <https://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2021.07.004>
- Enguer Gonsálbez, P. y Ramón Fernández, F. (2018). Dilemas bioéticos y jurídicos de la reproducción asistida en la sociedad actual en España. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 104-135. <https://doi.org/10.18359/rubi.3160>
- Enricci, M. B. (2022). Investigación y promoción de espacios: una tarea urgente para repensar las narrativas de la menstruación en La Pampa. *La Aljaba. Segunda Época. Revista de Estudios de la Mujer*, 26(2), 27-38. <https://doi.org/10.19137/la-aljaba-2022-2622>
- Fernández Canales, J. (2017). *La maternidad subrogada*.
- Finset, A., Anke, A. W., Hoff, E., Roaldsen, K. S., Pillgram-Larsen, J., & Stanghelle, J. K. (1999). Cognitive performance in multiple trauma patients 3 years after injury. *Psychosomatic Medicine*, 61(4), 576-583.

- Flores, J. (2022). Evolución de las tecnologías de reproducción asistida. Una mirada desde la biomedicina. *Interdisciplina*, 10(28), 355-368. <https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.28.83302>
- Gahete Muñoz, S. (2022). Sexualidad no es maternidad. Sexualidad, anticoncepción y aborto en el movimiento feminista español (1976-1983). *Investigaciones Históricas, época moderna y contemporánea*, 42, 1261-1288. <https://doi.org/10.24197/ihemc.42.2022.1261-1288>
- Gracia, D. (2004). Como arqueros al blanco. Estudios de bioética. Triacastela.
- Guevara R. (2020). Derechos sexuales y derechos reproductivos. *Revista Peruana de Investigación Materno Perinatal*; 9(1), 7-8. <https://doi.org/10.33421/inmp.2020183>
- Labañino, Y. R., Rodríguez, Y. O., Laffita, D. M., Blancart, N. E. y Laffita, X. T. (2022). Intervención educativa sobre conocimientos de salud reproductiva en adolescentes. *Revista brasileira em Promoção da Saúde*, 35, 1-10. <https://doi.org/10.5020/18061230.2022.13593>
- Ley 14/2006, de 26 de mayo, sobre Técnicas de Reproducción Humana Asistida. Boletín Oficial del Estado, Madrid, núm. 126, de 27 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/eli/es/l/2006/05/26/14/con>
- Lloveras, N. y Sapena, J. (2010). El diagnóstico genético preimplantacional. *Revista de Bioética & Derecho*, 18, 10-16. <https://doi.org/10.1344/rbd2010.18.7981>
- Minyersky, N. (2019). Derechos reproductivos y bioética. El derecho a la interrupción voluntaria del embarazo. *Revista Pensar en Derecho*, 14, 9-38.
- Peire, J. y Di Stefano, R. (2022). De la sociedad barroca a la ilustrada: aspectos económicos del proceso de secularización en el Río de la Plata. *Andes. Antropología e Historia*, 15(1).
- Real Decreto 1720/2004, de 23 de julio, por el que se establecen las tipologías fisiopatológicas que permiten la superación de los límites generales establecidos para la fecundación de ovocitos en procesos de reproducción asistida. Boletín Oficial del Estado, Madrid, núm. 180, de 27 de julio de 2004. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2004/07/23/172>
- Rives, N., Drouineaud, V., Metzler-Guillemain, C., Eustache, F., Papaxanthos, A., Blagosklonov, O. y Ducrocq, B. (2020). Gamete donation in France: state of the art, reflections on anonymity, secrecy on the mode of conception, the interest of non-identifying data. *Médecine de la Reproduction*, 22(3), 241-249. <https://doi.org/10.1111/andr.13075>
- Ruddy, Lauren A. (2020). La PMA pour toutes : comment l'histoire et la société façonnent la médecine et la bioéthique en France. [Trabajo final de grado]. Colby College.

- Saus Ortega, C., (2018). La maternidad biológica compartida en parejas lesbianas. La técnica de fertilización in vitro con el método de recepción de ovocitos de la pareja (ROPA): una revisión de la literatura, *Matronas Profesión*, 19(2). 1-7.
- Sociedad Española de Fertilidad (2008). Grupo de Interés en Ética y Buena Práctica Clínica de la SEF. <http://www.sefertilidad.net/index.php?seccion=grupos&subSeccion=etica>
- Solís, S. (2000). Técnicas de reproducción asistida. Aspectos bioéticos. *Cuadernos de bioética*, 41, 37-47.
- Távora, L. (2017). Contribución de la revista peruana de ginecología y obstetricia al desarrollo de los derechos sexuales y reproductivos en Perú. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 63(3), 393-408.
- Tinant, E. L. (2003). ¿Pueden, deben, la Ética y el Derecho detener el avance biotecnológico?. *Revista Cuadernos de Bioética*, (2), 3.
- Urgellés Carrera, S. A., Reyes Guerrero, E., Figueroa Mendoza, M., y Batán Bermúdez, Y. (2012). Comportamiento sexual y aborto provocado en adolescentes y jóvenes de escuelas de educación superior. *Revista Cubana de Obstetricia y Ginecología*, 38(4), 549-557.
- Zegers-Hochschild, F.; Adamson, G. D.; de Mouzon, J.; Ishihara, O.; Mansour, R. y Nygren, K. (2009). International Committee for Monitoring Assisted Reproductive Technology (ICMART) and the World Health Organization (WHO) revised glossary of ART terminology, *Fertil Steril*, 95(5), 1520-1524. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2009.09.009>

Impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres

 María Arnal-Pastor

maria.arnal@esic.edu

ESIC Business & Marketing School; ESIC University

 Paula Andrea Nieto-Alemán

paula.nieto@esic.edu

ESIC Business & Marketing School; ESIC University

Resumen: En este capítulo se ha realizado una contextualización de los conceptos de innovación, innovación social y empoderamiento de las mujeres. Posteriormente, a través de un estudio bibliométrico y una revisión de la literatura existente que aborda la materia, se ha analizado el impacto de la innovación social en cuestiones de equidad de género y empoderamiento de las mujeres. La innovación social constituye un campo relativamente joven, y aunque hay trabajos que la han relacionado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), o con cuestiones de género, son escasos los trabajos que lo han hecho combinando simultáneamente los tres elementos (la innovación social, la perspectiva de género y los ODS) explícitamente. Como resultado de este análisis, se ha obtenido un conjunto de casos prácticos en los que se examina cómo la innovación social, además de ser un fin en sí misma (por su influencia positiva en la calidad de vida de las personas), constituye una poderosa herramienta para la promoción del empoderamiento de la mujer. Conocer el impacto de la innovación social en la mejora de las condiciones de igualdad y el empoderamiento de las mujeres, puede contribuir a la identificación de prácticas que funcionan y la extrapolación de las mismas a otros contextos.

Palabras clave: innovación social; ODS; mujer; igualdad de género

1. Introducción

Con este capítulo se busca hacer una revisión crítica de la literatura existente sobre el impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento

de las mujeres. A través del análisis de diferentes estudios, se pretende identificar cómo la innovación social ha contribuido a abordar los desafíos de género y el empoderamiento de las mujeres. Para ello, es necesario determinar las limitaciones y desafíos que deberán superarse, para lograr que este tipo de innovación tenga un impacto representativo en el conjunto de la sociedad.

La innovación social se puede conceptualizar como un conjunto de estrategias que tiene como objetivo generar ideas y proyectos que permiten dar solución a problemas estructurales (ej. pobreza, discriminación, género, etc.). Es decir, su importancia radica en la capacidad para crear y aplicar soluciones efectivas a los desafíos sociales y ambientales (Cuntz et al., 2020). A su vez, la innovación social se relaciona con el concepto de emprendimiento social, que hace referencia a su implicación en la creación de organizaciones que buscan abordar problemas sociales a través de la innovación y el cambio (Eichler y Schwarz, 2019). En este sentido, se ha convertido en un tema clave tanto para los hacedores de políticas sociales como para la academia.

La innovación social, a su vez, ejerce un papel importante en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres (Avelino et al., 2019; Haugh y O'Carroll, 2019). Se ha argumentado que la innovación social puede ser utilizada para afrontar la desigualdad de género y promover la participación y el liderazgo de las mujeres en diferentes contextos (Suseno y Abbott, 2021). Además, se ha destacado la importancia del emprendimiento social para empoderar a las mujeres mediante la creación de oportunidades económicas y la mejora de su acceso a recursos y servicios (Datta y Gailey, 2012; Haugh y Talwar, 2014). Por tanto, se busca examinar de forma crítica el impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres, a través de un análisis de la literatura existente.

En el siguiente apartado se hará una aproximación a la conceptualización de la innovación, haciendo hincapié en la innovación social y su relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Asimismo, se abordará el concepto de género y empoderamiento de las mujeres. Posteriormente, se mostrarán los resultados del estudio bibliométrico realizado y una revisión bibliográfica de los diferentes artículos que se han centrado en el impacto de la innovación social en la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres. Finalmente, se concluirá con una discusión general entorno la contribución que la innovación social ha tenido sobre los desafíos de género y empoderamiento de las mujeres.

2. Conceptualización de innovación e innovación social

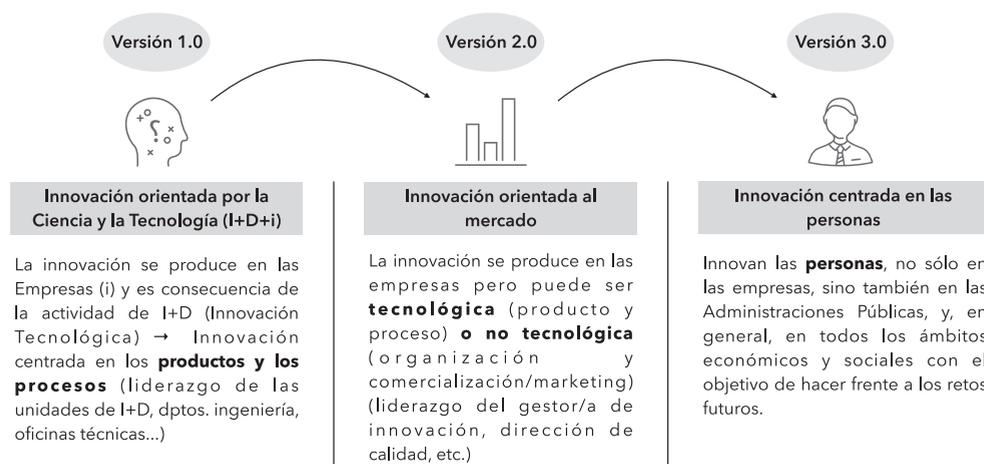
2.1 Innovación y tipos de innovación

La globalización ha traído consigo un sin número de cambios y desafíos en el orden económico mundial que han marcado el camino del mundo actual. Por tanto, la innovación es un concepto que ha evolucionado en la misma medida. El Manual de Oslo concibe dos tipos de innovación: i) la innovación de producto (bien o

servicio nuevo o mejorado) y ii) la innovación de proceso. En cualquier caso, ambas generan un valor agregado tanto para la empresa como para su entorno (OECD, 2022). La innovación no se limita a la adopción de nuevos modelos de negocio o gestión, sino que puede extenderse a diversas áreas, como la implementación de nuevas formas de distribución, fabricación o logística, la exploración de nuevos mercados, la introducción de productos o servicios o la implementación de nuevos métodos organizativos. En este sentido, la innovación es un proceso complejo y multidimensional que abarca distintos aspectos de la actividad empresarial y del entorno en general que puede involucrar cambios, tanto internos como externos.

La innovación se centró en un primer momento en el campo de la ciencia y la tecnología, un proceso que involucra la investigación, el desarrollo (I+D) y como consecuencia la innovación. Con el tiempo, la innovación se ha desplazado hacia el mercado, centrándose en la comercialización y el marketing. Hoy en día, la innovación se orienta a las personas. En este sentido, la innovación no está exclusivamente limitada al ámbito empresarial, si no que también se extiende a otros sectores y *stakeholders*. Desde esta perspectiva, las personas desempeñan un papel fundamental en el proceso de innovación, al ser partícipes en la búsqueda de soluciones para hacer frente a los desafíos actuales y futuros (Innobasque, 2020).

Figura 1. Orientación de la innovación.



Elaboración propia con base en Innobasque (2020).

2.2 Evolución del concepto de innovación

Schumpeter (1934) fue uno de los primeros autores en teorizar sobre la innovación y su papel en el crecimiento y desarrollo de la economía. En este sentido, su argumento se centró en entender cómo el emprendimiento y la innovación permiten reemplazar

productos obsoletos por nuevos, generando así nuevas oportunidades de crecimiento económico. Para Schumpeter, la innovación tiene un impacto desde una perspectiva macroeconómica, es decir, de país y no tanto a nivel microeconómico.

Posteriormente, Damanpour (1996) entendió a la innovación como un proceso por el cual se introducían nuevas ideas, procesos o servicios en una organización. Según su planteamiento, se distinguen dos tipos de innovación: i) radicales y ii) incrementales. Las innovaciones radicales suponen una transformación significativa, mientras que las incrementales son mejoras graduales.

Más tarde, Christensen (1997) introdujo la disrupción como un nuevo elemento del proceso de innovación, poniendo de manifiesto que puede haber una ruptura con las prácticas y normas establecidas previamente por el mercado. Por tanto, la innovación disruptiva puede referirse a cualquier situación «en la que determinado sector se ve sacudido y los agentes establecidos que antes ocupaban las posiciones privilegiadas de repente se tambalean» (Christensen et al., 2015, p. 3). En este contexto, una empresa con menos recursos puede ser capaz de retar con éxito a las empresas que gozan de una estabilidad en el mercado.

Con el tiempo, la innovación toma terreno en la gestión del conocimiento. Carmelo et al. (2000), definen la innovación a partir de la creación de nuevos conocimientos y la aplicación de soluciones novedosas a los problemas. Esto significa que la innovación implica un proceso de aprendizaje organizacional que involucra a todas sus partes. Entre tanto, Kotler y Bes (2015) exponen que la innovación también puede entenderse como la creación de un nuevo valor para el cliente a través de la introducción de productos, servicios y procesos novedosos. En este sentido, la innovación debe ser vista desde la perspectiva del cliente, es decir, debe satisfacer las necesidades y deseos de los clientes de una manera única y superior.

Por su parte, la innovación catalítica supone un cambio en el *statu quo* de la sociedad y se le considera un subconjunto de la innovación disruptiva. En sentido tradicional, la innovación disruptiva no satisface mejor las necesidades de los clientes actuales *per se*. La simpleza de su enfoque, más conveniente y de menor costo, puede atraer a clientes nuevos y menos exigentes. Por consiguiente, los cambios sociales derivados de este tipo de innovación se dan simplemente por perseguir una oportunidad. En el caso de las innovaciones catalíticas, el cambio social se convierte en su pilar principal. La innovación catalítica posee cinco cualidades: i) producir cambios sociales sistémicos a través del escalamiento y replicación; ii) satisfacer una necesidad que está siendo atendida en exceso o todo lo contrario; iii) ofrecer productos y servicios más simples y menos costosos; iv) generar recursos a través de donaciones, becas, voluntarios o capital humano, y; v) modelos de negocio menos atractivos y rentables (Christensen et al., 2006).

Mientras que la innovación catalítica actúa para provocar un cambio a gran escala, la innovación social centra sus esfuerzos en resolver problemas específicos. Tanto la innovación catalítica como la innovación social ponen en el centro de sus actuaciones

las cuestiones sociales bajo la premisa de generar un impacto significativo en la sociedad. Además, la innovación social puede ser llevada a cabo por una amplia variedad de actores, entre los que se incluyen organizaciones sin ánimo de lucro, empresas sociales, gobiernos locales y ciudadanos individuales, mientras que la innovación catalítica se enfoca principalmente en organizaciones y empresas que emplean enfoques innovadores para abordar problemas sociales a nivel nacional.

2.3 La innovación social

No existe un consenso en la definición de innovación social ya que se trata de un campo conceptualmente ambiguo (Van der Have y Rubalcaba, 2016). No obstante, autores como Domanski et al. (2020) han propuesto su propia definición:

La innovación social es una nueva combinación y/o una nueva configuración de prácticas sociales en determinados ámbitos de actuación o contextos sociales impulsada por determinados actores o constelaciones de actores de forma intencionada con el objetivo de satisfacer o responder mejor a las necesidades y problemas de lo que es posible a partir de las prácticas establecidas.

Se han propuesto diversas categorías de innovación social en relación con el alcance y la profundidad de los cambios que traen consigo. Por un lado, la innovación social estructural que implica cambios más radicales y profundos, y, por otro, la innovación social instrumental, la cual se centra en realizar cambios superficiales o estéticos con el objetivo de obtener la aprobación de los grupos de interés involucrados en el proyecto (Marques et al., 2018).

La innovación social se ve influenciada por el ecosistema empresarial, especialmente por los competidores, clientes y consultores externos (Segarra-Oña et al., 2017). De hecho, incluso puede sobrepasar las barreras de la propia compañía. En este sentido, son los propios *stakeholders* los que participan y adquieren un rol crucial en el proceso de innovación social (Svensson y Hambrick, 2019; Barraket, 2020), aunque las empresas no siempre logran aprovechar todas las ventajas que ofrecen estas colaboraciones (Phillips et al., 2019).

La percepción que los clientes tienen sobre la implicación de las empresas en iniciativas de innovación social tiene un impacto positivo en su nivel de compromiso con la compañía (Calder et al., 2016). La innovación social se ha convertido en un elemento clave en la estrategia empresarial de aquellas compañías que buscan impactar positivamente a la sociedad y fortalecer su relación con los clientes. Sin embargo, para que la innovación social tenga un efecto real y beneficioso, no es suficiente simplemente comunicarla: esta debe ser parte de un proceso integral perfectamente alineado con la estrategia de la empresa (Sigurdsson y Candi, 2020). Lo anterior implica el abordaje de un problema social específico con el objetivo de desarrollar soluciones innovadoras. Por ejemplo, una organización que desarrolla

una nueva tecnología para mejorar el acceso a la educación en áreas rurales está realizando una innovación social.

Para que el proceso de innovación social sea verdaderamente transformador, es esencial fomentar la colaboración y la cooperación entre diferentes actores, incluyendo ciudadanos, empresas, gobierno y organizaciones sin ánimo de lucro. La innovación social no puede ser impulsada por un solo actor o grupo, sino que requiere una colaboración efectiva entre diferentes partes interesadas. La participación ciudadana es crucial para el éxito de la innovación social. Por lo tanto, investigadores y profesionales deben considerar cómo involucrar a los ciudadanos en la identificación de problemas sociales y en la creación de soluciones innovadoras (Pel et al., 2020).

- La innovación social en un ejemplo: Las Naves

Las Naves es un centro de innovación social y urbana en la ciudad de València (España), adscrito a la Delegación de Innovación y Gestión del Conocimiento del Ayuntamiento de la ciudad, entidad perteneciente al sector público local. Su objetivo principal es fomentar y promover el desarrollo de proyectos innovadores. El centro brinda una amplia gama de herramientas y recursos, así como un espacio físico de trabajo y colaboración, para que emprendedores, empresas, universidades, centros de investigación y otros actores puedan desarrollar proyectos innovadores en diferentes áreas como la cultura, la educación, el medio ambiente, la tecnología y el emprendimiento social.

El marco estratégico *Missions València 2030* establece cinco estrategias, doce compromisos y 80 acciones de innovación que guían y definen la actuación de Las Naves hasta 2023, con revisiones y evaluaciones bianuales. Las estrategias incluyen gobernar la innovación, fomentar una cultura innovadora, impulsar la innovación social y urbana, reforzar alianzas y crear un ecosistema tejido en redes y comunicar el valor de la innovación a la sociedad.

Su modelo integrador de innovación está basado en cuatro hélices: el sector público, el sector privado, la academia y la sociedad civil. Además, promueve la incorporación de una quinta hélice, los medios de comunicación. Se experimenta y aprende mediante el impulso y desarrollo de proyectos de innovación en la ciudad de València y su entorno.

Como ejemplo de las acciones llevadas a cabo, conviene destacar Dones de la Ciencia, una iniciativa impulsada por Las Naves y la Universitat Politècnica de València (UPV) en colaboración con la Fundación para la Ciencia y la Tecnología (FECYT) del Ministerio de Ciencia e Innovación, cuyo objetivo es visibilizar y rendir tributo a mujeres relevantes en el ámbito de la ciencia y la investigación. Para ello, se han elaborado murales hechos por artistas mujeres que, en su gran mayoría, están ubicados en centros educativos. El fin que persigue la acción es reafirmar la labor de «mujeres pioneras que rompieron con barreras y han sido y son referentes

Figura 2. Áreas de trabajo en Las Naves



Elaboración propia con base en Las Naves (2023).

a través de la mirada de destacadas artistas del campo de la pintura mural urbana» (UPV, 2023).

2.4 La innovación social en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Por su propia naturaleza, la innovación social está en perfecta sintonía con los ODS. Hay autores que, de hecho, consideran que los ODS ofrecen oportunidades para que se dé la innovación social (Schmiedeknecht, 2019); mientras que otros estudios consideran que los ODS se pueden utilizar como herramienta de clasificación de la innovación social ya que representan necesidades sociales directas e indirectas, que son precisamente el objetivo principal de la innovación social (Eichler y Schwarz, 2019).

Los hallazgos del estudio realizado por Eichler y Schwarz (2019) revelan que los ODS 11 («Ciudades y comunidades sostenibles»), seguido del ODS 3 («Salud y bienestar») y el ODS 9 («Industria, innovación e infraestructura») son los más abordados por la innovación social en la literatura científica. Sin embargo, los autores destacan que, aunque estos ODS son los más presentes, no son los únicos que se están trabajando en el ámbito de la innovación social.

Es importante resaltar que el fortalecimiento del mercado de innovaciones sociales bajo los ODS se debe tanto al apoyo de organizaciones internacionales e instituciones

públicas como a la implementación de mecanismos de inversión de impacto que permiten la participación de actores que antes no lo hacían. Lo anterior implica un compromiso colaborativo de todos los sectores y alienta al Estado a desarrollar soluciones que colaboren en la construcción del bien común. Además, impulsa a actores a participar en la innovación social al comprender los desafíos establecidos por las Naciones Unidas y buscar innovaciones para resolverlos (Portales, 2019).

Dados los beneficios que suponen los ODS y la innovación social de cara a los clientes, las compañías pueden caer en la tentación del «rainbow washing» (lavado de arcoíris, en alusión a los colores asignados a los 17 ODS). Esta práctica consiste en que las compañías comunican sus intentos de mejorar en algún ODS (incluso aunque conlleve el empeoramiento de otro ODS), pero sin llegar a verdaderamente comprometerse con su esencia (Nieuwenkamp, 2017).

3. Género y empoderamiento de las mujeres

El concepto de empoderamiento se puede resumir como «cualquier acción que promueva la participación de las personas, organizaciones y comunidades en la obtención del control sobre su vida, tanto en su comunidad como en la sociedad en general» (Haugh y O’Carroll, 2019, p. 487). Este planteamiento del empoderamiento enfatiza la posibilidad de promover cambios y tomar decisiones (Kabeer, 2005). Precisamente, la innovación social proporciona caminos hacia dicho empoderamiento a través de distintas formas y aproximaciones (Haugh y O’Carroll, 2019).

Según la teoría de las capacidades, la libertad individual se convierte en un elemento trascendental para que las personas puedan lograr, dentro de sus posibilidades, la vida que merecen. En otras palabras, la libertad se constituye como el medio para que las personas puedan hacer lo que quieren y así lograr sus objetivos. Por tanto, las capacidades se entienden como el conjunto de opciones y oportunidades reales con el que cuentan los individuos para llevar la vida que desean.

En este sentido, la noción de capacidades se convierte en un elemento fundamental para los hacedores de política en aras de diseñar estrategias que promuevan un desarrollo humano más justo e inclusivo (Sen, 1984; 1985; 2005). La definición de la pobreza que esboza Sen (2005) permite entender mejor el concepto de capacidades y libertades. Una persona pobre es aquella que no tiene la capacidad psíquica (educación) y física (salud) para desarrollar una actividad que le genere un ingreso y, por tanto, satisfacer sus necesidades básicas. En los países menos desarrollados esta situación puede presentarse y acentuarse en las zonas rurales. Lo anterior viene aparejado, a su vez, a la igualdad de género y a la capacidad de las mujeres para llevar la vida que desean (Sarkki et al., 2021).

En términos generales, el empoderamiento puede ser un elemento de actuación para generar mayor inclusión, y puede estar dirigido a distintos grupos sociales cuyas capacidades pueden verse vulneradas por cierto tipo de circunstancias. El

presente estudio, por ejemplo, se centrará en el empoderamiento de las mujeres. Sin embargo, es necesario clarificar que en la literatura predominante sobre este tema existen limitaciones. Los análisis que se centran en el empoderamiento de la mujer se basan en una visión occidentalizada, lo que puede llevar a la omisión de algunas particularidades de otros contextos socio-culturales (Syed, 2010).

En las últimas décadas, se ha prestado gran atención al empoderamiento de las mujeres por parte de las instituciones. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, que precedieron a los actuales ODS, ya incluían la meta 3 de «promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer», que guarda una gran similitud con el quinto objetivo actual: «lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas». Para medir el progreso del tercer objetivo del milenio se utilizaron tres indicadores: educación, empleo y participación política, tal como señala Kabeer (2005). Estos aspectos siguen siendo relevantes en la actualidad en el quinto ODS y son susceptibles de ser evaluados para analizar la evolución de la situación de las mujeres en la sociedad. No obstante, la medición del nivel de empoderamiento resulta complejo, y no hay consenso en un único indicador, aunque sí en características que debe cumplir: debe apoyarse en la teoría, utilizar métodos que eviten valoraciones y prejuicios e incluir información exhaustiva y/o complementaria (Richardson, 2018).

Los motivos por los que promover el empoderamiento de las mujeres desde la óptica de la igualdad son más que evidentes. Sin embargo, numerosos estudios han mostrado que los beneficios del empoderamiento de las mujeres trascienden la mejora de sus condiciones particulares, ya que revierten en toda la sociedad. Destaca como ejemplo llamativo el siguiente caso: en aquellos países en los que las Naciones Unidas han realizado misiones de paz y las mujeres tienen un mayor grado de empoderamiento, disminuye el riesgo de recaída del conflicto (Gizelis, 2009). Otro ejemplo es la influencia que tienen los microcréditos concedidos a mujeres pobres, que no solo impactan en ellas mejorando su empoderamiento, sino que permiten que mejore su calidad de vida, las finanzas familiares, su participación en la vida política, etc. (Lyngdoh y Pati, 2013).

4. Antecedentes y estado del arte

4.1 Análisis bibliométrico

Para lograr una visión global sobre las publicaciones académicas de la innovación social y empoderamiento de la mujer, se realizaron las búsquedas que se indican en Web of Science (WoS)

Como se desprende de los resultados obtenidos, las búsquedas más cercanas a la temática de este capítulo son aquellas que tienen una menor cobertura, revelando un vacío en la literatura científica al respecto. Sin embargo, aquellas relacionadas con el tema, pero desde una perspectiva más generalista, tienen una mayor cobertura.

Tabla 1. Búsquedas realizadas en la WoS y resultados obtenidos.

Búsquedas	N.º de documentos
“Social innovation” AND “sustainable development goals” AND wom*n empowerment (innovación social AND objetivos de desarrollo sostenible AND empoderamiento de la mujer)	1
“Social innovation” AND “sustainable development goals” AND gender equality (innovación social AND objetivos de desarrollo sostenible AND igualdad de género)	1
“Social innovation” AND gender equality (innovación social AND igualdad de género)	8
“Social innovation” AND wom*n empowerment (innovación social AND empoderamiento de la mujer)	14
“Social innovation” AND gender (innovación social AND género)	68
“Social innovation” AND “sustainable development goals” (innovación social AND objetivos de desarrollo sostenible)	86

Elaboración propia con base en WoS.

Además, cabe destacar que se trata de publicaciones realizadas en la última década, mostrando ser una temática relativamente reciente y con vías por explorar.

En cuanto a la distribución geográfica de los estudios publicados, los autores/revistas/universidades que publican y son expertos en innovación social con empoderamiento de la mujer e igualdad de género se encuentran muy dispersos; mientras que la innovación social junto con ODS o género tiene como líder (por número de publicaciones) a España. El resto de países más prolíficos se reparten entre Europa y América del Norte. Sugiriendo un mayor interés por el tema de estas regiones. Esto explicaría el sesgo occidental en el análisis del empoderamiento femenino criticado anteriormente.

4.2 Revisión bibliográfica

A partir de las búsquedas realizadas en WOS, se ha llevado a cabo una revisión de la literatura y los trece documentos obtenidos de “*Social innovation*” AND “*gender equality*” (innovación social AND igualdad de género) y de “*Social innovation*” AND “*women empowerment*” (innovación social AND empoderamiento de la mujer). Muchos de los documentos son casos de estudio, hacen referencia a la

aplicación de innovación social en contextos donde se busca mejorar las condiciones de las mujeres y empoderarlas (Ver Tabla 2). Otros recogen aspectos relevantes o necesarios para promover la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres, que se comentan a continuación.

Sarkki et al. (2021) proponen el concepto de «ciclo de innovación social reconstructiva», que tiene en cuenta la complejidad y las dinámicas cambiantes de los procesos de innovación social que promueven la equidad de género, ya que los modelos lineales tradicionales resultan insuficientes. Sin embargo, el planeamiento cíclico de innovación permite cuestionar periódicamente y visitar las visiones imperantes sobre la equidad de género que están en continuo cambio y evolución.

Respecto a los recursos necesarios para que la innovación social tenga lugar, por ejemplo, Piñeiro-Antelo y Lois-González (2019) ponen de manifiesto que la influencia de los fondos públicos es fundamental para el desarrollo de iniciativas de innovación social, formas de gobernanza, etc. No obstante, en el caso estudiado, la innovación social condujo a un desarrollo sostenible que se mantuvo a pesar de la posterior reducción de los fondos destinados para tal fin.

Varios trabajos muestran la importancia de la formación de las mujeres para promover su empoderamiento (Nerly y Oner, 2017; Ontivero, 2018). En uno de los trabajos vieron que la formación financiera influía positivamente en la tendencia a emprender de las mujeres turcas, y que aquellas mujeres con menores recursos y formación financiera tenían una visión más fatalista y, por tanto, una menor predisposición a emprender. Esto dificulta su empoderamiento. En otro, observaron que aquellas mujeres con más formación en cuestiones feministas identificaron el acoso y/o violencia contra la mujer en el contexto urbano con más facilidad, revelando la utilidad del propio discurso feminista como herramienta de empoderamiento.

El estudio realizado por Ottogalli-Mazzacavallo y Szerdahelyi (2019) analiza la trayectoria profesional de la activista docente Annick Daisse. Su trabajo ha contribuido a mejorar las oportunidades de éxito de las niñas en campos como la educación física. Por su parte, Ottogalli-Mazzacavallo y Szerdahelyi (2019) destacan que, a pesar de los avances logrados, todavía hay desafíos pendientes en términos de diversidad y equidad de género en este tipo de contextos, incluyendo dificultades pedagógicas y didácticas, resistencia ocasional, falta de apoyo político y formación sistemática de los docentes. Por lo tanto, es importante seguir promoviendo una verdadera «cultura de la igualdad de género» no solo en la educación, sino en todos los ámbitos de la vida.

Por su parte, Singh y Murpy (1973) analizan la participación de las empresas de plataformas digitales en la gobernanza, evaluando tanto sus efectos positivos como negativos. Concluyen que la promoción de una buena gobernanza de las plataformas digitales depende de la estructura externa del estado, de promover la reforma de la gobernanza endógena de las empresas y de construir una arquitectura sostenible para la co-gobernanza.

Tabla 2. Tabla resumen de los casos de estudio analizados ordenados cronológicamente.

Trabajo	Resumen	Conclusiones
Lindberg et al., 2016	Caso de estudio de la red sueca Magma, que persigue promover el empleo y el emprendimiento y la innovación entre mujeres para reducir la inequidad en este contexto.	Magma pretende transformar la subordinación en empoderamiento de las mujeres, nivelando los diferentes niveles de inclusión y beneficios para hombres y mujeres en el contexto del emprendimiento y la innovación. Sin embargo, al centrarse únicamente en mujeres, no consigue evitar la segregación por género, que limita la transformación estructural que persigue la inclusión social en los procesos de innovación social.
Jensen & Brandi, 2017	Estudio que examina el impacto del programa de desarrollo profesional VIDA destinado a la superación de las desigualdades sociales en la educación temprana y el cuidado de la infancia. El objetivo del programa se centró en mejorar las condiciones de aprendizaje y el bienestar de todos los niños/as, en particular las de los más desfavorecidos.	El programa VIDA ha demostrado ser efectivo en la superación de las desigualdades sociales en la educación temprana y el cuidado de la infancia. Sin embargo, destacan algunas cuestiones importantes relacionadas con el diseño, el impacto y la innovación social que se desprenden propiamente del programa. El liderazgo a nivel nacional y local en los procesos de desarrollo profesional en la educación infantil temprana se constituye como un factor a considerar.
Moreira & López, 2018	Este trabajo presenta un caso en el que, para dar respuesta a las necesidades de un asentamiento humano de extrema pobreza de Guayas-Ecuador, se aplicó el modelo de triple hélice y se estableció una colaboración entre universidades, una empresa y el gobierno local.	Gracias al modelo de triple hélice esta colaboración dio pie a más de 20 proyectos que persiguen la inclusión de las mujeres y el empoderamiento de la población local, lo cual muestra el potencial de este modelo para aplicaciones de innovación social.

Trabajo	Resumen	Conclusiones
<p>Álvarez & Vanwambeke, 2018</p>	<p>Estudio de caso de un proyecto de co-diseño con reclusas de una cárcel de Cartagena de indias (paradigma de mujeres totalmente desempoderadas).</p>	<p>El proyecto logró empoderar a las reclusas. No obstante, se observó la necesidad de que todos los actores involucrados (reclusas, personal de prisiones etc.) tomaran parte activa en todas las fases del proceso. El proyecto puso de manifiesto las dificultades intrínsecas a la realización de estos proyectos en el contexto carcelario, y las trabas que suponen los intermediarios a la sostenibilidad del modelo.</p>
<p>Müller, 2018</p>	<p>Caso de estudio del proyecto de los jardines internacionales de Göttingen que persigue promover procesos transculturales de encuentro e intercambio para inmigrantes a través del cuidado de jardines.</p>	<p>En los jardines internacionales de Göttingen se genera un espacio muy particular de encuentro en el que los participantes intercambian conocimientos y cultura. La práctica de la jardinería proporciona un espacio común de entendimiento que favorece los intercambios y, al mismo tiempo, brinda la oportunidad de elaborar una nueva realidad compartida que contribuye a su integración en la sociedad de acogida. Este recurso sirve como trampolín para un proceso de empoderamiento y resulta especialmente beneficioso para las mujeres inmigrantes al proporcionarles un espacio de encuentro con gente externa al núcleo familiar.</p>
<p>Kapoor, 2019</p>	<p>Estudio del caso de los grupos de auto ayuda, (grupos de 10 a 20 mujeres voluntarias que prestan ayuda y apoyo a los objetivos que tienen común). En estos grupos las mujeres se enseñan y ayudan entre ellas a ahorrar, a gestionar el dinero y a devolver los préstamos.</p>	<p>Estos grupos logran que paulatinamente las mujeres que los forman sean autosuficientes, autodependientes y además brindan un espacio para tratar los problemas socioeconómicos. Esto se traduce en mayor formación, mayor participación en la vida económica y mayor nivel de ahorro.</p>

Tabla 2, continúa en la página siguiente

Tabla 2, continúa de la página anterior

Trabajo	Resumen	Conclusiones
Andersen & Banerjee, 2019	Capítulo de libro que estudia dos casos distintos de innovación social, uno en Dinamarca y otro en India. Ambos casos tienen en común que los destinatarios de los proyectos son mujeres marginadas.	En ambos casos se identifican oportunidades de aprendizaje, que conducen a las mujeres beneficiarias de los proyectos a decidir activamente, a encontrar su camino en sus propios términos, lo cual acaba traducándose en mejores condiciones de vida para ellas y sus familias. No obstante, esto requiere plazos mayores que los inicialmente previstos por los organismos de financiación, con las ramificaciones que esto conlleva.
Oedl-Wieser, 2020	Estudio que examina, en el marco del programa LEADER, el grado en que se han tenido en cuenta las categorías de género y diversidad y su papel como impulsores de la innovación social en el desarrollo rural a través del enfoque de desarrollo participativo, territorial e innovador.	Los resultados empíricos indican que los proyectos socialmente innovadores en las regiones LEADER es muy diverso. Se abordan los desafíos sociales y demográficos en las zonas rurales. Esto ha permitido aumentar el poder de acción de los actores locales más débiles. Es importante destacar que tanto el género como la diversidad son condiciones marco importantes para la generación de innovaciones sociales y la transformación social en las zonas rurales.
Martínez-Carazo et al., 2021	Estudio que analiza los museos de pintura mural al aire libre en Uruguay como modelo de resiliencia turística, sostenibilidad y desarrollo social.	Las conclusiones de este estudio ponen en relieve la importancia de introducir políticas transversales que generen acciones inclusivas desde una perspectiva económica y social. Asimismo, advierten de la necesidad de establecer mecanismos que favorezcan el diálogo entre los diferentes actores de la comunidad con el ánimo de preservar la identidad de los barrios y evitar la gentrificación, que puede llevar a la expulsión de los residentes y convertir el espacio en parques temáticos que contribuyendo a la proliferación del turismo en masas.

Trabajo	Resumen	Conclusiones
Manahan et al. 2020	Estudio del caso de dos cooperativas impulsadas por mujeres para gestionar los problemas de abastecimiento de agua de dos comunidades de la ciudad de Calooan en Filipinas.	El proceso vivido por las cooperativas ha sido complicado por problemas de morosidad, corrupción, etc. No obstante, la participación de las mujeres en las cooperativas impactó positivamente en su empoderamiento a diversos niveles, aunque esto resultó complejo de aceptar para algunos hombres de la comunidad.
Rana et al., 2022	Presenta un estudio realizado en Haor, una zona rural en Bangladesh, para analizar la relación de varios factores en un contexto de emprendimiento.	Se observó que el capital social es vital para los emprendedores (con independencia del género), mientras que, en el caso de las mujeres, la formación es más crítica para el empoderamiento y la adopción de la tecnología. De este estudio también se desprende que dotar a las mujeres de recursos productivos constituye una forma efectiva de empoderamiento.
Gallego & Maestripieri, 2022	Estudio en Barcelona del efecto de proyectos de innovación social en educación 0 a 3 años (alternativas a las guarderías convencionales), en el empoderamiento de las madres que las escogen.	Estas iniciativas empoderan a las madres que las escogen, pero ocurre únicamente a nivel individual, ya que no modifica ninguna estructura social ni produce un cambio sistemático. Además, al ser la mayoría de las cuidadoras mujeres, perpetúa los roles tradicionales de hombre proveedor, mujer cuidadora. Por último, estas iniciativas se ven limitadas únicamente para aquellas mujeres que pueden permitírselo económicamente.
González & Alonso, 2022	Estudio que investiga la relevancia de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en el sector cooperativo del aceite de oliva en la región de Andalucía.	Las principales conclusiones de este estudio sugieren que los ODS en los que se centran las cooperativas analizadas promueven valores vinculados a la seguridad alimentaria, la sostenibilidad, la puesta en valor del patrimonio y la igualdad de género.

5. Implicaciones y conclusiones

En primer lugar, se ha definido el concepto de innovación y se han diferenciado los diversos tipos existentes. Se ha observado que, entre las innovaciones disruptivas, se encuentra la innovación catalítica, la cual comparte con la innovación social el objetivo de abordar problemas sociales y generar un cambio significativo.

La relevancia actual de la innovación social se ajusta a la evolución del enfoque de la innovación, que se centra en la creación de soluciones orientadas hacia las personas. Por lo tanto, la innovación social tiene como objetivo mejorar la atención de las necesidades de las personas. Aunque puede ser un concepto algo difuso, la innovación social se centra en la aplicación de enfoques innovadores para abordar los problemas sociales y satisfacer las necesidades de las comunidades.

Es importante destacar que la equidad y la justicia social son valores fundamentales de forma global en la sociedad y en el contexto de la innovación social en particular. Es esencial que las soluciones innovadoras aborden las desigualdades y la exclusión social y que busquen empoderar a los grupos marginados y de mayor vulnerabilidad. Para ello, es necesario tener en cuenta las diversas perspectivas y necesidades que poseen los distintos segmentos de la sociedad y trabajar para garantizar que la innovación social sea verdaderamente transformadora.

El hecho de que cerca de la mitad de la población mundial sean mujeres y niñas requiere de situaciones de igualdad y equidad entre géneros, lo cual ha motivado la creación de un ODS específico que vele su cumplimiento. En este sentido, la innovación social se presenta como una herramienta potente que contribuya y fomente el empoderamiento de las mujeres y contribuya a la reducción de las desigualdades.

Tras examinar la literatura existente, se han destacado aspectos fundamentales en relación con la innovación social y el empoderamiento de la mujer. En concreto, se ha evidenciado que se trata de un proceso dinámico y en constante evolución, que se adapta a medida que la sociedad va evolucionando en su concepción de los roles de género. Además, existen algunos recursos imprescindibles para que innovaciones sociales que promueven el empoderamiento tengan lugar. En primera instancia, la necesidad de fondos que contribuyan, al menos al inicio, a impulsar iniciativas de innovación social. En segundo lugar, la formación de las mujeres, ya que el conocimiento y la educación les impulsa a adoptar actitudes y prácticas más innovadoras y empoderadas. Además, existen recursos, como las plataformas digitales, que facilitan los procesos de gobernanza y que, por tanto, pueden revertir positivamente en el empoderamiento de las mujeres. Por otro lado, se ha visto que, aunque ha habido progresión en general, sigue habiendo ciertos campos masculinizados en los que tradicionalmente las mujeres no han tenido tanta presencia y en los que sigue siendo necesario realizar un esfuerzo extra para potenciar su presencia y empoderamiento.

Además, mediante la revisión de numerosos casos de estudio recogidos en la Tabla 2, se han detectado aspectos comunes. Se ha identificado como un factor recurrente que el colectivo a empoderar debe estar involucrado y comprometido en todas las etapas del proceso de innovación para que el empoderamiento sea efectivo.

En segundo lugar, que todos los grupos de interés involucrados en el proceso de innovación ejercen un papel clave. En este sentido, resulta fundamental promover la inclusión y la participación activa de todos los agentes en el proceso de innovación social para lograr soluciones más efectivas y sostenibles en el tiempo. Además, es necesario establecer un diálogo continuo con los agentes involucrados. De forma similar a como sucede con los *stakeholders* en el contexto de innovación social empresarial, para garantizar el éxito y que se mantenga en el tiempo una innovación social es necesario tenerlos a todos continuamente presentes. Para que la innovación social genere cambios estructurales efectivos, debe impactar en la sociedad en su conjunto, ya que, de lo contrario, podría darse la paradoja de concienciar a mujeres sobre sus posibilidades dentro de un entorno represivo y restrictivo sin lograr un empoderamiento real de las beneficiarias.

En tercer lugar, y como consecuencia de los anteriores aspectos, se encuentra la importancia de promover espacios de encuentro, ya que facilitan la difusión, el intercambio y la retroalimentación necesaria para que se involucren en el proceso y desarrollen su papel en el proceso.

Finalmente, se ha evidenciado que el hecho de que empoderar a las mujeres tiene efectos positivos no solo a nivel personal, sino también en la sociedad y comunidad en su conjunto. Es por ello por lo que resulta fundamental abordar el empoderamiento de las mujeres desde la estructura y sostén que ofrece la innovación social.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, F. y Vanwambeke, E. (2018). Case Study of a Participatory Process based on Industrial Design with Female Inmates in the San Diego Jail, Cartagena de Indias. *Trabajo Social*, 20(2), 77-93.
- Andersen, L. L. (2019). Arenas for gendering social innovation and Marginalized Women's collectives en Banerjee, S. (Ed.), *People-Centered Social Innovation* (pp. 42–68). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351121026-3>
- Avelino, F., Wittmayer, J. M., Pel, B., Weaver, P., Dumitru, A., Haxeltine, A., Kempt, R.; Jorgenen, M.; Bauler, T.; Ruijsink, S. y O'Riordan, T. (2019). Transformative social innovation and (dis)empowerment. *Technological Forecasting and Social Change*, 145, 195-206.
- Barraket, J. (2020). The Role of Intermediaries in Social Innovation: The Case of Social Procurement in Australia. *Journal of Social Entrepreneurship*, 11(2), 194-214. <https://doi.org/10.1080/19420676.2019.1624272>

- Calder, B. J., Malthouse, E. C., y Maslowska, E. (2016). Brand marketing, big data and social innovation as future research directions for engagement. *Journal of Marketing Management*, 32(5-6), 579-585. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2016.1144326>
- Camelo, C., Martín, F., Romero, P. M., y Valle, R. (2000). *Relación entre el tipo y el grado de innovación y el rendimiento de la empresa. Un análisis empírico*. Ministerio de Industria, Comercio y turismo. <https://www.mincotur.gob.es/es-es/Publicaciones/Paginas/IndexRevistaIndustrial.aspx>
- Christensen, C. M. (1997). *The innovator's dilemma: When new technologies cause great firms to fail*. Harvard Business School Press.
- Christensen, C. M., Baumann, H., Ruggles, R. y Sadtler, T. M. (2006). Disruptive Innovation for Social Change. *Harvard Business Review*. <https://hbr.org/2006/12/disruptive-innovation-for-social-change>.
- Christensen, C., Raynor, M. y McDonald, R. (2015). La gran idea ¿Qué es la innovación disruptiva? *Harvard Business Review*, 1–12.
- Cuntz, A., Foray, D. y Mostovova, E. (2020). On the economics of Social Innovation – A Conceptual Framework and its policy implications. *Innovation*, 22(4), 469–487. <https://doi.org/10.1080/14479338.2020.1735394>
- Damanpour, F. (1996). Organizational Complexity and Innovation: Developing and testing multiple contingency models. *Management Science*, 42(5), 693–716. <https://doi.org/10.1287/mnsc.42.5.693>
- Datta, P. B., y Gailey, R. (2012). Empowering women through Social Entrepreneurship: Case Study of a women's cooperative in India. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36(3), 569–587. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2012.00505.x>
- Domanski, D., Howaldt, J. y Kaletka, C. (2020), A comprehensive concept of social innovation and its implications for the local context—on the growing importance of social innovation ecosystems and infrastructures. *European Planning Studies*, 28(3), 454-474.
- Eichler, G. y Schwarz, E. (2019). What sustainable development goals do social innovations address? A systematic review and content analysis of Social Innovation Literature. *Sustainability*, 11(2), 522-540. <https://doi.org/10.3390/su11020522>
- Gallego, R. y Maestripieri, L. (2022). Women's empowerment and social innovation in childcare: the case of Barcelona, Spain. *European Societies*, 24(4): 493-519.
- Gizelis, T.I. (2009). Gender Empowerment and United Nations Peacebuilding. *Journal of Peace Research*, 46(4), 505–523. <https://doi.org/10.1177/0022343309334576>
- González, J. A. P. y Alonso, D. O. (1 de junio de 2022). *Sustainable Development Goals in the Andalusian olive oil cooperative sector: Heritage, innovation,*

- gender perspective and sustainability*. New Medit. https://doaj.org/cookie_consent?continue=%2Farticle%2F2773760bb5884e028354cf04e28980dd
- Haugh, H. M. y O'Carroll, M. (2019). Empowerment, social innovation and social change en *Handbook of Inclusive Innovation* (pp. 486-502). Edward Elgar Publishing.
- Haugh, H. M. y Talwar, A. (2014). Linking social entrepreneurship and social change: The mediating role of Empowerment. *Journal of Business Ethics*, 133(4), 643–658. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2449-4>
- Innobasque (2020). *Presentación de Powerpoint - innobasque.eus*. https://www.innobasque.eus/uploads/attachment_files/conceptos-idi_v4pdf-5e1c451d5ee49.pdf
- Jensen, B. y Brandi, U. (2017). Enabling professionals to change practices aimed at tackling social inequality through professional development: Results from a case study. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 50–65. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2016.1262550>
- Kabeer, N. (2005). Gender equality and women's empowerment: A critical analysis of the third millennium development goal 1. *Gender & development*, 13(1), 13-24.
- Kapoor, S. (2019). Entrepreneurship for economic and social empowerment of women: A case study of a self-help credit program in Nithari Village, Noida, India. *Australasian Accounting, Business and Finance Journal*, 13(2), 123-142.
- Kotler, P. y Bes, F. T. de. (2015). *Winning at innovation: The A-To-F model*. Palgrave Macmillan.
- Las Naves. (24 de marzo de 2023). *Quiénes Somos*. LAS NAVES. <https://www.lasnaves.com/quienes-somos/?lang=es>
- Lindberg, M., Forsberg, L. y Karlberg, H. (2016). Gender dimensions in women's networking for Social Innovation. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*, 29(4), 410–423. <https://doi.org/10.1080/13511610.2016.1166037>
- Lyngdoh, B. F. y Pati, A. P. (2013). Impact of microfinance on women empowerment in the matrilineal tribal society of India: An analysis using propensity score matching and difference-in-difference. *International Journal of Rural Management*, 9(1), 45-69.
- Manahan, M.A., Villanueva, E. y Alegado J.E. (2020). (Re)construir servicios públicos frente a la gobernanza neoliberal: prácticas de sistemas asociativos en torno al agua en las comunidades urbanas pobres de Metro Manila. *Relaciones Internacionales*, 45, 205-226.

- Marques, P., Morgan, K. y Richardson, R. (2018). Social innovation in question: The theoretical and practical implications of a contested concept. *Environment and Planning C. Politics and Space*, 36(3), 496-512. <https://doi.org/10.1177/2399654417717986>
- Martínez-Carazo, E.-M., Santamarina-Campos, V. y de-Miguel-Molina, M. (2021). Creative mural landscapes, building communities and resilience in Uruguayan tourism. *Sustainability*, 13(11), 5953. <https://doi.org/10.3390/su13115953>
- Moreira, L. y Lopez, M. (2018). Application of triple helix model to eradicate extreme poverty through social innovation and sustainable development: A new challenge for Ecuadorian universities en *INTED2018 Proceedings* (pp. 6836-6842). IATED.
- Müller, C. (2018). Jardins interculturels : Regards sur un projet transculturel innovant en Allemagne. *In Situ. Revue de Patrimoines*, 37. <https://doi.org/10.4000/insitu.19152>
- Nerly, N. y Oner, Z. H. K. (2017) Implications of Financial Literacy on Women Entrepreneurship in Turkey. *Proceedings of the International Conference on Gender Research*, 255-261.
- Nieuwenkamp, R. (2017). Ever heard of SDG washing? The urgency of SDG due diligence. <https://www.oecd-development-matters.org/2017/09/25/ever-heard-of-sdgwashing-the-urgency-of-sdg-due-diligence/>
- OECD. (2022). *Oslo Manual - OECD*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/science/inno/2367614.pdf>
- Oedl-Wieser, T. (2020). Gender und Diversity als Impetus für Soziale Innovationen in der Ländlichen Entwicklung—eine institutionensoziologische Analyse von LEADER. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 45(1), 7-27.
- Ontivero, L. S. D. (2018). La utilidad del feminismo. Empoderamiento y visibilización de la violencia urbana en las mujeres jóvenes. *Hábitat y sociedad*, 11, 131-148. <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.08>
- Ottogalli-Mazzacavallo, C. y Szerdahelyi, L. (2019). Annick DAVISSE, une actrice innovante de l'EPS en faveur de l'égalité des sexes (1961-2018). *Staps*, 123(1), 67-80. <https://doi.org/10.3917/sta.123.0067>
- Pel, B., Haxeltine, A., Avelino, F., Dumitru, A., Kemp, R., Bauler, T., Kunze, I., Dorland, J., Wittmayer, J. y Jørgensen, M. S. (2020). Towards a theory of Transformative Social Innovation: A relational framework and 12 propositions. *Research Policy*, 49(8), 104080. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104080>
- Phillips, W., Alexander, E. A. y Lee, H. (2019). Going It Alone Won't Work! The Relational Imperative for Social Innovation in Social Enterprises. *Journal of Business Ethics*, 156(2), 315-331. <https://doi.org/10.1007/s10551-017-3608-1>

- Piñeiro-Antelo, M. Á. y Lois-González, R. C. (2019). The role of European fisheries funds for innovation and regional development in Galicia (Spain). *European Planning Studies*, 27(12), 2394-2410.
- Portales, F. (2019). *Social Innovation and social entrepreneurship: Fundamentals, concepts, and Tools*. Palgrave Macmillan.
- Rana, S., Kiminami, L. y Furuzawa S. (2022). Role of entrepreneurship in regional development in the haor region of Bangladesh: a trajectory equifinality model analysis of local entrepreneurs. *Asia-Pacific Journal of Regional Science*, 6(3), 931-960.
- Richardson, R. A. (2018). Measuring women's empowerment: A critical review of current practices and recommendations for researchers. *Social Indicators Research*, 137(2), 539-557.
- Sarkki, S.; Dalla Torre, C.; Fransala, J.; Živojinovi'c, I.; Ludvig, A.; Górriz-Mifsud, E.; Melnykovich, M.; Sfeir, P.R.; Arbia, L.; Bengoumi, M.; Chorti, H.; Gramm, V.; López Marco, L.; Ravazzoli, E. y Nijnik, M. (2021). Reconstructive Social Innovation Cycles in Women-Led Initiatives in Rural Areas. *Sustainability*, 13, 1231. <https://doi.org/10.3390/su13031231>
- Schmiedeknecht, M. H. (2019). Social Innovation and Entrepreneurship Supporting the Sustainable Development Goals (SDGs)—Fostering Social Value Creation en S. Idowu, R. Schmidpeter y L. Zu (Eds.), *The Future of the UN Sustainable Development Goals. CSR, Sustainability, Ethics & Governance*. Springer
- Schumpeter, J. A. (1934). *The theory of economic development an inquiry into profits, capital, credit, interest, and the business cycle*. University of Illinois at Urbana-Champaign's Academy for Entrepreneurial Leadership Historical Research Reference in Entrepreneurship. <https://ssrn.com/abstract=1496199>
- Segarra-Oña, M., Peiró-Signes, A., Albors-Garrigós, J. y Miguel-Molina, B. D. (2017). Testing the Social Innovation Construct: An Empirical Approach to Align Socially Oriented Objectives, Stakeholder Engagement, and Environmental Sustainability. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 24(1), 15-27. <https://doi.org/10.1002/csr.1388>
- Sen, A. (1984). *Resources, values and development*. Howard University Press.
- Sen, A. (1985). *Commodities and capabilities*. North Holland.
- Sen, A. (2005). Human rights and capabilities. *Journal of Human Development*, 6(2), 151–166. <https://doi.org/10.1080/14649880500120491>
- Sigurdsson, K. y Candi, M. (2020). Saying and doing: Social responsibility declared and applied. *Creativity and Innovation Management*, 29(1), 128-140. <https://doi.org/10.1111/caim.12340>

- Singh, B. K. y Murpy, J. B. (1973). Ideological commitment to change and desired participation in University Governance. *Sociological Focus*, 6(4), 74–86. <https://doi.org/10.1080/00380237.1973.10570862>
- Suseno, Y. y Abbott, L. (2021). Women entrepreneurs' Digital Social Innovation: Linking Gender, Entrepreneurship, Social Innovation and Information Systems. *Information Systems Journal*, 31(5), 717–744. <https://doi.org/10.1111/isj.12327>
- Svensson, P. G. y Hambrick, M. E. (2019). Exploring how external stakeholders shape social innovation in sport for development and peace. *Sport Management Review*, 22(4), 540-552. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2018.07.002>
- Syed, J. (2010). Reconstructing gender empowerment. *Women's studies international forum*, 33(3), 283-294. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2010.03.002>
- UPV – Universitat Politècnica de València. (2023). *Mujeres de Ciencia, murales - technical university of valencia*. Murales Mujeres de la Ciencia. https://donesdeciencia.webs.upv.es/index_c.html
- Van der Have, R.P. y Rubalcaba, L. (2016), Social innovation research: An emerging area of innovation studies?. *Research Policy*, 45, 1923–1935.

La comunicación: Una herramienta para visibilizar a las mujeres en el consejo de familia

📧 María Rodríguez García
maria2.rodriguez@uv.es
Universitat de València

Resumen: Las mujeres en la empresa familiar han tomado generalmente un papel secundario, siendo incluso invisibilizadas o alejadas de los puestos de toma de decisiones. Paralelamente, en el estudio del binomio empresa-familia ha predominado el enfoque empresarial sobre el del grupo familiar. Para complementar los estudios hasta el momento, pretendemos abordar la interacción familia-empresa desde la gobernanza de la familia, concretamente desde el consejo de familia. En este estudio concebimos el consejo de familia como una herramienta de emancipación y representación de la figura de la mujer a través del diálogo y consenso. Para justificarlo, nos basamos en los postulados de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1982). A través de esta teoría se presenta un modelo conceptual sobre los antecedentes y resultados de la aplicación de la racionalidad comunicativa en el consejo de familia y cómo afecta a la visibilización de la mujer. Entre los resultados más relevantes de su aplicación destacamos la sostenibilidad de la familia empresaria a largo plazo.

Palabras clave: empresa familiar; consejo de familia; visibilización; mujer; comunicación

1. Introducción

La herencia antropológica y cultural de nuestros tiempos trae consigo un legado desigual por razón de sexo a nivel estructural. El caso de las empresas familiares no es distinto. De hecho, la literatura manifiesta ampliamente la infrarrepresentación de las mujeres en puestos de dirección, liderazgo y decisión en este tipo de empresas (Ahkmedova et al., 2020). Este fenómeno es importante, entre otras razones, porque las empresas familiares representan el 90 % del tejido empresarial español (Instituto de Empresa Familiar, 2022). Ante esta relevancia, numerosos son los estudios que han llamado la atención sobre la cuestión de la igualdad de género en ámbitos empresariales (Kiefer et al., 2022) y, especialmente, en ámbitos donde la familia se entremezcla con la empresa (Maseda et al., 2023).

Esta interacción entre familia-empresa se ha abordado generalmente en la literatura desde una perspectiva empresarial (Pieper, 2003). Por ello, para complementar los estudios existentes, en el presente capítulo pretendemos analizar esta interacción desde la vertiente familiar. Esto nos permite indagar sobre los patrones y dinámicas familiares en la relación con la empresa. En términos prácticos, nuestro enfoque se fundamenta en los órganos de gobernanza de la familia como mecanismo para frenar la infrarrepresentación de la mujer y visibilizar su figura en este tipo de empresas.

Dentro de los órganos de gobernanza de la familia, nuestro interés reside en ampliar el conocimiento sobre el consejo de familia como mecanismo para visibilizar a las mujeres. El consejo de familia es el órgano de gobernanza de la familia más formal y pretende dar voz a todas las personas de la familia (Suess, 2014). De esta manera, es posible aunar los intereses individuales en un objetivo compartido. A través del consejo de familia se ahonda en las dinámicas familiares y se trabajan herramientas de comunicación como para propiciar un diálogo más igualitario (Poza, 2013). Así, es posible crear un espacio en el que las mujeres puedan expresar sus intereses, deseos y expectativas de forma abierta. Con el objetivo de entender los antecedentes del consejo de familia, se expone una revisión histórica del concepto de familia y el papel de la mujer en cada una de los períodos históricos.

Por tanto, nuestro llamamiento al interés de estudiar el consejo de familia tiene una doble intención: por un lado, resaltar la importancia de la perspectiva de la familia en el estudio de la empresa familiar y, por otro, visibilizar el papel de la mujer como fuente de cohesión y comunicación familiar.

El objetivo compartido que pretende conseguir el consejo de familia tan solo será válido si es reconocido y aceptado por todos los miembros de la familia. Así, este reconocimiento colectivo únicamente es alcanzable a través del diálogo y consenso. En términos de consenso, la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1982) proporciona los axiomas sobre la racionalidad comunicativa, la cual descansa sobre el entendimiento de los hablantes. Así, en el presente trabajo constituye la lente sobre la que construimos nuestro marco conceptual. A través de este marco analizamos cómo el diálogo puede ser el punto de partida para la visibilización de la mujer en la empresa familiar. Concretamente, el marco conceptual del capítulo expone los antecedentes de un consejo de familia motivado por la racionalidad comunicativa y los resultados de este.

La estructura del capítulo es la siguiente. En el siguiente apartado se expone el marco teórico, el cual incluye una revisión de la empresa familiar, el papel de la mujer en los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y la empresa familiar. A continuación, se presenta una revisión histórica del concepto de familia hasta llegar a la edad contemporánea. Después, se argumenta la teoría de la acción comunicativa de Habermas como herramienta para visibilizar a las mujeres en el consejo de familia, y por último se propone el modelo conceptual.

2. Marco teórico

2.1. La empresa familiar: la intersección de dos lógicas

Según el IEF (2022), el 90 % de las empresas en España están gestionadas o son propiedad de una familia y generan el 70 % del empleo en el sector privado, aportando casi el 60 % del PIB de nuestro país. Por tanto, atendiendo a estas cifras, no es sorprendente que su papel en la economía nacional merezca una atención especial.

El estudio de las empresas familiares se desmarca de la línea general empresarial por varios motivos, pero principalmente por la complejidad de su naturaleza. Esta complejidad se explica por la interacción inevitable de dos realidades: la familia y la empresa, cuyas lógicas se sustentan sobre axiomas diferentes. En términos prácticos, mientras que las lógicas empresariales atienden a los máximos de eficiencia y productividad, las presunciones de la familia se enfocan al cuidado y protección de todos los miembros de forma equitativa (Minuchin, 2001). Por tanto, la intersección de estas dos lógicas es en ocasiones fuente de conflicto, discrepancias y retos. A pesar de que, *a priori*, el entendimiento de ambas racionalidades puede ser igualmente significativo, la literatura hasta el momento ha apostado por abordar estos retos desde una perspectiva empresarial, ahondando en las mejores prácticas de un gobierno corporativo o presentando soluciones como la incorporación de consejeros externos en los órganos de gobierno empresarial (Pieper, 2003).

Sin embargo, este desequilibrio no es azaroso, sino que encuentra su fundamento en la tradición académica empresarial de los investigadores del área de empresa familiar (EF), la accesibilidad de la información y el conocimiento de las teorías que sustentan los datos. A medida que el campo avanza, múltiples son las llamadas a incorporar nuevas perspectivas provenientes del campo de la psicología, sociología y terapia familiar. Complementario a los estudios que se han desarrollado hasta el momento, de esta manera se podrá avanzar en el entendimiento de la complejidad de la empresa familiar, aunque esta vez desde el lado de la familia. En línea con estos argumentos, nuestro objetivo es descubrir la caja negra de la familia, y por ello nuestra unidad de análisis no será más la empresa familiar, sino que será la familia empresaria. Así, nuestro interés reside en ahondar en los órganos de organización de la familia que permiten que la familia sea una organización funcional a pesar de la posible complejidad del entorno y el paso de las generaciones. Al hablar de órganos de gobernanza de la familia, necesariamente necesitamos destacar el papel del consejo de familia por ser el órgano formal más importante (Suess, 2014) y por mantener vivo el proyecto empresarial de la familia (Poza, 2013).

A su vez, el consejo de familia constituye un foro que fomenta la comunicación de los intereses, preocupaciones y expectativas de la familia y acrecienta la cercanía entre sus miembros. Por tanto, se trata de un órgano que se encuentra al servicio de la familia empresaria y que, por tanto, se ajusta a las necesidades (y lógicas) que tiene la familia como grupo organizacional. En este sentido, el consejo de familia

debe asegurar que la familia cumple con sus funciones básicas: proteger, educar y socializar a todos los miembros por igual, en todas las generaciones, y en todas las ramas familiares. Tradicionalmente, las actividades relacionadas con la protección, educación y socialización de la siguiente generación (en definitiva, los cuidados), han sido acarreadas por las mujeres de la familia, siendo generalmente acciones invisibilizadas o infravaloradas a nivel social.

En los siguientes apartados se exponen de forma detallada los argumentos que sustentan cada uno de los intereses académicos, proporcionando a la persona lectora un esquema sobre la mujer en la empresa familiar, el consejo de familia y su relación con los ODS.

2.2. La mujer en la empresa familiar

Los estudios hasta el momento aseguran que las mujeres han estado infrarrepresentadas en puestos de responsabilidad y poder en las empresas en general (Bible y Hill, 2007) y en las empresas familiares en particular (Amore et al., 2014) como consecuencia de desigualdades estructurales a nivel macro y también de desventajas generadas a nivel micro. Estas desventajas suponen un problema, entre otras cosas, porque las mujeres están expuestas a un sinnúmero de obstáculos que impide que asciendan en la jerarquía organizacional, se desarrollen profesionalmente o reciban los mismos reconocimientos que sus compañeros varones. Ante este contexto, numerosos estudios en el área de empresa familiar han llamado la atención sobre el papel de la mujer en este tipo de empresas (Heinonen y Stenholm, 2011), aumentando la visibilidad de un colectivo cuyas acciones han sido generalmente relegadas a un segundo plano (Howorth et al., 2010).

En términos generales, los temas de interés más recurrentes en la literatura han sido: la presencia de mujeres en los órganos de gobierno de la empresa (comité ejecutivo y de dirección) (Chadwick y Dawson, 2018) y el rol de la mujer en la sucesión (Overbeke et al., 2013). Sin embargo, el estudio de las mujeres en órganos de gobierno de la empresa está todavía por explorar. Grandes interrogantes quedan aún por responder en lo relativo al papel de la mujer en la organización del grupo familiar. Por ello, el presente estudio se plantea con la intención de proponer un marco teórico para explorar el rol de la comunicación como una herramienta de empoderamiento y visibilización de la mujer en el foro familiar. El momento en el que surgen estos interrogantes es importante, ya que no se puede desconectar el fenómeno del contexto en el que sucede. Por ello, en las siguientes líneas se expone el marco establecido por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en materia de igualdad de género.

2.3. Los ODS y el papel de la mujer en la empresa familiar

El llamamiento de la academia, consultores y prácticos del área de empresa familiar a incluir estudios que versen sobre la realidad de la mujer en este entorno no es

aleatorio sino que, más bien, se enmarca en un contexto espaciotemporal marcado por las directrices de instituciones globales tales como Naciones Unidas que tratan de cubrir las necesidades sociales y medioambientales de los Estados Miembros. De forma específica, los ODS establecen un marco de acción integrado por 17 objetivos para culminar antes del 2030, enfocados a promover la sostenibilidad en todas sus vertientes. Una de estas vertientes apuesta por la igualdad de género en todas sus expresiones, situándose así en línea con las demandas intelectuales y prácticas del área de empresa familiar.

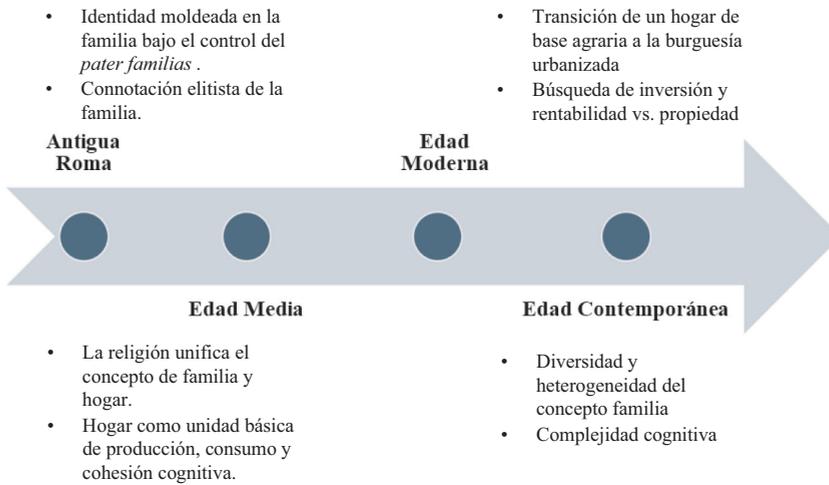
La relación entre los ODS y la empresa familiar tiene una amplia trayectoria. Por ejemplo, el manual de Birdthistle et al. (2022) explica de forma detallada cómo las empresas familiares pueden abordar cada uno de los ODS. Además, los ODS sirven de motivación para las empresas familiares para incrementar sus prácticas responsables (Patuelli et al., 2022) y se encuentran en línea con la teoría de la riqueza socioemocional (Berrone et al., 2012), enfocada a contemplar los beneficios no económicos de las empresas gestionadas por una familia (Bukalska et al., 2021). En términos cuantitativos, el estudio de Ferreira et al. (2021) advierte de que hay un total de 161 de publicaciones y 384 autores involucrados en el estudio de la sostenibilidad y la empresa familiar. A través de un análisis clúster, los autores identifican cuatro grandes grupos de temas de interés: capital de empresa familiar, estrategia, responsabilidad social y sucesión. En temas de sucesión, el papel de las mujeres ha estado mayoritariamente relegado a las esposas de los fundadores, quedando generalmente alejadas de las posiciones de toma de decisiones. Sin embargo, para Werbel y Danes (2010) el compromiso de una mujer con la empresa puede potenciar el vínculo familia-empresa. Siguiendo esta línea vislumbramos la oportunidad de seguir investigando sobre la aplicación de los ODS en la empresa familiar (EF) en materia de género, ya que son escasas las publicaciones que directamente inciden sobre este objeto de estudio (Mubeen et al., 2022).

3. Revisión histórica del concepto de familia

Si bien es cierto que abordar el fenómeno de familia no es una tarea sencilla, el contexto histórico ejerce un rol primordial a la hora de acotar su significado. En esta línea, un repaso histórico sobre el concepto de familia proporciona una base de fundamentos teóricos, los cuales guían la finalidad, funcionalidad y características de un consejo de familia. Sin esta revisión histórica estaríamos pasando por alto matices que condicionan el porqué de la familia y, más importante aún, el para qué de un consejo de familia.

Con esta revisión, nuestro objetivo es, a través de la lente del ayer, entender los fundamentos que conforman la familia de hoy y el papel de la mujer en la familia. La Figura 1 recoge las principales características de la familia en cada una de las épocas que se expondrán a continuación.

Figura 1. Revisión histórica del concepto de familia.



Fuente: Elaboración propia.

3.1. Antigua Roma

En la época romana, la familia se identifica como el grupo social principal de transmisión de la memoria y de la identidad (Dasen y Späth, 2010). Aunque ambos elementos residen en la mente del individuo, es sorprendente que ya en la época de los romanos se enfatizaba la necesidad de una explicación a nivel colectivo que sustentara el marco mental común (Dasen y Späth, 2010). Esta visión compartida se alcanzaba a través de rituales, hábitos y educación, fomentando la idea de *imitatio patris* para mantener la esencia de la familia. Nada más lejos de la realidad de la empresa familiar del siglo XXI. En definitiva, de los romanos aprendemos la relevancia de la función de socialización dentro de la familia, ya que es el seno donde se moldea la identidad de todos los individuos. Si bien es cierto que la construcción de la identidad era proceso continuo de interacción entre todos los miembros familiares, el hogar común estaba bajo el control del *pater familias*, quien supervisaba y regulaba los principios morales que regían su conducta a través del *patria potestas*.

En cualquier caso, no debemos pasar por alto los matices que el término «hogar» implican en la época romana. Concretamente, en estas sociedades el hogar no era una medida social, sino que los censos romanos tenían un carácter individual (Storey, 1997). Esta percepción cambia disruptivamente con la llegada de las religiones, concepto de matrimonio, hogar y familia, tal y como se verá a continuación.

3.2. Edad Media

La extensión de familias medievales y agrícolas favorece la aparición de los hogares conmensurables. En este contexto, el concepto de familia se asocia con un hogar

como unidad de producción y consumo, liderada por un padre de familia (porque generalmente era un varón), donde se crea cohesión emocional y cognitiva de forma inherente (Herlihy, 1983). Esta capacidad de producir y consumir de forma conjunta por todos los miembros que forman parte de la familia es lo que determina la continuidad del grupo social. De forma paralela, cuando una familia decide instaurar una empresa, esta tendrá sentido que se mantenga en manos de la familia mientras siga reportando capacidad productiva y de consumo para el grupo social. Es decir, que la familia obtenga beneficios (en forma de dividendos, trabajo o patrimonio) de la empresa.

Como se puede apreciar, el concepto que tenemos hoy de familia y, con ello, el de empresa familiar, puede remontar sus fundamentos a la era romana y medieval. Sin embargo, existe una gran diferencia entre ambos períodos, la cual supuso un punto de inflexión: la religión católica. Por ejemplo, mientras que el derecho romano reconocía diferentes formas de matrimonio o concubinato, el cristianismo unificó en la época medieval el matrimonio, independientemente de la clase social o estatus de los individuos. La monogamia, por su parte, favoreció el escenario perfecto para la aparición de los hogares, entendidos como una unidad social que convive, produce y consume de forma conjunta, bajo una moralidad también compartida (Herlihy, 1983). Como consecuencia de un sistema monógamo, se implementa un modelo de herencia patrilineal en comparación al parentesco agnaticio característico de la sociedad romana. Mientras que en un sistema agnaticio la posición de las mujeres era central, con el desarrollo del patrilinaje se adelanta su edad de comprometerse y, con ello, el traspaso de la autoridad formal del padre al marido (Ward, 2016). En definitiva, la religión católica actúa como una gran fuerza unificadora de la sociedad a través de la difusión de un único concepto de familia, matrimonio y hogar a toda la población, sin distinción de clase o grupo social, pero trayendo consigo la pérdida de la autonomía e independencia de la mujer.

Esta unificación y cohesión social alcanzada en Europa comienza a desquebrajarse a partir de la Reforma Protestante, cuando aparecen religiones coetáneas para hacer frente a lo que Goody (2009, p.187) denomina «la economía oculta del parentesco». En este momento, aparecen las divergencias culturales entre el norte y el sur de Europa, como consecuencia de la aparición de diversas corrientes religiosas.

Si hemos mencionado la religión como una de las causas principales de unificación en la historia de la humanidad, el dinero sería otra (Harari, 2011). El dinero permitió que desde el siglo XVI hasta el XVII se generara una acumulación de capital, propiedad y aumento de número de granjas como consecuencia del desarrollo de los estados feudales de la época. Esto no es casual, ya que la acumulación empieza a cobrar un significado social muy relevante. En otras palabras, las dinámicas de la época consistían en otorgar prioridad a los derechos de propiedad sobre los rendimientos del negocio.

3.3. Edad Moderna

Para entender este fenómeno, debemos encuadrarlo en su contexto. Nos referimos a un sector de naturaleza agraria donde la inestabilidad e incertidumbre por

cuestiones meteorológicas y geográficas dirige todas las decisiones y conducta de los propietarios. Así pues, ante este entorno incontrolable y ciertamente impredecible, existe un comportamiento extendido hacia el ahorro y prudencia en la inversión. Y así es como, en otras palabras, la acumulación como medida de prevención empieza a proliferar en la sociedad de la época moderna. Posteriormente se produce la transición desde la industria rural a una industria urbana, es decir, del feudalismo al capitalismo (Del Rio, 2010). En este momento (siglo XVIII) la burguesía se consolida como un grupo social homogéneo. A partir de este momento, la clase burguesa, acomodada generalmente en las grandes urbes y lejos de los condicionantes del entorno rural, fomentan nuevas formas de producción y consumo.

En definitiva, nuevas formas de gestionar sus propiedades y rentabilidad, con diferentes opciones de inversión y crecimiento, en contraposición a la acumulación de propiedad propia de la época agraria. Esta observación será trasladada también al seno de familia y el hogar y a las dinámicas para gestionar su patrimonio y utilidad de sus activos. Hasta el momento la familia proporcionaba los medios necesarios para la prosperidad del grupo social, y junto con la comunidad simbolizaban el estado de bienestar, de educación, de financiación e incluso de información para los individuos. Sin embargo, con la aparición del capitalismo, los Estados y los mercados empiezan a cubrir estas necesidades básicas de los individuos hasta el punto de remplazar algunas funciones realizadas por las familias (Harari, 2011). Esta transición es clave para entender el auge de las libertades individuales, trasladadas a una máxima autonomía e independencia del individuo con respecto al núcleo familiar. Además, la divergencia en la forma de entender la empresa y el negocio en contextos rurales y urbanos, respectivamente, ponen de manifiesto hoy en día el porqué de las decisiones de las familias que están al mando de las empresas. No es sorprendente entonces que dicha transición de mundo agrícola al burgués representa un elemento clave para entender los orígenes de las empresas familiares (Kertzer y Barbagli, 2001).

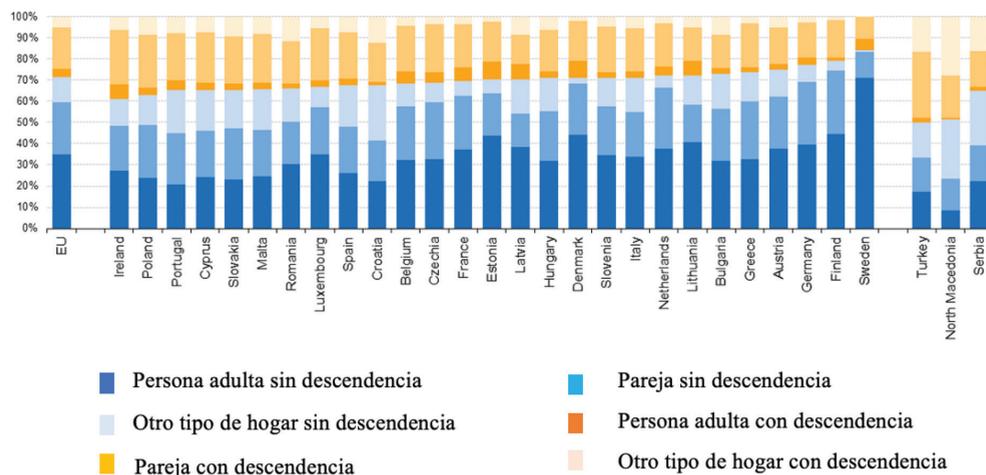
3.4. Edad contemporánea: la metamorfosis de la familia

Los últimos 500 años han sido testigos de una revolución tecnológica y social, pero también cognitiva. Precisamente, este cambio cognitivo es el que anticipa la forma actual de entender la familia (Frost, 2018). La familia adquiere en la actualidad infinidad de formas porque existen instituciones que velan por las necesidades que históricamente se ha ocupado la familia y comunidad. A medida que se fortalece el Estado del bienestar, aumentan también las libertades individuales y la autonomía en la toma de decisiones. Todo esto ha tenido enormes efectos sobre el papel de la mujer en las familias. Las consecuencias de ello tienen cifras.

Según Eurostat (2020), el 60 % de los hogares en los países desarrollados están constituidos por parejas sin hijos y solteros (Figura 2). El tercer puesto lo ocupan las parejas con un hijo. Sin embargo, en los países de la Unión Europea, los nacimientos fuera del matrimonio han aumentado considerablemente, lo cual incentiva la

aparición de estructuras familiares diversas. En cifras, estos nacimientos ascienden a un 41.6 % en 2018, en comparación al 35.2 % de 2008. Esto quiere decir que cada vez más hay más parejas que deciden tener hijos sin casarse y que, en caso de que haya boda, se celebra mucho más tarde (en 2018, a los 30.5 y 28.8 años de media para la mujer y el hombre, respectivamente).

Figura 2. Tipos de hogares y presencia de niños/as por país (2020).



Fuente: Adaptado de Eurostat (2020).

Es más, en España, según los datos del Instituto Nacional de Estadística (2019), entre las principales tendencias se destaca la reducción de la familia nuclear. Concretamente, en 2019 el número medio de hijos por mujer se redujo en un 2 % con respecto al año anterior, situándose en 1,24 niños por mujer.

De estos datos inferimos que, para entender el cambio cognitivo en el concepto de familia, es necesario atender a tres criterios diferentes:

Estructura. No existe un patrón exclusivo de familia, sino que los miembros que componen una familia son diversos e idiosincráticos para cada una de ellas. Así, nos encontramos con familias monoparentales, parejas del mismo sexo, familias mosaico o polinucleares y uniones de hecho.

Organización. Si la estructura ha sido modificada, también lo será la forma de desplegar sus recursos para alcanzar su meta. Así, las relaciones intra- e inter- sistemas se han visto afectadas por el alza de las libertades individuales y la democratización del poder. El reconocimiento y extensión institucional de los derechos es universal, es decir, también se aplica a mujeres y niños. Esto propicia la reconstrucción de los roles y esquemas de género (Sánchez, 2008), así como los esquemas de poder y autoridad.

Funcionamiento. Las tareas operativas del día a día en la familia del siglo XXI deben ajustarse a su estructura particular y propósito compartido. Así, la función de socialización, protección y educación adquirirá los matices que en cada caso se requieran.

Cuando las modificaciones del concepto social de la familia se realizan en las tres dimensiones de manera simultánea, las empresas familiares se pueden beneficiar de un foro que permita encauzar los propósitos individuales hacia un objetivo compartido y común. Nos referimos a los órganos de gobernanza formales de la esfera de la familia y, más concretamente, al consejo de familia.

Así, el consejo de familia será un foro con el objetivo de buscar un equilibrio entre la diversidad y la unidad y dotar de autonomía a todos los miembros por igual. Esta autonomía solo se podrá alcanzar a través del diálogo y consenso democrático. La familia se organizará de tal manera de que sea funcional y esté alineada con el contexto sociocultural del momento, por lo que los roles tradicionales pueden presentar ciertas limitaciones. Con el objetivo de mitigar estas limitaciones, aparece la reconstrucción de estereotipos de género en la empresa familiar, donde la incorporación activa de la mujer tiene grandes repercusiones sobre el funcionamiento de ambas esferas y de su interacción.

4. La comunicación como herramienta para visibilizar a las mujeres

En el presente apartado se explica cómo la comunicación puede servir de herramienta para visibilizar y empoderar a las mujeres dentro de una familia que gestiona una empresa. Para ello, haremos uso de los postulados de la teoría de la acción comunicativa, de Habermas (1982). Habermas propone la comunicación y el diálogo como un mecanismo para la emancipación de los individuos ante una sociedad que se encuentra controlada y dominada por los intereses técnicos. A través del diálogo y el consenso, los individuos pueden alcanzar su autonomía y empoderamiento. Así, nuestro objetivo consiste en centrarnos en el logro de la autonomía y visibilización de la mujer en el foro de la empresa familiar.

De estos axiomas de partida se deriva la principal contribución de Habermas: las normas que permiten que el individuo se emancipe de los sistemas únicamente son alcanzables a través de una racionalidad comunicativa. Para Habermas, ser racional consiste en exponer argumentos y asegurar que hay entendimiento por la otra parte en el camino de alcanzar acuerdos intersubjetivos. Estos acuerdos únicamente son válidos cuando todos los afectados por la norma están representados en el diálogo y en el consenso. Además, existe un espacio público donde revisar y modificar las normas pactadas. Del mismo modo, todas aquellas normas que se elaboran dentro de cualquier otro marco diferente al del consenso y acuerdo intersubjetivo forman parte de la racionalidad instrumental.

Desde una posición de crítica a la racionalidad instrumental, Habermas (1982) defiende que la comunicación es condición necesaria para la independencia de los individuos. Sin embargo, esta comunicación no es incondicional, si no que únicamente es posible cuando se dan ciertas circunstancias. Entre el conjunto de condiciones compartidas hay un elemento crucial para la predisposición a la comunicación: el escenario en el que transcurren las acciones comunicativas. Este escenario, también llamado mundo de la vida (*Lebenswelt*), actúa de trasfondo contextualizador de todos los procesos de entendimiento y marca los límites de las posibilidades de comunicación. En la siguiente sección se exponen con mayor detalle las características de la acción comunicativa y del mundo de la vida, necesarias para entender racionalidad subyacente (comunicativa o instrumental) de cada acto comunicativo. Aplicado a nuestro objeto de estudio, nuestro *Lebenswelt* es el consejo de familia: el espacio donde todos los miembros de la familia se reúnen y comparten sus experiencias, puntos de vista y expectativas.

4.1. La acción comunicativa y el mundo de la vida

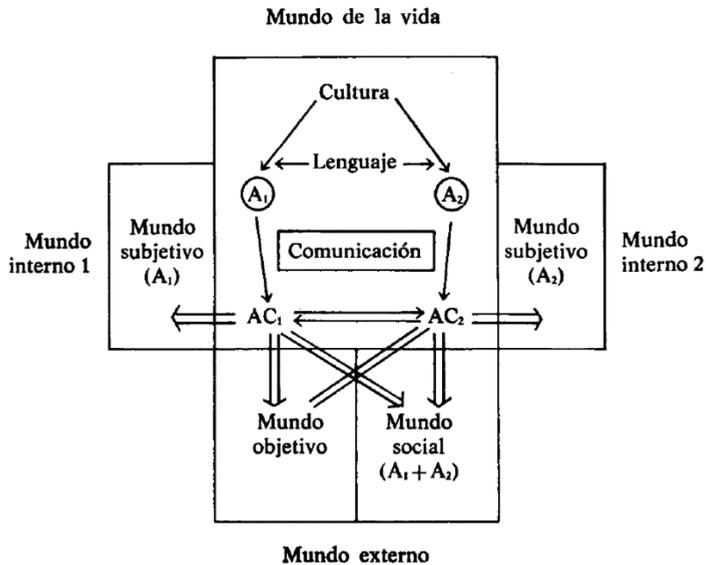
Las estructuras del mundo de la vida consolidan el molde del diálogo y representan el punto de encuentro donde el hablante y el oyente plantean sus razonamientos, resuelven los conflictos y llegan a un posible acuerdo. Esta interacción de los diferentes hablantes no es unidimensional, sino que refleja un punto de encuentro en el que se manifiestan las vivencias individuales de cada hablante (mundo subjetivo), la totalidad de los estados de las cosas (mundo objetivo), y las normas sociales (mundo social).

Por tanto, el mundo de la vida tiene tres dimensiones diferentes: mundo subjetivo, mundo objetivo y mundo social, las cuales están interconectadas y son recíprocas a través de la acción comunicativa. Únicamente a través del acto de comunicación se reproducen las estructuras simbólicas que forman parte del mundo de la vida, es decir, el entendimiento es posible cuando hablante y oyente se refieren a una estructura simbólica que es común para los dos. La vía que utilizan los hablantes para hacer referencia a las estructuras simbólicas es el lenguaje. A través del lenguaje, los hablantes moldean su realidad y establecen los horizontes de su mundo. Por tanto, por deducción, para los integrantes de una misma cultura los límites del lenguaje son los límites de su mundo. Básicamente, la posibilidad del hablante de transmitir sus propios argumentos a través de lenguaje lo posiciona en una situación de interacción y diálogo, antecedente necesario para el entendimiento. Por tanto, sin lenguaje no habría interacción posible tampoco habría entendimiento.

La Figura 3 refleja las interacciones entre las tres dimensiones del mundo de la vida y, sobre todo, cómo la comunicación reflejada en el lenguaje y la cultura ejercen de mecanismo de transmisión entre las tres, permitiendo a los hablantes compartir sus visiones preinterpretadas del mundo. Una vez que hemos enmarcado los límites

sobre los que las acciones comunicativas tienen lugar, desarrollamos a continuación las lógicas de la racionalidad comunicativa e instrumental y sus implicaciones sobre las acciones comunicativas.

Figura 3. Interacción del mundo objetivo, subjetivo y social.



Fuente: Habermas (1982, p. 180, vol. II).

4.2. Racionalidad comunicativa vs. racionalidad instrumental

La finalidad de las acciones comunicativas determina el tipo de racionalidad. Es decir, una acción comunicativa está sujeta a una racionalidad u otra dependiendo del para qué de dicha acción. Bajo una racionalidad instrumental, las acciones comunicativas están orientadas al éxito, mientras que bajo una racionalidad comunicativa las acciones están orientadas al entendimiento. La Tabla 1 incluye las características más relevantes para la racionalidad comunicativa e instrumental.

Para comprender las condiciones que conducen al entendimiento, primero debemos asumir que compartimos una misma conceptualización del término de entendimiento. Tomando la definición de Habermas (1982), el entendimiento es un proceso de recíproco convencimiento entre todas las partes involucradas en el diálogo que coordina las acciones de los distintos participantes en base a una motivación por razones.

Si asumimos esta definición, el éxito comunicativo de una racionalidad comunicativa viene determinado por la existencia de un acuerdo reconocido por todos los miembros afectados por la norma, es decir, por un acuerdo intersubjetivo.

Dicho acuerdo únicamente puede alcanzarse a través del lenguaje, el cual permite que hablantes y oyentes dialoguen, desde sus límites preinterpretados del mundo, sobre algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, simultáneamente.

Tabla 1. Características de la racionalidad comunicativa e instrumental

	Racionalidad comunicativa			Racionalidad instrumental	
Orientación de la acción	Orientación al entendimiento			Orientación al éxito	
Manifestación	Acuerdo intersubjetivo			Imposición o ausencia de normas	
Función del lenguaje	Negociación con el resto de los hablantes			Influencia sobre el resto de los hablantes	
Pretensión de validez	Verdad			Eficacia	
Tipos de acción	Mundo objetivo: Conversación	Mundo social: Acción regulada por normas	Mundo subjetivo: Acción dramaturgica	Mundo social: Acción estratégica	Mundo objetivo: Acción instrumental
Éxito de la acción	Acuerdo motivado racionalmente			Maximización de utilidad	

Fuente: Elaboración propia.

Por el contrario, cuando las acciones comunicativas no dirigen sus esfuerzos hacia alcanzar el consenso colectivo, sino que más bien están orientadas al éxito, Habermas (1982) sostiene que estas acciones se rigen por una racionalidad instrumental. La racionalidad instrumental identifica medios eficaces para un fin, por lo que, al basarse en una máxima teleológica, su éxito es indiferente con respecto a los fines. Esto quiere decir que una acción instrumental no se puede juzgar por su falta de veracidad objetiva, sino que hay que juzgarla por el grado de alcance de los resultados que se proponían. Únicamente las conversaciones que están dirigidas al entendimiento pueden juzgarse en términos de veracidad. En el modelo instrumental de acción, el lenguaje es un medio más a través del cual los hablantes dirigen sus esfuerzos hacia su propio éxito. Por tanto, se utiliza el lenguaje como mecanismo para influir sobre el resto de los hablantes e intentar dirigirlos hacia las posiciones convenientes para sus propios objetivos. Ante este escenario, la semántica adopta una función intencional. Al aplicarse una máxima de utilidad en las acciones comunicativas, Habermas sostiene que se cosifican los ámbitos comunicativos de la vida y propicia que los individuos se alejen de su emancipación de los sistemas.

A modo de resumen, cuando hablamos de acciones comunicativas, los planes de acción se rigen por actos de entendimiento; mientras que, bajo las acciones instrumentales, los hablantes implicados se organizan a través de una evaluación egoísta de los resultados.

Aplicado al contexto familiar, bajo una racionalidad comunicativa, las normas establecidas en la familia empresaria tendrán éxito si han surgido como fruto del consenso y de la búsqueda de la verdad colectiva por parte del grupo familiar. En estas circunstancias, todos los miembros afectados por una norma deben estar representados en la misma y haber participado de forma equilibrada en su negociación. En este caso, el lenguaje facilita el punto de encuentro entre los intereses y expectativas individuales (mundo subjetivo), los acuerdos intergrupales (mundo social) y los hechos contrastados (mundo objetivo). Así, la comunicación no representa una finalidad en sí misma, sino que más bien es una herramienta para negociar y alcanzar el consenso colectivo por todas las personas afectadas por el acuerdo. Este escenario difiere de los roles tradicionales de género impuestos socialmente. De hecho, aboga por la simetría de los hablantes, independientemente de su género o cualquier otra característica, y se alcanza el consenso valorando la adecuación de los argumentos, más allá de las personas de la que provengan esos argumentos.

Por el contrario, cuando los actos comunicativos del grupo familiar se rigen por una racionalidad instrumental, cada individuo antepone sus intereses particulares sobre las normas consensuadas y la comunicación es un mero instrumento más para conseguir estos intereses propios. Bajo esta racionalidad, algunos integrantes afectados por la norma no están incluidos en su elaboración, existiendo imposición de mandatos o, en el extremo opuesto, ausencia total de normas.

5. Modelo conceptual

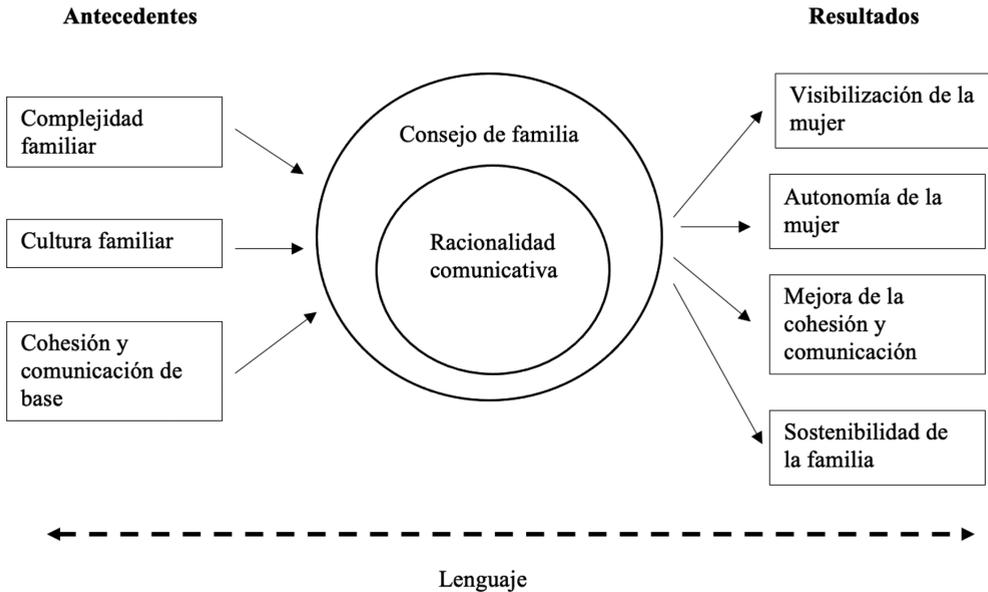
La Figura 4 expone el modelo conceptual que se deriva de la literatura y teoría expuesta con anterioridad. La primera parte del modelo expone los antecedentes relacionados con el funcionamiento de un consejo de familia que ya está en marcha. A la derecha del modelo se exponen los potenciales resultados que se derivarían de aplicar una racionalidad comunicativa al consejo de familia.

Para empezar con los antecedentes, la complejidad familiar se ha entendido tradicionalmente como el aumento del número de vínculos familiares y heterogeneidad de estos (Bieto et al., 2010). Sin embargo, tal y como acuñábamos en la revisión histórica de la familia, la forma actual de entender la familia supone una revolución cognitiva a nivel de estructura, organización y funcionamiento. Esto supone un aumento de complejidad que no únicamente atañe al número y naturaleza de los vínculos, sino también a la diversidad en la forma de entender esos vínculos.

Por otro lado, el modelo de Habermas (1982) nos arroja luz sobre el papel de la cultura en la comunicación. En este caso particular, la cultura familiar instaurada en

el grupo influirá sobre la forma de organización, comunicación y dinámicas del grupo familiar. De hecho, previamente a la evaluación de una racionalidad comunicativa en la familia es necesario realizar un diagnóstico para conocer su punto de partida. Esto es importante, porque el diálogo y consenso únicamente es alcanzable cuando haya un escenario compartido sobre el que poder hablar. Como diría Habermas (1982) el mundo de la vida compartida marca los límites de las posibilidades de comunicación.

Figura 4. Modelo conceptual sobre el consejo de familia y racionalidad comunicativa.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los resultados, la búsqueda del entendimiento en el foro del consejo de familia facilita la escucha activa de todas las personas que la conforman. Tradicionalmente, las mujeres han tenido un papel invisibilizado dentro de la empresa familiar (Overbeke et al., 2013). A través de una racionalidad comunicativa, las mujeres pueden alzar su voz y comunicar, en igualdad de condiciones, sus intereses, expectativas y preocupaciones sobre la familia como grupo, y su interacción con la empresa. A través del diálogo se consigue la emancipación de los individuos y, por tanto, la autonomía de todos los hablantes. Este nuevo escenario supera los viejos roles y jerarquías establecidas y aboga por la legitimidad de los argumentos. Es decir, para alcanzar un consenso se considerará el peso, adecuación y pertinencia de las razones, independientemente del emisor. A su vez, se buscará la posición más justa y beneficiosa para el grupo familiar en su conjunto, superando así los intereses individuales propios. Estas nuevas condiciones permiten que la mujer sea autónoma

porque, en parte, se exige que lo sea; es decir, se le otorga una responsabilidad a la hora de contribuir al diálogo y aportar con sus argumentos. De esta manera, al cumplir con su responsabilidad, está ocupando su espacio en el diálogo público. Por último, cuando las dinámicas de la familia están basadas en el entendimiento, escucha y diálogo (es decir, racionalidad comunicativa), el grupo se beneficia de una mejora en la cohesión y comunicación. Estos patrones sitúan a la familia en un escenario proclive a la sostenibilidad y perdurabilidad en el tiempo.

6. Limitaciones, conclusiones y futuras líneas de investigación

Este capítulo tiene como objetivo dar espacio a las mujeres que, por diversos motivos contextuales, han estado infrarrepresentadas en el mundo académico y práctico. En este caso particular, tenemos el interés de alzar la voz de las mujeres que pertenecen a familias empresarias y que ocupan un asiento en el consejo de familia. Si asumimos los postulados de la teoría de Habermas (1982), aceptamos que, para que la comunicación familiar sea sostenible y perdurable en el tiempo, es recomendable que se busque el diálogo a través del consenso, respeto y equidad. Así, el entendimiento mutuo implica desprenderse de roles convencionales de género, en los que se establece automáticamente una situación de jerarquía. Precisamente, una de las máximas de Habermas es la simetría entre los hablantes y la libertad de expresión. Únicamente a través de la equidad todos los hablantes podrán aportar sus argumentos libremente y llegar a un acuerdo valorando el peso de cada una de las contribuciones. Aunque adoptar estas prácticas tenga potencialmente beneficios notables para la visibilidad de la mujer, en ocasiones implica abandonar ciertas inercias y patrones que han perdurado de forma inconsciente en las dinámicas de muchas familias. Asumimos que es un largo camino a recorrer, con un progreso lejos de ser lineal y notables altibajos, pero supone un reto inspirador cuando menos.

A pesar de su novedad, este trabajo no está exento de limitaciones. En primer lugar, tal y como se ha expuesto en el modelo conceptual, asumimos que para que la aplicación de la racionalidad comunicativa en el consejo de familia funcione debe haber ciertas condiciones de base, entre las que se incluye la voluntad de la familia. La evidencia empírica demuestra que ciertos mínimos compartidos son necesarios para que el consejo de familia actúe de foro para alentar una mejor comunicación. Esto quiere decir que el consejo de familia no tiene por qué ser una solución para todas las familias empresarias. De hecho, no hay fórmula mágica, sino que es un órgano de gobernanza que debe confeccionarse a medida.

En segundo lugar, con nuestro modelo asumimos patrones familiares propios de la cultura occidental. Tanto la revisión histórica de familia como las complejidades que se presentan responden a dinámicas culturales que son propias de un contexto occidental. Así, reconocemos la limitación de su alcance a otros contextos culturales y familiares. En línea con la visión occidental, en nuestro trabajo asumimos también una visión construccionista de la familia. Por supuesto, no nos olvidamos de las

teorías biologicistas y evolutivas del concepto de familia, pero ante la realidad del siglo XXI abogamos por una construcción intersubjetiva de la realidad familiar.

A pesar de las limitaciones del presente estudio, alentamos a los lectores y autores a que continúen la investigación que en este trabajo hemos iniciado con el objetivo de mitigar las mencionadas limitaciones y ampliar esta vía de investigación. De hecho, uno de nuestros principales objetivos ha consistido en aportar un marco extenso sobre los postulados de la teoría de la acción comunicativa de Habermas (1982), con la intención de que su aplicabilidad sea transversal entre disciplinas. Es decir, en nuestro caso lo aplicamos como herramienta de visibilización de la mujer en el contexto de la empresa familiar, pero alentamos al lector a explorar nuevas aplicaciones en otros campos. Se trata de un marco ampliamente consolidado en el área de la comunicación y la sociología, con numerosas oportunidades por explotar en infinidad de estudios de otros campos.

A su vez, animamos a la comunidad científica a testear de forma empírica el modelo conceptual que aquí se presenta. De momento, se trata de un estudio en una etapa incipiente, que tiene el objetivo de sembrar la duda y la curiosidad en el personal investigador sobre la visibilización de las mujeres a través del diálogo. En futuras etapas, comprobar la aplicabilidad del modelo empíricamente en la realidad familiar aportaría un valor significativo a los estudios en el campo. Seguramente, de estas viejas preguntas nazcan nuevas, y con el trabajo conjunto de la comunidad académica logremos darles voz a las mujeres que durante décadas han estado invisibilizadas y que, con sus relatos, pueden aportar a la sostenibilidad de las familias empresarias.

Referencias bibliográficas

- Akhmedova, A., Cavallotti, R., Marimon, F. y Campopiano, G. (2020). Daughters' careers in family business: Motivation types and family-specific barriers. *Journal of Family Business Strategy*, 11(3), 1-14.
- Amore, M., Garofalo, O. y Minichilli, A. (2014). Gender interaction within the family firm. *Management Science*, 60(5), 1083-1097.
- Berrone, P., Cruz, C. y Gomez-Mejia, L. R. (2012). Socioemotional wealth in family firms: Theoretical dimensions, assessment approaches, and agenda for future research. *Family Business Review*, 25(3), 258-279.
- Bible, D. y Hill, K. L. (2007). Discrimination: Women in business. *Journal of Organizational Culture, Communication and Conflict*, 11(1), 65-76.
- Bieto, E., Gimeno, A., y Parada, M. J. (2010). Dealing with increasing family complexity to achieve transgenerational potential in family firms. *Transgenerational Entrepreneurship* (pp. 167-194). Edward Elgar Publishing.
- Birdthistle, N., Hales, R., Baba, S., Elisa Balabram, M. B. A., Barrett, M., Brennan, S. y Hafsi, T. (2022). *Family Businesses on a Mission. Attaining the 2030*

Sustainable Development Goal of Decent Work and Economic Growth.
Emerald

- Bukalska, E., Zinecker, M. y Pietrzak, M. B. (2021). Socioemotional Wealth (SEW) of Family Firms and CEO Behavioral Biases in the Implementation of Sustainable Development Goals (SDGs). *Energies*, 14(21), 1-15.
- Chadwick, I. C. y Dawson, A. (2018). Women leaders and firm performance in family businesses: An examination of financial and nonfinancial outcomes. *Journal of Family Business Strategy*, 9(4), 238-249.
- Dasen, V. y Späth, T. (Eds.). (2010). *Children, memory, and family identity in Roman culture*. Oxford University Press.
- Del Rio, R. (2010). La Transición del feudalismo al capitalismo: ¿Una transición urbana o básicamente rural?. *HMiC: història moderna i contemporània*, 8, 179-198.
- Eurostat (2020). Being young in Europe today - family and society. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Being_young_in_Europe_today_-_family_and_society#Family_composition_and_household_structure
- Ferreira, J. J., Fernandes, C. I., Schiavone, F. y Mahto, R. V. (2021). Sustainability in family business—A bibliometric study and a research agenda. *Technological Forecasting and Social Change*, 173, 1-10.
- Frost, A. S. (2018). *Family Matters: Tracing the Social Cognitive Development of Kinship Understanding* [Tesis doctoral inédita] Harvard University.
- Goody, J. (2009). *La evolución de la familia y del matrimonio en Europa*. Publicacions de la Universitat de València.
- Habermas, J. (1982). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen 1: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Harari, Y. N. (2011). *Sapiens: De animales a dioses*. Debate
- Heinonen, J. y Stenholm, P. (2011). The contribution of women in family business. *International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 13(1), 62-79.
- Herlihy, D. (1983). The making of the medieval family: Symmetry, structure, and sentiment. *Journal of Family History*, 8(2), 116-130.
- Howorth, C., Rose, M., Hamilton, E. y Westhead, P. (2010). Family firm diversity and development: An introduction. *International Small Business Journal*, 28(5), 437-451.
- Instituto de la Empresa Familiar (2022). Cifras. <https://www.iefamiliar.com/la-empresa-familiar/cifras/>.

- Instituto Nacional de Estadística (2019). Movimiento Natural de la Población (MNP). Indicadores Demográficos Básicos (IDB). Notas de prensa. https://www.ine.es/prensa/mnp_2019_p.pdf
- Kertzer, D. I. y Barbagli, M. (Eds.). (2001). *The History of the European Family: Family life in the long nineteenth century (1789-1913)* (Vol. 2). Yale University Press.
- Kiefer, K., Heileman, M. y Pett, T. L. (2022). Does gender still matter? An examination of small business performance. *Small Business Economics*, 58(1), 141-167.
- Maseda, A., Iturralde, T., Aparicio, G. y Cooper, S. (2023). Building bridges between gender and family business literature to advance women's empowerment. *Gender in Management: An International Journal*. <https://doi.org/10.1108/GM-02-2022-0056>
- Minuchin, S. (2001). *Familias y terapia familiar*. Editorial Gedisa.
- Mubeen, S., Hye, Q. M. A., Shahid, M. H. y Rehan, R. (2022). The nexus among family business, household finances and women empowerment: Evidence from PDHS 2017-18. *Nurture*, 16(2), 90-102.
- Overbeke, K. K., Bilimoria, D. y Perelli, S. (2013). The dearth of daughter successors in family businesses: Gendered norms, blindness to possibility, and invisibility. *Journal of Family Business Strategy*, 4, 2001-2012.
- Patuelli, A., Carungu, J. y Lattanzi, N. (2022). Drivers and nuances of sustainable development goals: Transcending corporate social responsibility in family firms. *Journal of Cleaner Production*, 373, 1-8.
- Pieper, T. (2003). *Corporate governance in family firms: A literature review* (pp. 121-146). INSEAD.
- Poza, E. J. (2013). *Family business*. Cengage Learning.
- Storey, G. R. (1997). The population of ancient Rome. *Antiquity*, 71(274), 966-978.
- Suess, J. (2014). Family governance—Literature review and the development of a conceptual model. *Journal of Family Business Strategy*, 5(2), 138-155.
- Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambio y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 1, 15-22.
- Ward, J. (2016). *Women in medieval Europe 1200–1500*. Routledge.
- Werbel, J. D. y Danes, S. M. (2010). Work family conflict in new business ventures: The moderating effects of spousal commitment to the new business venture. *Journal of Small Business Management*, 48(3), 421-440.

Innovación docente en los Grados de Educación: Deontología docente y pedagogías feministas para el empoderamiento de la mujer y la niña a través de «Ellas»

 Rocío Domene-Benito
rocio.domene@uv.es
Universitat de València

 Belén Mateos Blanco
mariabelen.mateos@uva.es
Universidad de Valladolid

Resumen: El uso de pedagogías feministas aplicadas a la innovación docente en las aulas universitarias garantiza un compromiso social y democrático con los Derechos Humanos y con los y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). A tal parecer, el principal objetivo de este estudio es examinar las diversas estrategias didácticas que se integran dentro del Proyecto de Innovación Docente (PID) de la Universidad de Valladolid (UVa) «Ellas» desde el curso 2020-2021 en los Grados de Educación, que tiene como focos de interés el abordaje de estereotipos, roles y referentes en la literatura infantil y juvenil, la visibilidad de referentes femeninos y las escrituras y lecturas en clave feminista. La notoriedad de este tipo de iniciativas estriba en la reivindicación de la democratización del conocimiento y del saber para hacerlos más equitativos, plurales, diversos e interrelacionados con el empoderamiento femenino como patrimonio cultural, literario e histórico. Asimismo, la Universidad se concibe como centro de responsabilidad social para las futuras generaciones de docentes, en conexión con el ODS 1 de fin de la pobreza cultural a través de la educación literaria como herramienta indispensable para el desarrollo de una ciudadanía crítica, comprometida y creativa.

Palabras clave: grados de educación; pedagogías feministas; ODS; proyecto de innovación docente; empoderamiento

1. Introducción

En el marco contextual de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas, surgen claros objetivos en torno a la erradicación de la pobreza, la lucha contra la desigualdad y la injusticia y la problemática del cambio climático, entre otros (Haba-Osca, 2022, p.18). La Universidad como institución y centro de responsabilidad social no es ajena a estos postulados y tiene un compromiso firme con la realización de acciones que contribuyan de manera significativa a la consecución de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), a partir de la democratización del conocimiento (Ferrer, 2016) y el fomento de lo que Moncusí denomina «triple C» y que adjetivaría el conocimiento construido desde la universidad para el mundo: «creativo, crítico y comprometido» (Domene-Benito y Haba-Osca, 2022, p.2). Asimismo, la Universidad, a partir de sus tres ejes esenciales (docencia, investigación y extensión) (Morales, 2022), se erige como un actor social con poder de transformación multimodal cuyo foco de interés transgrede los límites espaciales de las aulas e influye decisivamente en la vida social, cultural y artística de una sociedad multicultural, inclusiva y plural del siglo XXI mediante la ejecución de procesos interdependientes e integrados.

El objetivo principal de este trabajo es examinar las diversas estrategias docentes que se integran dentro del Proyecto de Innovación Docente (PID) de la Universidad de Valladolid (UVA) «Ellas I y II: estereotipos, roles y referentes en la literatura infantil y juvenil», cuya importancia radica en la idoneidad de aglutinar temáticas como dar visibilidad a diversos referentes femeninos, la huida de los estereotipos de género y el análisis de la perpetuación de determinados roles a través de la literatura infantil y juvenil; y «Ellas III», que generaliza y amplía la órbita de su estudio a las escrituras y lecturas en clave feminista. Asimismo, se exploran los beneficios de la inclusión de pedagogías feministas aplicadas a la innovación docente en la formación de estudiantado del Grado de Maestro/a en Educación Infantil, Grado de Maestro/a en Educación Primaria y del Grado de Educador/a social en sintonía particularmente con el eje de personas de la Agenda 2030 (ODS 1-5) y del número 10 sobre reducción de desigualdades mediante la incorporación de una genealogía del saber femenino real (López-Navajas, 2015), elemento indispensable para una coeducación real y efectiva en el siglo XXI promovida por las nuevas generaciones de maestros y maestras.

Por lo que respecta a la estructura de este capítulo, en primer lugar se presenta un marco teórico con tres ejes vertebradores: (1) Agenda 2030, Educación para la Ciudadanía Global y Universidad; (2) Inserción de pedagogías feministas en el Grado de Maestro/a de Educación Primaria y en el Grado de Maestro/a de Educación Infantil y (3) Coeducación en el siglo XXI a través de la literatura infantil y juvenil. Seguidamente, en la parte metodológica, de carácter eminentemente cualitativo y con un visible enfoque de género, se describen las acciones formativas culturales, literarias, artísticas y pedagógicas del proyecto de innovación docente: estereotipos, roles y referentes en la literatura infantil y juvenil como instrumentos de recogida

de datos. A continuación, se ofrecen los resultados de las propuestas de este PID organizados en las siguientes categorías de análisis: (1) Contribuciones al Eje Personas, especialmente al ODS 1 (fin de la pobreza cultural y, por ende, visibilidad de referentes femeninos en la literatura infantil y juvenil); (2) aportaciones desde pedagogías feministas y (3) aplicaciones fuera del aula. Finalmente, se describen unas conclusiones y unas posibles líneas de trabajo futuras, así como algunas limitaciones.

2. Educación para la ciudadanía global: hacia la construcción de una ciudadanía crítica y un empoderamiento femenino personal y colectivo

La educación se enmarca indiscutiblemente como un derecho humano universal, presente en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la Organización de Naciones Unidas de 1948 por el que se establecen el derecho de toda persona a la educación y la noción educativa asociada al pleno desarrollo de la personalidad humana y al respeto de los derechos y libertades fundamentales. Paralelamente, el artículo 27 de la Constitución Española sostiene que uno de los fines de la educación es el fortalecimiento de los principios democráticos de convivencia. En sintonía con estas premisas, la educación se concibe como «el derecho de derechos» al ser una herramienta eficaz para la consecución del resto de derechos y, sobre todo, para superar la pobreza en cualquiera de sus dimensiones (social, cultural, económica, etc.) y lograr una igualdad real y efectiva en materia de género que garantice una democracia participativa que integre la realidad social y la educación desde una perspectiva de libertad (Dewey, 1995; Freire, 2009).

La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EDiCG) ha sido objeto de estudio en tanto que proceso socioeducativo en continua transformación que sienta las bases para la construcción de una ciudadanía crítica, democrática, comprometida y libre que contribuya sustancialmente en la edificación de una sociedad más equitativa, diversa, global, solidaria, respetuosa e intercultural (Gracia, 2013; Lozano y Fernández, 2021). Este tipo de ciudadanía se compone de seres humanos que desestiman acciones de injusticia, violencia y discriminación y abogan por la comprensión global y digna de la ciudadanía como una comunidad de iguales (De Paz, 2007, p. 31) y por la sostenibilidad de las interrelaciones existentes entre Norte y Sur. Asimismo, se presenta como herramienta pedagógica transversal para la preparación de las nuevas generaciones (Zaragoza, 2015) en el desarrollo del pensamiento crítico a través de la participación y la argumentación con el objeto de incidir en la formación del individuo como un ser solidario y transformador (McLaren y Kincheloe, 2007). Por tanto, la democracia y la participación ciudadana están presentes en la educación de manera transversal (Blanch, 1997; Bobbio, 2000; Mesa, 2019) mediante una interesante articulación en torno al eje global-local y al eje identitario y al sentido de pertenencia a unas comunidades de ciudadanos/as en lo local y en lo global (Mesa, 2019, pp.15-17). Del mismo modo, se persigue el objetivo de formar lo que Dalton, Elias y Wandersman (2001) califican como comunidades

competentes vinculadas a aspectos como el compromiso de la ciudadanía con los asuntos de la comunidad, la comunicación y la colaboración con un significado compartido, la gestión adecuada de las relaciones de la comunidad entre iguales y la acción reflexiva y crítica sobre las problemáticas.

Por lo que respecta al modelo de esta educación, de acuerdo con Boni (2006), contiene cuatro dimensiones complementarias que favorecen la reducción de desigualdades y la construcción de un sentimiento de pertenencia a una comunidad global:

Ideológica: Respeto de los Derechos Humanos inviolables e inherentes a la naturaleza de la persona y pertenencia a una comunidad local y global al mismo tiempo.

Axiológica: vinculación con la visión ética de los valores comprendidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sobre todo en torno a la dignidad y la libertad personales.

Psicológica: desarrollo del ser humano con su propia conciencia moral, su proceso de empoderamiento y el enfoque socio-constructivista del aprendizaje.

Pedagógica: construcción global del aprendizaje activo y crítico a través de la colaboración y la cooperación.

En definitiva, se trata de una educación de valoración ética e ideológica del aprendizaje en valores, transformadora, integral y global que promueve una mirada interdisciplinaria y una actitud de compromiso activo en favor de una sociedad más justa y equitativa (Pizzutu, 2016), todo a través de la consideración de los desafíos que plantea el mundo actual y que defiende la implicación de la ciudadanía en la transformación de los procesos que impiden el avance de la población por situaciones de pobreza o discriminación por etnia, género, etc. (Rodríguez, 2019; Pintor, 2020).

Esta transformación, según Haba-Osca (2022, p. 29), exige impulsar acciones como las siguientes:

- Promover la centralidad de la persona y de la condición humana.
- Impulsar el ejercicio de una ciudadanía dinamizada para un proyecto ético-político que conceda especial protagonismo a la solidaridad humana, la justicia y la igualdad.
- Orientar la vida cotidiana hacia la dignidad humana: educación, sociedad, democracia, poder, servicio, derechos humanos, desarrollo sostenible, libertad.
- Fomentar la participación social, el diálogo interdisciplinario y la investigación-innovación para el cambio: la formación y la actualización permanente
- Aprender y familiarizarse con las nuevas tecnologías con sentido crítico

Además, este enfoque educativo, en su vertiente más pedagógica, constituye un marco para el fomento de las denominadas competencias globales (Faggioli y Tarozzi, 2022). Nos parecen especialmente atractivas las definiciones aportadas por

la OCDE (2018) y por Boix-Mansilla y Wilson (2020). Por su parte la OCDE (2018, p. 5) espeta que estas se ligan con:

un objetivo de aprendizaje multidimensional y permanente. Los individuos competentes a escala mundial pueden examinar cuestiones locales, globales e interculturales, comprender y apreciar diferentes perspectivas y visiones del mundo, interactuar con éxito y de manera respetuosa con los demás y actuar de modo responsable hacia la sostenibilidad y el bienestar colectivo.

Por lo que respecta a Boix-Mansilla y Wilson (2020, p.11), los autores aluden al «proceso de por vida de cultivarse a uno mismo, la capacidad humana y la disposición para comprender los problemas de importancia global y cultural y actuar para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible».

En esta actuación para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible a través de la autocultivación personal y la predisposición para comprender las problemáticas globales entran en juego los ODS vinculados al Eje Personas en cuanto al fin de la pobreza cultural, la educación de calidad o la igualdad de género. Estas dimensiones deben tomarse en consideración a través de una participación estudiantil activa desde la Universidad como institución humanística del saber y de democratización del conocimiento y, en este caso, de formación de futuro profesorado de Educación Infantil y Primaria con el reto que indica Morin (1999, p. 40) respecto a la no-confrontación entre lo universal y la patria, en un intento de interconectar lo local y lo global: «Hay que enseñar a no oponer lo universal a la patria, sino vincular de manera concéntrica nuestras patrias familiares, regionales y nacionales e integrarlas en el universo concreto de la patria terrenal».

Finalmente, no podemos desdeñar una de las aristas cruciales de la interseccionalidad entre lo local y lo global que es la sensibilización de género que permite establecer conexiones solidarias entre mujeres que, a través de la colectividad, refuerzan su empoderamiento personal y comunitario mediante acciones inherentes a las metas de los 17 ODS y la coeducación (Benito, 2021; Maeztu, 2019). Esta apreciación será detallada más en profundidad en la siguiente sección sobre la clara imbricación de este empoderamiento con el Eje Personas.

3. Eje Personas y reducción de desigualdades a través de la coeducación y la literatura

Uno de los propósitos esenciales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es poner de relieve la importancia de la persona como foco de interés de todas las políticas y acciones diseñadas. Para ello, se señala que todas las actuaciones en materia educativa deben prestar atención a la Meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre

otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible.

En consonancia con esta meta, nuestra investigación se centra en observar cómo, a partir de las acciones desarrolladas en el PID «Ellas: estereotipos, roles y referentes en la literatura infantil y juvenil desde la Universidad» y más concretamente, desde el Grado de Maestro/a en Educación Primaria y en Educación Infantil y el Grado de Educador/a Social, se desarrollan contribuciones significativas para la consecución de los ODS del Eje Personas a través de la notoriedad de la sostenibilidad como un diálogo constante entre la sociedad y la ecología en torno a los cuidados, la suficiencia, el reparto y la precaución (Herrero, 2021). Asimismo, se promueven iniciativas en favor de los Derechos Humanos desde el punto de vista de la dignidad del ser humano y, especialmente, de la mujer en correlación con la igualdad de género y la valoración de la diversidad cultural. Por tanto, se incentiva el fomento del conocimiento desde un posicionamiento sostenible, justo y equitativo.

A continuación, se desgranar los ODS del denominado Eje Personas, más vinculados con el proyecto de manera general, para luego ser examinados concretamente en las acciones del mismo:

ODS 1 - Fin de la pobreza. Tradicionalmente, la concepción de la pobreza se ha entendido desde un prisma económico en tanto que ausencia de recursos monetarios para satisfacer las necesidades mínimas de alimentación, ropa, vivienda, sanidad, educación, etc. En este sentido, no es baladí interconectar este tipo de pobreza con una dimensión cultural en tanto que las dificultades derivadas de la citada falta de recursos repercuten colateralmente en, por ejemplo, la carencia de referentes mujeres y la perduración tanto del patriarcado cisheteronormativo tradicional como del patriarcado del consentimiento (Puleo, 2005). En cuanto a los datos destacables de este ODS se indica que «en el mundo existen 122 mujeres, entre los 25 y 34 años, que viven en extrema pobreza por cada 100 hombres del mismo grupo de edades»¹. Por tanto, apreciamos cómo las mujeres se ven más afectadas que los hombres y, por ende, lo estarán también en la vertiente cultural de este objetivo. En referencia a las metas, resaltamos la defensa de la cooperación para la protección social de las personas envueltas en situaciones de pobreza en todas sus dimensiones. En este sentido, se precisan políticas y acciones encaminadas a una protección desde el punto de vista cultural y educativo que garantice oportunidades de crecimiento personal y profesional para todas las personas, en particular, las mujeres, más necesitadas de una proyección de empoderamiento desde un ámbito cultural positivo e inclusivo que huya de estereotipos de género y de la irradiación de una cultura patriarcal dominante.

¹ Información disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/poverty/>

ODS 3 - Salud y bienestar. Al igual que en el caso anterior, las mujeres, junto con la infancia, son las más damnificadas, algo ilustrado por los datos que se aportan respecto a cómo los niños de madres con educación tienen más posibilidades de sobrevivir. Por lo que respecta a las metas, se alude a enfermedades como el sida, el alcoholismo o la drogadicción, pero se echa en falta la ausencia de referencia a una de las lacras sociales más desoladoras en la actualidad, la violencia de género, que afecta a las mujeres y que se puede erradicar a partir de la educación desde edades tempranas para así mejorar la vida y la salud mental de las personas afectadas.

ODS 4 -Educación de calidad. En cualquier investigación educativa este es, sin duda, uno de los objetivos esenciales, una educación de calidad, inclusiva y que garantice la igualdad de oportunidades. Una de las metas más interesantes es impulsar resultados de aprendizaje pertinentes y significativos y crear entornos de aprendizaje seguros que se relacionen con la igualdad de género y con la visibilidad de referentes mujeres desde edades tempranas.

ODS 5 - Igualdad de género y empoderamiento de mujeres y niñas. Una de las herramientas más infalibles para la consecución de este objetivo es la educación para eliminar las discriminaciones, los estereotipos sexistas o la violencia contra las mujeres. Por ello, una de las metas es promover políticas y leyes a favor de la igualdad de género y acciones en contra de cualquier tipo de discriminación contra la mujer y la niña, incluida la cultural, entendida como una marginación y silenciamiento desde la Antigüedad.

ODS 10 - Reducción de desigualdades. Estrechamente relacionado con los ODS 4 y 5, nos interesa particularmente la meta siguiente: «10.2 De aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición»; más concretamente la inclusión social a través de una educación inclusiva y feminista que reduzca las desigualdades desde una mirada interseccional que, en el caso de las mujeres, añade a la discriminación por género/sexo, la de etnia, situación económica, etc.

Con el fin de contribuir a la consecución de este Eje Personas desde el espacio de Educación Superior, proponemos la incorporación de pedagogías feministas para la formación del profesorado y la construcción de una ciudadanía crítica y transformadora (Martínez y Blanco, 2016) desde una mirada interseccional que fomente un empoderamiento global de la mujer (Lojo y Otero, 2021). En estos mismos términos, la coeducación ejerce un papel esencial a través de la igualdad de oportunidades y la firme defensa de la inclusión de todas las personas, sin marginalizar a la mitad de la población y enfatizando la erradicación de los estereotipos de género (Subirats, 2010 y Alén y Arias, 2023). Este tipo de educación también favorece el desarrollo integral del ser humano desde edades tempranas y promueve las individualidades sin distinción de género para lograr una sociedad más justa y democrática. Asimismo, uno de los desafíos más atrayentes de la

coeducación es la formación de profesorado que contribuya con sus acciones a la consecución de los ODS mencionados anteriormente. En esta línea argumentativa, Anguita y Torrego (2009, p. 21) analizan la necesidad de introducir contenidos en torno a la coeducación en los planes de estudios del futuro profesorado a través de la inclusión de la perspectiva de género como corriente principal. Por su parte, Anguita (2011) incide en la cuestión de los materiales escolares en tanto que problema que ya está detectado (ausencia de referentes femeninos, visiones estereotipadas y sexistas...) pero que todavía persiste. A tal respecto, consideramos que la educación literaria y la formación lectora y literaria (Ballester, 2007; 2015) son esenciales para una adecuada selección de materiales literarios hacia una didáctica coeducativa e inclusiva y que facilite la consecución de los ODS del Eje Personas introducidos previamente y el empoderamiento de la mujer y la niña a través de los mismos.

4. Método

El estudio tiene un enfoque cualitativo desde la perspectiva de género. Para ello, en primer lugar, se realiza una contextualización y una breve descripción de los objetivos y las acciones formativas culturales, artísticas, literarias y pedagógicas del proyecto de innovación docente «Ellas I», «II» y «III». En este sentido, podemos especificar un total de 223 estudiantes del tercer y cuarto curso los Grados de Educación Infantil y Primaria —pertenecientes a las Facultades de Educación de Segovia y Palencia de la Universidad de Valladolid— matriculados en las asignaturas «Conocimiento del Entorno a través de la Literatura», «Literatura Infantil», «Didáctica de la Lengua Oral y Escrita» y «Didáctica de la Lengua Castellana». En el curso 2022-2023 se suma al proyecto el alumnado de 4º de Educación de Social del campus La Yutera, en concreto, 24 estudiantes que seleccionaron la asignatura optativa «Técnicas de Animación a la Lectura». Seguidamente, se examinan estas acciones organizadas en las siguientes categorías de análisis: (1) Contribuciones al Eje Personas, especialmente al ODS 1 (fin de la pobreza cultural y, por ende, visibilidad de referentes femeninos en la literatura infantil y juvenil); (2) aportaciones desde pedagogías feministas y (3) aplicaciones fuera del aula.

4.1. Contextualización y descripción de «Ellas» como proyecto de innovación docente desde el feminismo

«Ellas» es un proyecto de innovación docente cuya motivación es analizar la presencia y la caracterización del imaginario femenino en el ámbito de las Humanidades y las Ciencias Sociales. Tras realizar un análisis retrospectivo del papel de las mujeres en el ámbito de las artes y de las letras, en sus dos primeras ediciones [«Ellas I» (2020-2021) y «Ellas II» (2021-2022)], se pone el foco en evidenciar la responsabilidad de la literatura infantil y juvenil (LIJ) en la inmortalización de roles y estereotipos de género. Y es que, tras una lectura crítica y consciente de una parte significativa de las obras canónicas de la LIJ, resulta sencillo identificar varias de las problemáticas —perpetuación de roles y estereotipos de género, violencia contra las mujeres, desigualdad de oportunidades,

etc.– y de las demandas –visibilización de mujeres célebres, búsqueda e instauración de referentes, lenguaje inclusivo, coeducación, etc.– que caracterizan el movimiento feminista contemporáneo. Por otro lado, una revisión del actual panorama editorial nos permite detectar cómo se ha producido una eclosión en la renovación de la estética, así como de los temas y valores transmitidos a su público objetivo, especialmente a través de la narrativa escrita y visual –cuento y álbum ilustrado–. Consecuentemente, la contextualización de la literatura infantil en el aula debe renovarse e innovar en las propuestas y modelos de lectura que los futuros docentes trabajarán en el aula.

Este proyecto se crea inicialmente para su desarrollo en la Facultad de Educación del Campus de Segovia, adscrito a las asignaturas de «Literatura Infantil» y «Conocimiento del entorno a través de la Literatura», correspondientes al departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura y a la materia Conocimiento del Entorno Artístico del Departamento de Historia del Arte que cursan los alumnos matriculados en Educación Infantil y Primaria. Y es que los currículos de ambos niveles educativos comparten el objetivo de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los alumnos y las alumnas junto con una educación en valores que potencie la convivencia y la igualdad entre niños y niñas, decisivo en estas primeras etapas de aprendizaje. «Ellas II», por su parte, expande sus horizontes y experimenta una evolución positiva y creciente al convertirse en un proyecto interuniversitario con la inclusión de dos profesoras de la Universitat de València. Además, se transforma en un proyecto intercampus, pues se ha desarrollado en las Facultades de Educación del Campus de Segovia y Palencia, adscrito a las asignaturas ya mencionadas y a las cuales se suma «Didáctica de la Lengua Castellana».

Por lo que respecta a los objetivos «Ellas I y II: estereotipos, roles y referentes en la Literatura Infantil y Juvenil», destacan:

- Generar redes de colaboración entre organismos y empresas promotoras de la lectura y estudiantes de los grados de Educación.
- Concienciar al alumnado de los grados de Educación Infantil y Primaria de la necesidad de educar en igualdad desde edades tempranas.
- Constatar ante los estudiantes la eficacia de la literatura como vehículo de concienciación social y aprendizaje.
- Visibilizar acciones reivindicativas desde la perspectiva docente la semana del 25 de noviembre, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.
- Emplear recursos metodológicos innovadores que amplíen el horizonte y el desarrollo profesional de los futuros docentes.
- Conectar con nuevos agentes culturales que puedan aportar y enriquecer el proyecto.

En la convocatoria del año 2022-2023, las inquietudes del alumnado requirieron ampliar el corpus objetivo más allá de la LIJ. Así surge «Ellas III: escrituras y lecturas

en clave feminista», cuya misión es profundizar en otro aspecto del texto literario: el pacto de lectura protagonizado por emisor y lector focalizado en la idiosincrasia feminista. Esta aproximación a los procesos de escritura y lectura revelará cómo se ejecuta la estética de la recepción anclada a la identidad de la mujer. El proyecto en sí surge tras diagnosticar que los futuros docentes de Infantil y Primaria presumen que la igualdad de género entre hombres y mujeres es una realidad efectiva. No obstante, los múltiples y diversos informes publicados por el Observatorio de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombre ponen de relieve que la desigualdad sigue vigente en los ámbitos doméstico, laboral y escolar y que esta se acentúa en colectivos de mujeres en riesgo de exclusión.

Los objetivos de «Ellas III: escrituras y lecturas en clave feminista» son los siguientes:

- Generar redes de colaboración entre mujeres que desarrollan su profesión en el ámbito cultural y difunden como creadoras los ideales feministas.
- Conocer la situación real del empoderamiento de la mujer en diversos contextos — personales y geográficos— a través de los testimonios de mujeres que intervienen con y para las mujeres.
- Sinergias con el PID «Palabra e Imagen», coordinado por Eva Álvarez Ramos y cuya trayectoria le permite postularse a GID y ampliar sus horizontes de investigación a los entornos, soportes y contenidos multimodales.
- Concienciar al alumnado de los grados Primaria, Programa de Doble Titulación (PDT), Educación Social, así como a los matriculados en el Máster de Estudios Feministas e Intervención para la Igualdad de que revalorizar y alcanzar las metas en materia de igualdad es una tarea intrínseca a la educación Infantil y Primaria.
- Creación del club de lectura «El segundo sexo». Esta comunidad lectora pretende afianzarse en la Facultad de Educación y ocuparse cada año de autoras feministas cuya obra evidencia las reivindicaciones y la lucha vigente.
- Acercar a los estudiantes a autoras de literatura infantil utilizando como herramienta la animación lectora. El 17 de octubre se celebra el día de las escritoras y los alumnos que cursan la asignatura de Literatura Infantil organizan citas con escritoras y sus obras.
- Visibilizar acciones reivindicativas desde la perspectiva docente la semana del 25 de noviembre, Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer.
- Expo-recital «Calladita no estás más guapa».

4.2. Categorías de análisis

Tal y como se ha comentado previamente, en el marco de la Agenda 2030, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global (EDiCG), las acciones formativas de este proyecto pueden ser

examinadas al calor de estas categorías, intrínsecamente vinculadas con la creación de una ciudadanía crítica, creativa y comprometida:

- Los ODS desde el Eje Personas. Las propuestas realizadas en este PID atienden especialmente a los ODS de este Eje, del mismo modo que al número diez en cuanto a reducción de desigualdades.
- Contribuciones desde pedagogías feministas. En todas y cada una de las propuestas se incide en una visión feminista, inclusiva, equitativa y global que favorece la visibilidad de referentes femeninos, la defensa de la coeducación, la igualdad de oportunidades y la reflexión desde un prisma feminista contemporáneo.
- Formación más allá del aula. Imbricación de toda la comunidad educativa desde puntos de vista de distintos agentes culturales y sociales.

5. Resultados y discusión: acciones del PID «Ellas» y contribuciones tanto universitarias como para la sociedad

Las iniciativas emprendidas están dirigidas a toda la comunidad universitaria de la Facultad de Educación. En consecuencia, las acciones desarrolladas se integran de manera natural y necesaria en la formación específica del futuro profesorado, capacitándole para educar en igualdad y, por ende, contra cualquier manifestación de discriminación y de violencia de género.

Los resultados esperados para cada una de las acciones planteadas y descritas en los próximos apartados no fueron simétricos, sino que el grado de implicación del alumnado osciló en función de varios parámetros. El factor más determinante fue, sin duda, el carácter obligatorio o voluntario asignado a la actividad y su integración en la evaluación como parte de la nota final de la asignatura en cuestión. Además, el planteamiento eminentemente práctico o puramente teórico impactó en el número de asistentes que recibieron los difentes expertos invitados a participar en el proyecto. Otros indicadores como la direccionalidad de la propuesta —cerrada a una materia o abierta a toda la facultad— las fechas, los horarios y la cercanía con los periodos de exámenes, la publicidad y promoción de estas —redes sociales, cartelería, anuncios en el campus virtuales, etc.— y, por supuesto, los gustos y preferencias del estudiantado también impactaron en ls obtención de resultados más o menos próximos a los fijados inicialmente.

5.1. Eje Personas: ODS-1 desde una mirada cultural

De manera general, todas las acciones de este PID se asocian con los ODS del Eje Personas, especialmente con el número 4 y 5, al tratarse de un proyecto impulsado desde una Facultad de Educación, con futuro profesorado como principal destinatario y con el feminismo como piedra angular. Sin embargo, hemos seleccionado poner el foco de interés en el número 1 para resaltar la importancia de la creación de una genealogía del saber femenino desde la reconstrucción de referentes y la ampliación

de horizontes desde nuevas incorporaciones. A tal parecer, no será posible fomentar una educación en igualdad y en clave feminista que empodere a las mujeres y a las niñas si no se persigue el objetivo de la concienciación en materia de igualdad a través del fin de la pobreza cultural que tradicionalmente ha marginalizado a la mitad de la población.

Entre las acciones de este proyecto que contribuyen decisivamente a las metas del ODS 1 desde una visión cultural están las siguientes:

Tabla 1. Acciones y resultados esperados.

Acciones	Resultados esperados
1. Talleres y acciones de formación específica para los alumnos UVa	Concienciación y aprendizaje en materia de igualdad y coeducación a partir de textos literarios.
2. Charla-taller: «Aragonesas con voz propia»	Acercamiento a esta propuesta editorial y explotación didáctica de la cual parte la acción «Castellanas #TrendingTopic»
3. BookCrossing #Violeta	Intercambio y retroalimentación entre alumnos a partir de literatura escrita por mujeres.
4. Exposición multimedia: Castellanas #TrendingTopic	Dar a conocer mujeres castellanas relevantes pertenecientes a diferentes ámbitos mediante vídeos de 1 minuto descargables a través de QR repartidos por el campus.
5. Conferencia 25 noviembre: dramaturgia en clave feminista	Acercamiento a la obra de la dramaturga en materia de género y la propia identidad encarnada en la mujer-artista
6. «Cita con una escritora»	Animar la lectura a través de la estrategia knolling literario y visibilizar autoras femeninas en el Campus de la Yutera
7. Club de Lectura «El segundo sexo»	Comunidad lectora con perspectiva feminista

Tal y como se aprecia en la Tabla 1, la nota común de todas las acciones es la finalidad de dar a conocer y acercar referentes femeninos al profesorado en formación para así, posteriormente, disponer de un bagaje cultural, social, literario y artístico en femenino que represente una base sólida del diseño de situaciones de aprendizaje donde la pobreza cultural desde lo femenino sea poco a poco mitigada y erradicada desde edades tempranas en los contextos escolares.

Para ello, se elabora un canon literario femenino que constituya un referente para su estudio a través del Seminario monográfico impartido en la asignatura «Conocimiento del Entorno a través de la Literatura» a los alumnos de Grado de

Educación Infantil y Programa de Estudios Conjuntos de Grado en Educación Infantil y en Educación Primaria cuyo fin sea generar actividades útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Enmarcado en este mismo objetivo se ha conseguido visibilizar a mujeres pertenecientes a distintas ramas de conocimiento a través de la impartición del taller «Aragonesas con voz propia», donde el alumnado reflexiona acerca de la importancia del fin de la pobreza cultural que afecta, en la mayoría de ocasiones, a las mujeres.

Asimismo, con el objeto de evidenciar el valor del lenguaje y, en consecuencia, el potencial de la literatura como vehículo para educar en la premisa de la igualdad a través de las redes de colaboración y las sinergias con otros PID tanto del Campus María Zambrano como en el Campus de Palencia, se realiza un intercambio de literatura escrita por mujeres en la I Edición «BookCrossing Violeta: literatura escrita por mujeres para todos y todas». La actividad toma como base la práctica definida como BookCrossing o BC, la cual consiste en depositar libros en lugares públicos con el objetivo de que estos sean recogidos por otros lectores y lectoras que repitan y encadenen este *modus operandi*. Este primer intercambio literario comenzó con veinticinco volúmenes entre los que descubriremos a autoras como Simone de Beauvoir, Elena Poniatowska o Gloria Fuertes, cuya vida y obra constituyen un referente en la reivindicación por la igualdad efectiva entre géneros. El objetivo de esta propuesta no es solo visibilizar a algunas de las escritoras vinculadas al movimiento feminista, sino también enraizar, puntualizar y esclarecer algunas ideas y concepciones que con frecuencia se malinterpretan o pervierten fuera de su contexto primigenio.

Otra de las acciones vinculadas con este ODS 1 es la confección y divulgación de productos formativos para la comunidad educativa de la UVa y de la Universitat de València generados específicamente a partir de los conocimientos impartidos por expertos en la materia, tales como guías de lectura (a nivel de aula), exposiciones en diversos espacios e intercambio de libros escritos por mujeres. Entre estas exposiciones destaca la Exposición multimedia #CastellanasTrendingTopic. En ella, a través de la descarga de códigos QR los interesados pueden visionar y consultar biografías de un minuto sobre mujeres relevantes de Castilla y León narradas por las alumnas del Grado en Educación Infantil.

En esta misma línea, se da visibilidad a través de conferencias sobre dramaturgia en femenino a escritoras o clubs de lectura. Por ejemplo, el objetivo del club de lectura «El segundo sexo» es crear una comunidad de lectores feministas conscientes e implicados con la importancia de la lectura y la escritura como práctica social para culturizar el ideario que posibilite la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Del mismo modo, se pretende vincular el descubrimiento de mujeres escritoras con la estimulación del hábito lector mediante la práctica de estrategias de animación y dinamización de la lectura.

5.2. Contribuciones desde pedagogías feministas

Paralelamente, se diseñaron acciones enraizadas en la promoción de una cultura desde pedagogías feministas, entre las que destacan:

Tabla 2. Acciones y resultados esperados

Acciones	Resultados esperados
1. Talleres y acciones de formación específica para los alumnos UVa	Concienciación y aprendizaje del impacto de la lectura y la escritura en clave feminista.
2. Charla-taller «Cuentos en femenino»	Reconocimiento del papel de la mujer en la literatura como escritora en contraposición al imaginario clásico de la musa.
3. Charla-taller «Érase una vez y que no se repita más»	Acercamiento a la oferta editorial específica y desarrollo de metodologías para llevar las propuestas al aula.
4. Propuestas ludopedagógicas con enfoque de género en contextos educativos	Acercamiento a las dimensiones y la transversalidad del empoderamiento femenino en el ámbito educativo.
5. Expo-recital «Calladita no estás más guapa»	Exposición sensorial: texto, imagen y audio que acompañan poesías sobre violencia machista escritas por mujeres y hombres.
6. Taller de educación literaria #MenosMusas	Microficción y creatividad desde la óptica autoral femenina.
7. Taller de educación literaria #Historias Lilithput.	Microficción y creatividad: intertextualidad y reescritura del personaje femenino.

Sin duda, una de las acciones principales para una educación en igualdad es la identificación de roles y estereotipos de género presentes en la literatura infantil y juvenil, especialmente en el cuento tradicional. Para ello, se llevaron a cabo estas acciones: (1) la celebración de los talleres «Érase una vez y que no repita más» y (2) «Cuentos en femenino», ambos impartidos por Kiko de la Rosa, gerente de la empresa de servicios culturales La letra i. Bajo el lema «Leer nos iguala», el promotor presentó un programa que intenta colaborar con la eliminación de la violencia contra las mujeres a través de los cuentos; historias de autoras de Italia, España, México, Brasil, EE.UU., Uruguay, etc. Historias imprescindibles para poder conocer que muchos comportamientos constituyen actos de violencia, violencia de género. En consonancia con su perfil de animador, se proponen ediciones para todos los lectores y todas las lectoras en las que las historias nos acercan a esa igualdad, al tiempo que se nos enseña a educadores y mediadores cómo la violencia explícita hacia las mujeres y las niñas también tiene su reflejo en la literatura infantil y juvenil.

Con la misma orientación anterior en torno a la ruptura y a la desmitificación de los estereotipos de género a través de la literatura se vehicula una revisión crítica del mercado editorial enfocado a Educación Infantil y Primaria (0-12 años) mediante una aproximación a la literatura infantil y juvenil desde una perspectiva de género con la presentación, la confección de materiales y la resolución de actividades para despertar el interés y la concienciación del alumnado. Esto queda constatado a través de los resultados obtenidos en los siguientes TFG: *Literatura y violencia de género: revisión y tratamiento en la etapa de educación infantil* y *Trabajar la violencia de género a través de la Literatura Infantil*, ambos en la Facultad de Educación de Segovia.

Para la puesta en marcha de la acción (4), Charla-taller «Propuestas ludopedagógicas con enfoque de género en contextos educativos» el PID contó con Victoria Donaire. Partiendo de la importancia de la aplicación de metodologías activas en el aula, la especialista expuso paso a paso cómo confeccionar un *escape room* vertebrado en torno a la diversidad de temas que atañen al movimiento feminista. Por su parte, (5) la Expo-recital «Calladita no estás más guapa» integró fotografías que muestran la lucha feminista contra la violencia machista a través de los textos expuestos en sus pancartas. Estas imágenes incrementan su efecto evocador gracias al poema escrito y recitado que las acompaña. Los códigos QR anexados a las imágenes garantizan una experiencia sensorial e inclusiva contra la violencia de género.

«Ellas III» ha generado nuevas sinergias intercampus Segovia-Palencia a través de dos talleres de animación lectora acotados a las formas microfccionales: (6) #Menos Musas e (7) #Historias Lilithput. El primero, ideado por Milagrosa Parrado Collantes, bebe del surrealismo y de la experimentación exacerbada del universo dadá a través de composiciones como jitanjáforas o cadáveres. Para estimular la imaginación con perspectiva de género, los participantes se acercan a las minificciones de autoras de la talla de Ana María Shua, Wislawa Szymborska, Gabriela Mistral, Pía Barros, Julia Otxoa, Violeta Rojo o Luisa Valenzuela, entre otras. El segundo, impartido por Belén Mateos Blanco, se estructura en dos bloques temáticos asociados al 8 de marzo —Día Internacional de la Mujer— y al 25 de noviembre —Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer—. En este caso la creatividad transita entre la narrativa textual y visual y la escritura colaborativa y vivencial en formato analógico y digital. Ambos proyectos pretenden vincular el descubrimiento de mujeres escritoras con la estimulación del hábito lector mediante la práctica de estrategias de dinamización, además de conectar las teorías feministas y los postulados de género macerados en la academia con el practicismo y el pragmatismo consustancial a las experiencias de mujeres que crean, protagonizan y sustentan la lucha en ámbitos culturales y sociales.

En definitiva, desde las distintas acciones y colaboraciones se pretende aportar herramientas y claves formativas en materia de género a los estudiantes de los Grados de Educación para que estos conocimientos reviertan en las nuevas generaciones,

pues, como sabemos, la formación desde los contextos formales de educación constituye la vía más productiva para erradicar la disparidad entre los niños y las niñas, es decir, entre los hombres y las mujeres del futuro.

5.3. Formación más allá del aula

Mediante estas acciones, se busca conectar el entorno académico, vinculado a la teorización del feminismo y a los postulados de género, con el practicismo y el pragmatismo inherente a las experiencias de mujeres que crean, protagonizan y sustentan la lucha en ámbitos culturales y sociales. Además, la colectivización de esta práctica genera redes y confluencias dirigidas a exigir las demandas que singularizan la cuarta ola feminista. La innovación docente desde una perspectiva feminista persigue transformar la enseñanza y reivindicar el aula como espacio seguro en el que practicar los cuidados compartidos. De la misma manera, se pone en valor el componente humano inherente a las experiencias de enseñanza-aprendizaje y a los vínculos interpersonales que exige revisar la práctica del autoconcepto y del autoconocimiento desde la concepción social del género. Este ejercicio de espíritu crítico constituye un acicate para que los principios éticos de los futuros docentes trasciendan a la colectividad.

Asimismo, cabe anotar la implicación de agentes no solo de la esfera universitaria (profesorado de la UVa, egresados y la UV), sino también de la cultura, la animación lectora o el mundo editorial y de las experiencias de mujeres creadoras —cambio del rol de musa a artista— y el de expertas en intervención con y para las mujeres —Fundación mujeres—.

6. Conclusiones

La LIJ constituye una poderosa herramienta para la promoción del feminismo y la consecución de los ODS de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, pues proporciona al alumnado una perspectiva simbiótica y ambivalente. Por un lado, facilita una visión globalizadora e integradora en la que prevalece el valor artístico, el carácter lúdico y la construcción de la identidad lectora. Por otro lado, otra selectora vinculada con los entresijos de la codificación y comprensión del lenguaje literario.

Todos los objetivos fijados y las acciones ideadas para su consecución enmarcados en el PID «Ellas» pretenden demostrar cómo la literatura en general, y la LIJ en particular, desempeñan un papel importante en la promoción de la igualdad de género y la lucha contra la discriminación de la mujer. Las obras literarias escritas por mujeres proporcionan una visión única de la experiencia de la mujer y dan voz a mujeres que históricamente han sido marginadas o silenciadas. La literatura feminista no solo desafía los estereotipos de género y fomenta la conciencia y la comprensión de los problemas que enfrentan las mujeres en todo el mundo, sino que es una potente herramienta al servicio de la ciudadanía a través de la cual expresar las luchas y reivindicaciones orientadas a la consecución de la igualdad de derechos

entre hombres y mujeres y a la eliminación de todas las formas de discriminación y opresión basadas en el género. En lo que compete a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, feminismo y literatura forman un exitoso tándem que se expande más allá de los ejes explicitados y concretados para el ODS número 1. De hecho, el ODS número 5 busca lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas, puesto que

a pesar de estos logros, todavía existen muchas dificultades: las leyes y las normas sociales discriminatorias continúan siendo generalizadas, las mujeres siguen estando infrarrepresentadas a todos los niveles de liderazgo político, y 1 de cada 5 mujeres y niñas de entre 15 y 49 años afirma haber sufrido violencia sexual o física a manos de una pareja íntima en un período de 12 meses (Naciones Unidas, 2022).

Las desventajas en materia de educación se traducen en falta de capacitación y, por tanto, de oportunidades para acceder al mercado de trabajo. El empoderamiento de las mujeres y las niñas es fundamental para impulsar el crecimiento económico y promover el desarrollo social. Este es precisamente el embrión que termina gestando el apotegma de «Ellas»: educación literaria y feminismo como vehículo para lograr visibilizar las desigualdades y la opresión de género y promover un cambio social. Además, la literatura escrita por mujeres se revela como un valioso instrumento para la educación y el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, lo que contribuye al logro del ODS número 4, el cual ambiciona garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

«Ellas» ansía que el feminismo, convertido en responsabilidad social en el siglo XXI, deje de ser una tarea pendiente en el ámbito educativo. La literatura como artefacto de formación de futuros docentes aglutina todos los requisitos necesarios para trazar y lograr hitos significativos en la promoción del feminismo y la consecución de los ODS, puesto que aprender y enseñar a escribir y leer desde una perspectiva de género formada y consecuente contribuye a crear un mundo más equitativo y sostenible gracias a ciudadanos concienciados sobre la importancia de colaborar y formar parte de una sociedad en la que todos sus participantes sean iguales.

Referencias bibliográficas

- Alén, J. M. y Arias, A. (2023). Coeducación e convivencia no currículo LOMLOE. *Eduga: revista galega do ensino*, 84. <http://www.edu.xunta.gal/eduga/2316/foro/coeducacion-convivencia-no-curriculo-lomloe>
- Anguita, R. y Torrego, L. (2009). Género, educación y formación del profesorado: retos y posibilidades. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 64, 17-26.
- Anguita, R. (2011). El reto de la formación del profesorado para la igualdad. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 43-51.

- Ballester, J. (2007). *L'educació literaria*. PUV.
- Ballester, J. (2015). *La formación lectora y literaria*. Graó.
- Benito, J. (2021). Género y educación para la ciudadanía global en E. Ortiz, J. Benito, J.C. Solano y M. A. Bote (Coords.), *Panorámica general de la equidad, educación y género en el siglo XXI* (pp. 110-124). Consejería de la Mujer, Igualdad, LGTBI, Familia y Política Social. Región de Murcia.
- Blanch, J. P. (1997). La formación del pensamiento social en P. B. Arguimbau, y J. P. Blanch (Coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria* (pp. 151-168). Horsori.
- Bobbio, N. (2000). *El futuro de la democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Boix Mansilla, V. y Wilson, D. (2020). What is Global Competence, and What Might it Look Like in Chinese Schools?. *Journal of Research in International Education*, 19(1), 3-22.
- Boni A. (2006). La educación para el Desarrollo orientada al Desarrollo Humano en Oxfam Intermón e Ingeniería Sin Fronteras (Eds.), *Construir la ciudadanía global desde la universidad* (pp. 41-51). Intermón Oxfam.
- Constitución Española [Const.] 6 de diciembre de 1978 (España).
- Dalton J.H., Elias M.J. y Wandersman A. (2001). *Community psychology. Linking individuals and communities*. Stanford.
- De Paz A.D. (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global. Una mirada transformadora*. Colección Ciudadanía Global, 1. Oxfam Intermón.
- Dewey J. (1995). *Educación y Democracia*. Madrid.
- Domene-Benito, R. y Haba-Osca, J. (2022). La Educación para el Desarrollo y la Ciudadanía Global o cómo educar en tiempos difíciles. *Tabanque: Revista pedagógica*, 34, 1-4. <https://doi.org/10.24197/trp.1.2022>
- Faggioli, R. y Tarozzi, M. (2022). Educación en Ciudadanía Global: un marco para las Competencias Globales. *Cuadernos de pedagogía*, 535, 90-96.
- Ferrer, A. (2016). Universidad pública y desarrollo: innovación, inclusión y democratización del conocimiento. *Revista Entornos*, 29(2), 463-464.
- Freire P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI de España Editores.
- Gracia, J. (2013). La educación para la ciudadanía global en clave intercultural. *Diálogo filosófico*, 85, 117-138.
- Haba-Osca, J. (2022). *Literatura il·lustrada i objectius de desenvolupament sostenible*. Tirant lo Blanch.
- Herrero, Y. (2021). *Los cinco elementos: una cartilla de alfabetización ecológica*. Arcadia.

- Lojo, M. y Otero, M. (2021). Vers una pedagogia feminista amb perspectiva interseccional: gènere i educació en J. González, C. Amorós y J. García (Coords), *Pedagogies de la democràcia i la resistència a l'Europa del segle XX i fins avui* (p.165-166). Institut d'Estudis Catalans.
- López-Navajas, A. (2015). *Las mujeres que nos faltan. Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales escolares*. (Tesis doctoral inédita). Universitat de València.
- Lozano, A. y Fernández, J. S. (2021). *Educación para el desarrollo y para una ciudadanía global*. Editorial Universidad de Almería.
- Maeztu, C. (2019). Construyendo ciudadanía a través de la coeducación. *Revista Padres y Maestros*, 380, 39-44.
- Martínez, I. y Blanco, M. (2016). Pedagogía Feminista y Formación del profesorado para una ciudadanía transformadora: proyecto piloto en C. González y M. Castro (Dir.), *Democracia y Educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después: libro de actas del XVI Congreso Nacional y VII Congreso Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 337-338). Sociedad Española de Pedagogía.
- McLaren, P. y J. L. Kincheloe (2007). *Critical pedagogy: where are we now?* Peter Lang.
- Mesa, M. (2019). La Educación para la Ciudadanía Global: Una apuesta por la Democracia. *Revista internacional de educación para la justicia social (RIEJS)*, 8(1), 15-26. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.00>.
- Morales, J. (2022). Universidad: docencia, investigación y extensión. Procesos integrados, interdependientes e irreducibles. *Revista Latinoamericana de Difusión Científica*, 4(7), 112-140. <https://doi.org/10.38186/difcie.47.09>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo Sostenible 4. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- OCDE. (2018). Preparar a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible. PISA 2018 Marco de Competencia Global. Estudio PISA. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/marco-de-competencia-global-estudio-pisa-preparar-a-nuestros-jovenes-para-un-mundo-inclusivo-y-sostenible-pisa-2018/educacion-estadisticas-espana/22445>
- Pintor, H. C. (2020). Los desafíos de la Agenda 2030: Educación y ciudadanía global. *Comillas Journal of International Relations*, 19, IV-VII.
- Pizzutu, G. (2016). *Globalización, gobernabilidad y educación: hacia la construcción de una ciudadanía global*. (Tesis doctoral inédita). Universidad Pablo de Olavide.
- Puleo, A. (2005). El patriarcado: ¿una organización social superada? *Temas para el debate*, 133, 39-42.

Innovación docente en los Grados de Educación: Deontología docente y pedagogías feministas para el empoderamiento de la mujer y la niña a través de «Ellas»

Rodríguez, M. (2019). Educación ecosocial para la construcción de ciudadanía global. *Revista Padres y Maestros*, 380, 32-38.

Subirats, M. (2010). *La coeducación hoy: los objetivos pendientes*. Emakunde.

Zaragoza, E. (2015). Educación para una ciudadanía global – Globales Lernen. *Global Education Magazine*, 11. <http://www.globaleducationmagazine.com/educacion-para-una-ciudadania-global-globales-lernen/>

Hilos desde la Diáspora: Diálogos textiles desde el Sentipensar y el Corazonar entre mujeres migrantes latinoamericanas

 Karen Rosentreter Villarroel
krosenvi7@alumnes.ub.edu
Universidad de Barcelona

 Diana Albarrán González
d.albarran@auckland.ac.nz
University of Auckland

Resumen: Las prácticas textiles son consideradas como una forma de conocimiento de la resistencia principalmente transmitido por mujeres que fomenta la inclusión y activa resonancias íntimas y colectivas entre ellas. Este capítulo propone un diálogo entre dos dinamizadoras latinoamericanas de círculos textiles de mujeres migrantes en Barcelona y Auckland. La metáfora del telar y los conceptos de sentipensar y corazonar se emplean como enfoque metodológico, destacando los beneficios de las pedagogías feministas en el fortalecimiento de la inclusión y empoderamiento de las mujeres migrantes, así como en la promoción de enfoques educativos no hegemónicos. La metodología propuesta facilita la promulgación de conocimientos desde la interdisciplinariedad y la experiencia encarnada de quienes dinamizan estos espacios de diálogos textiles.

Palabras clave: diálogos textiles; mujeres; sentipensar; corazonar; diásporas

1. Introducción

Debemos soñar, pero no los sueños del patriarca. Debemos inspirarnos en el tiempo y en los pueblos en que las mujeres tenían y aún tienen sueños propios, es decir, en un mundo en que la pluralidad de aspiraciones y metas de satisfacción es todavía posible (Segato, 2018, p. 66).

La historia del mundo textil está intrínsecamente vinculada con la historia de las mujeres, cuyas producciones artísticas y conocimientos se entrecruzan inevitablemente con sus luchas y el desarrollo de los movimientos feministas (Kokoli, 2022; Pentney, 2008). Si bien algunas feministas de la segunda ola vieron las técnicas textiles como un símbolo de opresión hacia las mujeres y demostraron interés en querer erradicarlas, es un hecho que han prevalecido con más fuerza, sobreviviendo al intervencionismo patriarcal inclusive (Alcaraz, 2016). Las mujeres han estado vinculadas a las actividades del coser y tejer como parte de las actividades domésticas y del papel asignado a su rol en el ámbito privado de la sociedad. Es así como muchas de estas prácticas fueron traspasadas de generación en generación a través de la palabra y enseñanza generosa de madres, abuelas, hermanas, profesoras y amigas que han visto en estas formas de conocimiento una herencia de sobrevivencia. También fueron incluidas dentro de los programas de estudio en las escuelas, principalmente desde una perspectiva de construcción de la «feminidad», considerándolas como habilidades necesarias para cumplir con el ideal de mujer esperado (Sarasúa, 2002).

Desde la concepción de estas prácticas como forma de arte, la historiadora Rosika Parker (2010) fue de las primeras en plantear la discusión sobre una posible revolución en el arte textil y cómo este pasó de ser una actividad de distracción íntima femenina a una disciplina considerada dentro del mundo de las Bellas Artes. Sin embargo, sus apreciaciones que, parten de vestigios históricos como cartas y escritos de la época, se apegan principalmente a la realidad europea. Con respecto al contexto latinoamericano, existen numerosos estudios desde la antropología y la psicología que investigan la conexión etnográfica del textil con la memoria, la tradición y la sanación (Bello y Aranguren, 2020), pero son casi inexistentes los que sitúan estas actividades dentro del campo del arte. Esto se debe en gran medida al conflicto macro de la invisibilización de la mujer no tan solo en la historia del arte, sino en todas las esferas de las sociedades.

Con el propósito de contribuir a la valoración de estas prácticas más allá de un pasatiempo «femenino» o una moda, se levantan diversas iniciativas que utilizan las prácticas textiles y su relación intrínseca con las historias de resistencia de las mujeres como una herramienta pedagógica (González et al., 2022). Este capítulo expone diversas experiencias vehiculizadas a través de las prácticas textiles que están enmarcadas dentro de las pedagogías feministas y cuyo enfoque busca promover espacios de educación «no académica», inclusiva y con perspectiva de género. Para lo anterior, se realiza un diálogo entre las vivencias encarnadas de dos dinamizadoras de círculos textiles de mujeres migrantes latinoamericanas en las ciudades de Barcelona y Auckland. La perspectiva metodológica de este artículo se basa en la metáfora textil del telar (Albarrán González, 2022) a través de los conceptos del sentipensar (Cepeda H., 2017; Fals Borda, 2015) y corazonar (Guerrero Arias, 2010; Pérez Moreno, 2012).

La urdimbre de este estudio son las experiencias de ambas investigadoras, por lo que cada una expone los conceptos que cruzan sus discusiones y los puntos de encuentro entre ellas en la trama. Además, se dan a conocer sus posicionamientos con respecto a las pedagogías feministas y cómo se sitúa cada hilo desde los territorios que habitan. Considerando las características de las prácticas textiles como actividades de la resistencia y formas de conocimiento que promueven acompañamiento sororo, se presentan sus resonancias textiles desde los proyectos que han activado en la diáspora¹. Por último, a modo de remate, se presentan las reflexiones finales de esta urdimbre.

Este trabajo busca contribuir a la documentación de las prácticas textiles, reconociéndolas como formas de conocimiento enraizadas en las historias de resistencia de las mujeres. Igualmente, las experiencias analizadas dan cuenta del beneficio de implementar pedagogías feministas con propuestas que rompan con formas de enseñanzas hegemónicas y promuevan una educación en igualdad, poniendo énfasis en la importancia de encarnar la práctica, reflexionar desde el hacer y la memoria del cuerpo (Cuellar, 2019). Con ello, la metodología propuesta facilita la promulgación de conocimientos desde la interdisciplinariedad y la experiencia encarnada de quienes dinamizan y forman parte de los diálogos textiles como mujeres migrantes latinoamericanas.

2. Prácticas textiles: pedagogías feministas para la inclusión y el empoderamiento de mujeres migrantes

Desde nuestras vivencias encarnadas como creativas e investigadoras textiles buscamos aportar a la teorización sobre estas prácticas una herramienta de trabajo feminista más cercana, afectiva e inclusiva. Es decir, nuestras vivencias no son tan solo desde el teorizar o dinamizar, sino también desde el experimentar estas prácticas, buscando así otra forma de contribuir a documentar el mundo textil, acortando la distancia entre la teoría y la práctica (Hooks, 2021).

Entendemos que las prácticas pedagógicas que se direccionan a ser feministas, más allá del exceso de teorización que puedan ofrecer, son efectivas por la vinculación significativa con quienes desde sus multirealidades se disponen a vivir una experiencia colaborativa a través del textil. Es por eso por lo que planteamos nuestras prácticas desde teorías y metodologías participativas y activistas que promueven la liberación y la transformación social y apuntan a la igualdad y la valoración de todas las participantes como parte del espacio de aprendizaje (De la Piedra y Méndez, 2018; Hooks, 2021; Segato, 2018).

¹ Usamos el término diáspora en el sentido amplio de palabra que designa a todo aquel pueblo, colectivo o grupo humano que se encuentra disperso fuera de su país de origen.

Tras el cuestionamiento de nuestros roles, entre los que se encuentra el de académicas, hemos buscado apegar nuestras metodologías pedagógicas a teorías que pongan en valor la importancia de las vivencias íntimas y en colectividad, poniendo la experiencia de la migración como hilo conductor². Las prácticas textiles son excelentes catalizadoras de procesos comunitarios y sociales (Arias López, 2017) y sus diversas etapas contribuyen a la fortificación de métodos más horizontales que promueven una didáctica particular en diálogo con las vivencias de las participantes y sus propias inquietudes.

Desde las experiencias íntimas que se movilizan a través del quehacer textil y la reflexión ante los relatos de otras mujeres se producen creaciones textiles que dialogan entre sí más allá de concepciones estéticas esperadas. La naturaleza textil propicia la confluencia de historias dentro de otras historias, un diálogo entre el pasado y el presente. Esto se da especialmente cuando se analiza la procedencia de las telas reutilizadas que se emplean (que generalmente provienen de la ropa de las mismas integrantes) y la nueva vida que cobran en la pieza artística que conforman en solitario y también en colectividad.

Las prácticas textiles se aprenden haciendo, «construyen sentidos y organizan significados que atraviesan lo corporal, lo relacional y lo emocional» (Bello y Aranguren, 2020, p. 192). En el proceso de creación se puede prescindir del lenguaje verbal, porque es el cuerpo el que actúa como protagonista y se involucra entero en este accionar. Es así que resulta de suma importancia que las personas que dinamizan espacios textiles muestren desde su propia práctica (su corporalidad) cómo se realiza un tejido o un bordado (Cuellar, 2019). Si bien ninguna corporalidad será igual a la otra, la interacción de los cuerpos que se produce a través de las prácticas textiles las sitúa dentro de las pedagogías performativas, porque consideran el cuerpo como otro «lugar de aprendizaje» (McCutcheon y Boudreaux, 2020, p. 212). Diversas investigadoras textiles reconocen el bordado como una práctica feminista y también como una manera de habitar el cuerpo (Albarrán González, 2020; Cuellar, 2019; Tapia de la Fuente, 2021).

Las prácticas textiles desarrolladas a través de grupos de mujeres migrantes contribuyen a fomentar movimientos feministas renovados. Las historias de migración que se entrecruzan en los espacios de acompañamiento y activación textil están atravesadas por conflictos políticos, sociales, culturales y principalmente de género. Cuando se abren vínculos de concientización en torno a las desigualdades a que enfrentan las mujeres, sus historias se hacen presentes no para revictimizarlas, sino más bien para que la situación cambie (Ojinaga, 2020).

² «Discursos de la resistencia. La enunciación a través de la producción textil artesanal de mujeres migrantes» (Eliçabe, 2020). Esta investigación se centró en las obras textiles contemporáneas pertenecientes a colectivos de migrantes en Hamilton, Nueva Zelanda.

Emigrar como derecho sigue siendo un acto complejo, sobre todo si se piensa en la pérdida y lo que se deja atrás, pero, además, por el conflicto que significa asimilar lo distinto, que no siempre encaja con lo que se trae. Las mujeres que viven fuera de sus territorios de origen y cargan con el estigma de no ser originarias del presente que las acompaña pueden hacer el proceso de duelo más llevadero cuando se sienten parte de un entramado sororo que sostiene para transitar a lo nuevo. Las prácticas textiles en medio de conflictos políticos de amplio alcance son mecanismos de resistencia que respaldan el trabajo colectivo de las mujeres. Las acciones colectivas para narrar los daños producidos por la guerra, a través de la creación textil, se convierten en poderosas prácticas de memoria, sanación y resistencia aun en medio del conflicto latente (Pérez et al., 2022).

Los encuentros de bordado y escucha amorosa permiten entretejer las historias de las mujeres como una sola historia, inclusive en los contextos más dolorosos. Tal como lo hicieron las mujeres arpilleristas en la época de la dictadura chilena (1973-1990), el cobijo de las agujas y la potencia de los textiles que fueron creando en compañía les permitieron ser la voz de todo un país privado de libertad para relatar las atrocidades vividas desde su condición de familiares de desaparecidos. Las arpilleristas han servido como estímulo y puntapié inicial a muchas otras iniciativas lideradas por mujeres y vinculadas a las prácticas textiles, principalmente en América Latina, pero con una fuerte irradiación a otros territorios del mundo (Rosentreter, 2022). La arpillera es reconocida como un tipo de textil político latinoamericano que surge fuera de los ámbitos oficiales del mundo del arte. A pesar de no ser creadas bajo la pretensión de ser consideradas obras de arte, han comenzado a entrar en circuitos artísticos de renombre mundial (Rosentreter, 2020). También ha crecido el interés por el estudio de su riqueza educativa para la transformación social (Dulcey et al., 2021) y la valoración como un excelente recurso que permite activar la memoria colectiva (Michaud y De Cock, 2020, p. 29). Al igual que las arpilleristas, las mujeres migrantes que participan de espacios de activación textil hacen de la aguja y los hilos valiosas herramientas para hilvanar sus historias de resistencia.

Las prácticas textiles proporcionan un entorno pedagógico tranquilo y seguro que promueve la desarticulación de jerarquías. En él se entrelazan telas, agujas e hilos, creando entramados a modo de conexiones emocionales, más allá del lenguaje verbal. Desde nuestro quehacer como dinamizadoras y nuestra propia experiencia de la diáspora, sostenemos que estos espacios contribuyen a las nuevas pedagogías feministas ya que favorecen la inclusión y el empoderamiento de mujeres. Para lo anterior puntualizamos en tres aspectos clave: los espacios de activación textil son encuentros de acompañamiento y abrazo sororo desde técnicas que históricamente han estado vinculadas a las mujeres. Por ende, las encarnan desde sus luchas y sus propios mecanismos de aprendizaje (de generación en generación). El segundo aspecto radica en que las prácticas textiles. Al no contar con un amplio reconocimiento dentro del mundo del arte, permiten establecer una relación más cercana con ellas, evitando tener que cumplir con estándares estéticos propios de

otras técnicas, ni la necesidad de tener que ser categorizadas como obras de arte. Por último, tras entender la relación de estas prácticas como quehaceres de la resistencia, las creaciones textiles adquieren un peso inevitablemente político y feminista por los contextos en que surgen y las historias de quienes las realizan. Estas prácticas, que antes se desarrollaban en el ámbito privado, se convierten en acciones reivindicativas en el espacio público gracias a la libertad de elección de las mujeres. Cada textil confeccionado a voluntad y no por exigencia social es un acto revolucionario que desafía los principios de supervivencia, resiliencia, resistencia y empoderamiento de las mujeres (Rivera García, 2017).

Las creaciones textiles concebidas desde la diáspora hablan de realidades de adaptación y también de conflictos de los territorios de origen de las participantes, a pesar de no habitarlos. A través de acciones colaborativas de creación, los espacios de mujeres y acompañamiento textil desafían las modalidades hegemónicas individualistas de enseñanza (Albarrán González, 2021) resultando un verdadero lugar de refugio y aprendizaje generoso.

Si bien las experiencias que deseamos compartir en este artículo tienen el foco puesto en el trabajo con mujeres migrantes latinoamericanas como nosotras y en el indiscutible valor en sus historias de resistencia, creemos que la contribución de las prácticas textiles a las nuevas pedagogías feministas también favorece la desestructuración de actividades asociadas al género y los cuestionamientos en torno a las nuevas masculinidades y sus intereses.

3. Metáforas textiles como metodología de investigación: sentipensar y corazonar a través de los hilos

Los textiles y el quehacer textil no solo han sido objeto de investigación, también han servido como metáforas metodológicas de investigación alrededor del mundo. Las metáforas han sido instrumentales para el razonamiento y entendimiento de conceptos y aprendizajes complejos, especialmente en conexión con el conocimiento encarnado e indígena (Cajete y Williams, 2020; Lakoff y Johnson, 1999). Es desde la práctica textil que estos acercamientos a la investigación académica buscan reivindicar la importancia del quehacer textil dentro de los espacios indígenas, feministas y con perspectiva de género. Investigadoras Māori de Aotearoa Nueva Zelanda han utilizado los tejidos como parte fundamental de sus acercamientos a la investigación. Por ejemplo, Te Awekotuku (1999) menciona que tejer nos da un lugar en el mundo de la historia del arte al mismo tiempo que crea metáforas de conocimiento, de juntar hebras y crear para producir algo bello de impacto. Wilson (2013; 2017) desarrolla un acercamiento a los estudios de cine y medios Māori a partir de un fino tejido tradicional de entrelazado con los dedos llamado taaniko, y Smith (2017) utiliza whatu tejido con los dedos entrelazando metodologías y conocimientos Māori en donde la investigadora enseña a tejer a otras mujeres y juntas reflexionan sobre sus bienestar individual y colectivo.

En Latinoamérica, investigadoras han utilizado metáforas textiles como aportes metodológicos de investigación. Pérez-Bustos y colaboradoras discuten ampliamente sobre el bordado y la etnografía junto a bordadoras de distintas partes de Colombia (Pérez-Bustos, 2021; Pérez-Bustos y Chocontá Piraquive, 2018; Pérez-Bustos y Márquez Gutiérrez, 2015). En México, Angulo y Martínez (2016) utilizan la palabra tejido como metáfora de integración y cohesión del entramado que sostiene a la sociedad dentro del *yarn bombing*. Rivera García (2017), en su trabajo doctoral sobre tejer y resistir, explora la urdimbre audiovisual como metáfora que da cimientos a la creatividad: «Sin una buena base de urdimbre, el tejido no podrá desarrollarse de una manera correcta, por eso es fundamental que la base esté firme desde su inicio en el proceso de urdido y montaje de urdimbre para lograr un bello y útil tejido» (p. 23). Dentro de la misma línea, el trabajo doctoral de una de las autoras utiliza al telar de cintura (jolobil en Maya Tsotsil y Tseltal) como metáfora de investigación en donde se entreteje la teoría decolonial, la etnografía visual-digital-sensorial, el co-diseño, los textiles como resistencia y la cosmovisión Maya para el bienestar colectivo y el Buen vivir, en donde parte fundamental de este acercamiento encarnado requiere del sentipensar y corazonar como ontologías latinoamericanas (Albarrán González, 2020).

Como investigadoras migrantes latinoamericanas, nos reconocemos y acercamos a la investigación y práctica textil como sentipensantes combinando «la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal)formaciones que descuartizan esa armonía y poder decir la verdad» (Fals Borda, 2015, p. 10), reflejando la importancia de la dimensión afectiva (Alcalde Gómez, 2022; Ortiz Nicolás, 2017). En este sentido, el sentipensar rompe con los acercamientos metodológicos convencionales que desconectan al investigador para mantener «objetividad» rigurosa. Más bien al contrario, nos permite pensar y sentir los hilos de los diálogos entre nosotras como investigadoras junto a las participantes de nuestros encuentros y nuestros diálogos internos. De igual modo, esto reconoce e integra la dimensión del corazón como parte fundamental de los procesos; esto es, nos permite corazonar o co-razonar.

El corazonar surge como una propuesta política y espiritual por diferentes comunidades en Abya Yala. Guerrero Arias (2010; 2011) argumenta que corazonar busca romper con la razón como centro hegemónico, sino que debemos priorizar el sentir y los afectos como un modo de sabiduría insurgente, un acto descolonización del poder, del saber y del ser. Desde la cosmovisión Maya, la presencia del corazón integra una dimensión sagrada que requiere aprecio, afecto y cuidado, siendo una fuente fundamental de resistencia hacia la opresión (López Intzín, 2015; Pérez Moreno, 2012). De igual modo, el corazonar requiere de la integración de la intuición a través de corazonadas, retando los acercamientos puramente racionales y siendo, así, actos colectivos de razonamiento afectivo, un co-razonar. Es entonces cuando el corazonar nos permite acciones colectivas de co-razonamiento en donde los hilos del corazón se tejen en diálogos textiles colectivos entre mujeres migrantes latinoamericanas.

Así, desde las metáforas textiles metodológicas que integran el sentipensar y el corazonar sentamos las bases de esta urdimbre en donde tejemos nuestros

conocimientos y experiencias en acompañamiento como y con mujeres migrantes latinoamericanas, y presentamos las resonancias textiles desde los proyectos activados en la diáspora desde Barcelona y Auckland.

4. Experiencias textiles desde nuestro encuentro con mujeres en procesos migratorios

En este apartado tejemos la trama de nuestros diálogos sobre experiencias y resonancias personales como dinamizadoras textiles como casos de estudio. Exponiendo nuestros hilos, mostramos la importancia de los círculos de bordado como pedagogías feministas que transforman las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en donde nos acompañamos y compartimos experiencias como mujeres migrantes latinoamericanas fuera de nuestros territorios.

En este diálogo nos preguntamos: ¿cómo se da tu práctica textil como mujer latinoamericana migrante en tu ciudad de acogida? ¿Cómo se entretajan tu quehacer textil, tu acercamiento disciplinario y tu postura feminista?

4.1. Los hilos en Barcelona: tu historia y la mía tejen Resistencia y Sororidad

La aguja ha sido la llave amorosa que me ha abierto muchas puertas en este territorio que no es mío, pero que he aprendido a querer porque está cosido a mi urdimbre y a mis fábulas de vida. Siempre a un costado de mi Valparaíso natal.

El año 2017 con mi compañero y mi gato (centinela de mis lanas) nos fuimos a vivir a Barcelona para estudiar. Desde esta experiencia entendí la relación del arte con la política y pude profundizar en el origen y valoración del arte en y desde América Latina. Empíricamente, comprobé la persistencia del colonialismo en la academia, por lo que busqué fortalecer mis investigaciones y proyectos de *artivismo* textil a través del trabajo con mujeres migrantes. Desilusionada del sistema del arte, las prácticas textiles me mostraron un mundo que sobrevive, se empodera y crece a través de redes colaborativas principalmente entre mujeres.

Entre los años 2019 y 2022 fui co-dinamizadora del grupo Caminantas, arpilleristas de Poble-Sec, de Barcelona. Fueron tres años de crecimiento y acompañamiento sororo a través del textil en los que realizamos encuentros y exposiciones como «Dona'm espai», «Bordada. Mujeres presentes», «Somos la Trama de todas Nosotras» y «M'han Fecit». Desde un trabajo centrado principalmente en el proceso por encima del resultado, la arteterapia fue la herramienta esencial para movilizar la creación de arpilleras que se transformaron en páginas textiles de nuestros destierros físicos y emocionales. Otro proyecto que dinamicé fue «Bordar como metáfora de mujer», que duró dos meses y se realizó en el Prat de Llobregat. En esa instancia, realizamos un pequeño libro textil de nuestras historias de resistencia y un tendedero de denuncias contra la violencia de género, obras que formaron parte de la exposición «Diverses: Art i Feminismes».

Tras seis años viviendo en España, me he dedicado a visitar y revolver diversos costureros. Una conclusión importante a la que he llegado es que en estos espacios hay una fuerte presencia de mujeres latinoamericanas pulsando proyectos feministas y de denuncia social. La historia doliente de un continente que sangra en desigualdades no se olvida, y las mujeres no olvidan ni sus tierras ni sus luchas. Dentro de estas colaboraciones destaco el trabajo con Mottainai Zaragoza, grupo de formación colaborativa de bordado, zurcido y reutilización que en diversas ocasiones me ha hecho parte de sus bellos encuentros. También he tenido el agrado de trabajar con la agrupación de mujeres feministas Madejas contra la Violencia Sexista, que tiene su origen en el País Vasco. Esta poderosa red que ha trascendido a otros territorios teje y genera encuentros de concientización en contra la violencia machista en los que me ha toca dinamizar espacios de bordado y de reflexión en torno al reconocimiento de las prácticas textiles como un tipo de *artivismo*.

Aprendiendo a vivir fuera de mi tierra y reacomodando mis raíces, me sorprendió el Estallido Social en Chile. Desde mi frustración de años y la pena por las imágenes de represión que daban la vuelta al mundo, surge «Mil agujas por la Dignidad»³, protesta textil realizada el 7 de diciembre de 2019 para denunciar las violaciones a los derechos humanos en Chile y América Latina. En este encuentro multitudinario de bordado simultáneo participaron 66 colectivos de 84 localidades del mundo, dirigidos principalmente por mujeres. En la actualidad, gestiono «Mil agujas por la Dignidad» como una plataforma que difunde iniciativas textiles y activa diferentes convocatorias vinculadas a causas feministas y sociopolíticas. Este proyecto autogestionado, forjado desde mis convicciones y las voluntades de muchas más, es la ventana abierta a centenares de textileras que nutren mis investigaciones. Entre los proyectos que se han realizado, se destacan encuentros feministas digitales como «Bordamos» y denunciarnos los horrores del patriarcado y Narrativas Textiles Feministas, en el que participaron más de 60 textileras de diversas partes del mundo. En marzo de 2023 se realizó la convocatoria «Enhebrada Feminista» que incluyó conversatorios con mujeres que vinculan sus prácticas textiles a causas feministas⁴.

A pesar de los resquemores que genera el mundo del arte, me parece urgente reconocer las prácticas textiles como creaciones textiles artísticas, indistintamente de que quienes las realicen no cuenten con estudios oficiales artísticos. Pese a que a la hora de hablar del mundo textil desde su vinculación a lo político se usa con mayor frecuencia el término de activismo, reclamo en todo momento el uso de la palabra *artivismo*. Primero, porque al hablar de artivismos textiles se mantiene el peso político de estas prácticas. Pero, además, se visibilizan como formas de conocimiento y como manifestaciones artísticas. El lenguaje también representa una

³ Para más información visitar: <https://milagujasporladign.wixsite.com/manifestaciontextil>

⁴ Todos los conversatorios abiertos se encuentran disponibles en el Instagram de la plataforma https://www.instagram.com/mil_agujas_por_la_dignidad/

forma de ganar espacios para contribuir a cuestionar los discursos dominantes y promover una visión más inclusiva y equitativa de la historia del arte. Al reconocer y dar voz a las mujeres creadoras latinoamericanas se puede generar un impacto significativo en la reconfiguración de la narrativa artística y en la lucha contra la marginación histórica y cultural que ha promovido la acomodada escritura de la historia del arte desde los relatos euro-norteamericanos.

Los textiles políticos están experimentando un proceso de artificación (Heinich y Shapiro, 2012) potenciado por sus características particulares⁵, que les permiten transitar por diversos espacios sin depender completamente de ninguno. Es así como encontramos textiles políticos en ferias artesanales, en instituciones artísticas y también como lienzos de protesta en las calles. Muchos textiles de denuncia exponen situaciones graves ignoradas por los Estados y las autoridades, por lo que también es urgente recuperar y ocupar espacios artísticos para visibilizar las voces acalladas que resisten en esas piezas textiles.

La esperanza me crece cuando me encuentro con otras compañeras como Diana que, desde sus quehaceres textiles y sus multiroles, luchan por promover prácticas feministas y reescribir la historia de la que fuimos arrancadas.

4.2. Los hilos en Auckland: Buen vivir, Sororidad y Acompañamiento

Del mismo modo que los telares requieren un trabajo previo de preparación de material y montaje del telar, antes de poder empezar a tejer y, en este caso, por tejer mi diálogo desde Auckland, considero importante contar el origen de mis hilos. Soy una diseñadora-investigadora mexicana en la diáspora que, después de múltiples migraciones, se ha asentado (por ahora) en Aotearoa, Nueva Zelanda, desde 2015. Mi historia es un reflejo de los retos migratorios a los que nos enfrentamos como mujeres y madres migrantes, afrontando la crianza lejos de la familia, la separación marital y el desarrollo profesional mientras se intenta mantener y transmitir nuestras raíces. Gracias a los constantes cuestionamientos como migrantes para responder a preguntas como «¿de dónde eres?» (reflejando que, para el ojo de la audiencia, claramente «no eres de aquí»), el mirar nuestro origen «desde otro lado» me ayudó a entender, desaprender y reaprender cuestiones identitarias que interiorizamos desde los discursos hegemónicos en nuestros países, y como estos se entretrejen con cómo somos percibidos. En México aprendí que era una mestiza mexicana, mientras que en mi primera experiencia migrante aprendí que también era latinoamericana. En Aotearoa, Nueva Zelanda, gracias a acercamientos descolonizadores y al caminar junto a compañeras académicas Māori, cuestioné la identidad mestiza que nos deja mirando a Europa mientras nos hace rechazar nuestra raíz indígena. Cobijada por mis compañeras, pude nombrar por primera vez mis raíces Nahua y P'urhépecha,

⁵ Aspecto que me encuentro desarrollando en mayor profundidad en mi tesis doctoral para la Universidad de Barcelona sobre prácticas textiles asociadas a conflictos políticos en América Latina.

aunque siendo consciente de que eso no me quita el privilegio en México como grupo dominante. Estos aprendizajes de experiencias situadas con lente feminista, en contraste con la investigación académica patriarcal, incitan insurgencia y resistencia y centran el corazón como guía, tanto en la investigación como en el modo de vida.

Mi experiencia del quehacer textil colectivo en Auckland surge inspirada de los aprendizajes durante el trabajo de campo del doctorado junto a compañeras Mayas Tsotiles y Tseltales de la colectiva autónoma y autogestionada Malacate Taller Experimental Textil en los Altos de Chiapas, México. De mis compañeras pude aprender cómo los textiles y sus prácticas en colectividad son un medio que propicia la reactivación e intercambio de conocimientos entre mujeres de distintos contextos culturales y generaciones, que están estrechamente ligados con el bienestar individual, grupal y comunitario y que, al mismo tiempo, permiten la creación de redes de apoyo mutuo. A través del acompañamiento, talleres de co-diseño multisensorial y el aprendizaje del telar de cintura, pudimos entretejer los hilos de su trabajo textil, de resistencia y su *lekil kuxlejal*⁶, proponiendo alternativas para un diseño centrado en el Buen vivir.

Junto a mis compañeras, acompañada de mi madre e hija, pude sentipensar y corazonar cómo el bordado crea espacios seguros de escucha, reflexión y conexión entre mujeres y crea puentes de diálogo, emoción, (auto)conocimiento y bienestar. En contraste, mi experiencia y retos de vida en Auckland como mujer migrante lejos de mi familia provocaban cuestionamientos e inquietudes de querer ir más allá del trabajo académico y conectar esos aprendizajes para que tuvieran un impacto en mi vida y la de otras mujeres en situación de migración. ¿Cómo integrar la práctica textil para el bienestar colectivo de las mujeres migrantes latinoamericanas? ¿Cómo crear círculos de bordado como espacios de acompañamiento y sororidad? ¿Se puede utilizar el quehacer textil como medio de activismo entre mujeres migrantes latinoamericanas?

Desde estos cuestionamientos, comencé a explorar los conocimientos de la investigación en otro contexto hacia una investigación activista en la praxis (De la Piedra y Méndez, 2018), situándome como integrante de la comunidad latinoamericana en Auckland, fundando un colectivo para el Buen vivir y como parte del grupo Sororidad Latina⁷. Desde la primera iniciativa, en 2019, facilité un taller para mujeres latinoamericanas en donde exploramos cómo el Buen vivir puede servirnos en nuestra experiencia migrante, y organicé nuestra participación

⁶ Un concepto similar al Buen vivir para los pueblos Mayas Tsotiles y Tseltales es el Lekil Kuxlejal, en dónde lekil es bueno y kuxlejal es vida. También se le conoce como vida digna y justa.

⁷ Sororidad Latina es una comunidad autogestiva creada por y para mujeres latinoamericanas que viven en Nueva Zelanda y que promueve el intercambio de ideas y causas basados en los principios de sororidad, colaboración y respeto. El grupo de Facebook cuenta con más de 3 mil mujeres participantes que se acompañan y apoyan mutuamente.

al llamado de «Karen para Mil gujas por la Dignidad» como acto solidario con nuestros países latinoamericanos en resistencia, compartiendo a través del bordado la situación de cada uno de nuestros países y el impacto que sufrían nuestras familias en consecuencia. Como miembro de Sororidad Latina, en conmemoración del Día internacional de la mujer en 2020 y 2021, facilité la creación de espacios de bordado para dialogar sobre nuestras experiencias como mujeres migrantes mientras bordamos mensajes sobre las luchas feministas y la sororidad.

Mi quehacer textil individual y colectivo en Nueva Zelanda, como un país angloparlante aún ligado a la corona británica, se posiciona dentro del *craftivism* en dos sentidos: el primero, haciéndose eco del origen del término como la intersección entre *craft* y activismo social y político (Greer, 2014). Mientras que el término *craft* en inglés se relaciona como una actividad que involucra el trabajo a mano, su traducción en español tiene dos acepciones: manualidad y artesanía. Por tal motivo, mantengo el uso del término en inglés por el contexto en el que me encuentro, pero haciendo énfasis en la importancia del término *artesanía* en el contexto latinoamericano. Es desde la artesanía de donde surge el segundo sentido del uso de *craftivism* en mi práctica, en contra de las visiones coloniales que establecen jerarquías de conocimientos entre el arte, el diseño y la artesanía. Como postura descolonizadora, busco la revitalización y reivindicación del término *craft* (artesanía), posicionando las prácticas textiles latinoamericanas como acercamientos emancipadores, feministas y de acción socio-política sin buscar la legitimación dentro los espacios de arte sino, más bien, como parte del pluriverso de prácticas creativas de la resistencia. Esto es particularmente importante para mí como académica dentro de una escuela de bellas artes y diseño, para mostrar la existencia de otras maneras de hacer y ser textiles.

5. El remate del telar: corazonando conclusiones

Para rematar este telar dialógico, discutimos los puntos de este entramado sentipensante reflexionando sobre nuestros hilos desde el corazonar. A través de nuestra labor como dinamizadoras de círculos de bordado, y nuestra vivencia como mujeres migrantes, hemos podido no tan solo teorizar desde la práctica, sino que también hemos podido entrelazar de manera significativa el acompañamiento, las pedagogías feministas, el artivismo y el *craftivism*, así como la resistencia y la sororidad que se vive en estos espacios. Estas experiencias han dejado una huella profunda en nuestras vidas a nivel personal. El dolor y los retos que trae el migrar no son situaciones que puedan articularse fácilmente, pero el bordado junto a otras mujeres migrantes crea un entendimiento que va más allá de las palabras, un acuerpamiento incluso a través de la distancia, tal y como los hemos sentido nosotras incluso sin habernos conocido en persona.

Las prácticas textiles nos han permitido conectar a través de plataformas digitales que acompañan desde otro modo. Si bien lo virtual no puede sustituir un abrazo sororo en

persona, sí permite acompañar a pesar de la distancia. Ya sea desde la presencialidad física o desde medios virtuales, ambas buscamos visibilizar la potencia del textil para el acompañamiento como mujeres migrantes latinoamericanas y su conexión con el cuidado colectivo y autocuidado (Martínez Ortiz y Estrada Medina, 2018). En este sentido, este es nuestro hilo conductor tanto desde el quehacer textil como desde la academia y desde nuestras propuestas de pedagogías feministas entrelazadas a nuestros contextos latinoamericanos.

Al mismo tiempo, buscamos evidenciar la importancia de realizar una revolución feminista desde las prácticas pedagógicas, pero de forma colectiva, sociabilizando los conocimientos, rompiendo con conductas del mundo académico que apuntan a la construcción de nuevos conocimientos desde lo individual. De igual modo, los círculos de bordado presentan una manera cuidadosa de hacer investigación, más allá de las entrevistas y los grupos de enfoque permitiendo otros modos de articulación y pedagogía:

Sentarse alrededor de la misma mesa, compartiendo materiales y con las cabezas hacia abajo se ha consolidado la posibilidad de hablar y hablar-se sin recibir miradas y sin recibir gestos o expresiones faciales. Esto, sin duda, ha posibilitado la conversación entre la voz y el oído, y se ha enlazado en la relación ojo-mano. (Cuéllar Barona y Caicedo Giraldo, 2023, p. 159)

Vemos entonces que las prácticas textiles favorecen la conformación de espacios de intercambio entre académicas, feministas y mujeres migrantes latinoamericanas contribuyendo desde un cuerpo colectivo a este movimiento. Al mismo tiempo, permite hacer accesible el intercambio de saberes con personas que están fuera de la academia. En razón de lo mismo es que entendemos que existen diversas dimensiones del conocimiento y eso se subyace en gran medida a los campos en que se produzcan.

Por último, queremos enfatizar en la importancia de reconocer y valorar las prácticas textiles autogestionadas y colectivas, trascendiendo las limitaciones impuestas por la academia y el mundo oficial del arte. Estas entidades suelen determinar las formas legítimas de producción de conocimiento, investigación y valor atribuido a sus resultados. Al promover espacios colaborativos con otras mujeres, nos regalamos la posibilidad de decidir qué y cómo llevar a cabo estas experiencias, sustentándolas principalmente en las necesidades y conocimientos de todas las integrantes. Lo hacemos, eso sí, a través de un diálogo permanente con nuestras prácticas, para sumar o deconstruir conocimientos que puedan surgir de nuestras formaciones profesionales.

En estos valiosos espacios de acompañamiento textil, hemos validado nuestra facultad de establecer el verdadero valor de nuestras actividades como mujeres y personas migrantes, las cuales tienen un impacto significativo en nuestro bienestar individual, colectivo y en nuestra comunidad de mujeres latinoamericanas en resistencia.

Referencias bibliográficas

- Albarrán González, D. (2020). *Towards a Buen Vivir-Centric design: Decolonising artisanal design with Mayan weavers from the highlands of Chiapas, Mexico* [Tesis doctoral inedita]. Auckland University of Technology.
- Albarrán González, D. (2021). Tejiendo el Buen Vivir para la (re)conexión con la herencia cultural a través de la práctica textil. *Cuadernos Del Centro de Estudios En Diseño y Comunicación*, 24(111), 69–81.
- Albarrán González, D. (2022). Weaving decolonising metaphors: Backstrap loom as design research methodology. *Link*, 3(1), 33–36.
- Alcalde Gómez, V. (2022). Dejarse afectar: la afectividad en los diseños otros. *La Tadeo Dearte*, 8(10), 110-122. <https://doi.org/10.21789/24223158.1966>
- Alcaraz, M. (2016). Tirar del Hilo. Una aproximación al bordado subversivo. *Revista Sonda: Investigación y Docencia En Artes y Letras*, 5, 18–43.
- Angulo, A., y Martínez, M. M. (2016). *El mensaje está en el tejido*. Futura Textos.
- Arias López, B. (2017). Entre-tejidos y Redes. Recursos estratégicos de cuidado de la vida y promoción de la salud mental en contextos de sufrimiento social. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social.*, 23(enero-junio), 51–72.
- Bello, A. y Aranguren, J. P. (2020). Voces de hilo y aguja: construcciones de sentido y gestión emocional por medio de prácticas textiles en el conflicto armado colombiano. *H-ART. Revista de Historia, Teoría y Crítica de Arte*, 6, 181–204.
- Cajete, G. A. y Williams, D. R. (2020). Eco-aesthetics, Metaphor, Story, and Symbolism: An Indigenous Perspective en A. Cutter-Mackenzie-Knowles, K. Malone y E. Barratt Hacking (Eds.) *Research Handbook on Childhoodnature* (pp. 1707–1733). Springer https://doi.org/10.1007/978-3-319-67286-1_96
- Cepeda H., J. (2017). The Problem of Being in Latin America: Approaching the Latin American Ontological sentipensar. *Journal of World Philosophies*, 2(1), 12–27. <https://doi.org/10.2979/jourworlphil.2.1.02>
- Cuéllar Barona, M. y Caicedo Giraldo, D. (2023). Del ensimismamiento al trabajo con otras: el espacio que se teje cuando nos juntamos a tejer, bordar y coser. *(Pensamiento),(Palabra)... Y Obra.*, 29, 281-300. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/ppo.num29-18574>
- Cuellar, M. (2019). Manos al aula: lanas, hilos y agujas como herramientas para pensar el cuerpo en A. Burbano Collazos, W. Y. López Duque y O. Ortega García (Eds.), *Las Profes. Ellas enseñan, ellas relatan*. Editorial Universida Icesi.
- De la Piedra, M. T. y Méndez, Z. Y. (2018). Reflexiones sobre la complejidad del quehacer antropológico, nuestra posicionalidad, y subjetividades en la frontera

- (EEUU-México). *Anthropologica*, 36(41), 9–34. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201802.001>
- Eliçabe, X. (2020). Discursos de la resistencia. La enunciación a través de la producción textil artesanal de mujeres migrantes. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, 111, 141-154.
- Dulcey, A., Caireta, M. y Bartrolí, N. (2021). *Narrativas textiles: arpilleras, arte y educación para la paz*. Escola de Cultura de Pau de la Universitat Autònoma de Barcelona y Associació Teixint Fils d'Emocions ARTiPAU.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Siglo XXI Editores, CLACSO. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- González, I., Villamizar, A., Chocontá, A. y Quinceno, N. (2022). Pedagogías textiles sobre el conflicto armado en Colombia: activismos, trayectorias y transmisión de saberes desde la experiencia de cuatro colectivos de mujeres en Quibdó, Bojayá, Sonsón y María La Baja. *Revista de Estudios Sociales*, 79, 126–144. <https://doi.org/https://doi.org/10.7440/res79.2022.08>
- Greer, B. (2014). *Craftivism: The art of craft and activism*. Arsenal Pulp Press.
- Guerrero Arias, P. (2010). Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia. *Calle14: Revista de Investigación En El Campo Del Arte*, 4(5), 80–94.
- Guerrero Arias, P. (2011). Por una antropología del corazonar comprometida con la vida en K. Enríquez (Ed.), *La Arqueología y Antropología En Ecuador. Escenarios, Retos y Perspectivas* (pp. 97–122). Universidad Politécnica Salesiana.
- Heinich, N. y Shapiro, R. (2012). *De l'artification. Enquêtes sur le passage à l'art*. Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
- Kokoli, A. (2022). Creative Tensions: Making (it), unmaking, and making do in textiles informed by feminism en J. Harris (Ed.), *A Companion to Textile Culture* (pp. 219-234), John Wiley y Sons.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh*. Basic books.
- López Intzín, J. (2015). Ich'el-ta-muk': la trama en la construcción del Lekil-kuxlejal. Hacia una hermenéusis intercultural o visibilización de saberes desde la matricialidad del sentipensar-sentisaber* tselal** en *Prácticas Otras De Conocimiento(s). Entre crisis y guerras. Tomo I* (pp. 181–198). Cooperativa Editorial RETOS.
- Martínez Ortiz, V. y Estrada Medina, S. (2018). *Mujeres tejiendo redes de apoyo y autocuidado*. <http://navimexico.org/mujeres-tejiendo-redes-de-apoyo-y-autocuidado/>

- McCutcheon, E., y Boudreaux, C. (2020). The Craftivist Classroom: Embodied Approaches to CESL with Bordeamos por la Paz. *H-ART. Revista de Historia, Teoría y Crítica de Arte*, 6, 205–232. <https://doi.org/10.25025/hart06.2020.11>
- Michaud, D., y De Cock, B. (2020). Las arpilleras chilenas en los Países Bajos: denuncia de pobreza y represión. *Museo de La Memoria y Los Derechos Humanos, Centro de Documentación*. <https://cedoc.museodelamemoria.cl/las-arpilleras-chilenas-en-los-paises-bajos-denuncia-de-pobreza-y-represion/>
- Ojinaga, B. (2020). Los hilos de la memoria: Tejiendo las narrativas de los centros textiles en México y Perú. *H-ART. Revista de Historia, Teoría y Crítica de Arte*, 6, 42–61. <https://doi.org/https://doi.org/10.25025/hart06.2020.04>
- Ortiz Nicolás, J. C. (2017). *Afectividad y diseño*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Parker, R. (2010). *The subversive stitch: Embroidery and the making of the feminine*. Women's Press.
- Pentney, A. B. (2008). Feminism, Activism, and Knitting: Are the Fibre Arts a Viable Mode for Feminist Political Action?. *Thirdspace: A Journal of Feminist Theory y Culture*, 8(1).
- Pérez-Bustos, T. (2021). *Gestos Textiles. Un acercamiento material a las etnografías, los cuerpos y los tiempos*. Universidad Nacional de Colombia.
- Pérez-Bustos, T. y Chocontá Piraquive, A. (2018). Bordando una etnografía: sobre cómo el bordar colectivo afecta la intimidad etnográfica. *Debate Feminista*, 56, 2–25. <https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.2018.56.01>
- Pérez-Bustos, T. y Márquez Gutiérrez, S. (2015). Aprendiendo a bordar: reflexiones desde el campo sobre el oficio de bordar y de investigar. *Horizontes Antropológicos*, 21(44), 279–308. <https://doi.org/10.1590/s0104-71832015000200012>
- Pérez Moreno, M. P. (2012). *O'tan - o'tanil: stalel tseltaletik yu'un Bachajón, Chiapas, México. Corazón. Una forma de ser-estar-hacer-sentir-pensar de los Tseltaletik de Bachajón, Chiapas, México* [Trabajo fin de máster inédito]. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Pérez, T., González, I., Jaramillo, O. y Palacio, D. (2022). Haceres textiles para inventarse la vida en medio del conflicto armado colombiano. *Estudios Acatamenos. Arqueología y Antropología Surandinas*, 68, 1–23.
- Rivera García, M. X. (2017). *Tejer y Resistir. Etnografías audiovisuales y narrativas textiles entre tejedoras amuzgas en el Estado de Guerrero y tejedoras por la memoria en Colombia*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Rosentreter, V. K. (2020). Arpilleras: De vestigios de la historia a obras de arte (1974–2020). *Papeles de Cultura Contemporánea*, 23, 9–45.

- Rosentreter, V. K. (2022). Las arpilleras como hito en materia de activismos textiles y derechos humanos. *Actas Del I Congreso Internacional: Arte y Memoria En La Historia Reciente de América Latina: Miradas Interdisciplinarias. Investigación En Movimiento*, 171–189.
- Sarasúa, C. (2002). Aprendiendo a ser mujeres: las escuelas de niñas en la España del siglo XIX. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 24, 281–297.
- Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo libros.
- Smith, H. L. (2017). *Whatuora - Whatukākahu and living as Māori women*. [Tesis doctoral inédita]. University of Auckland.
- Tapia de la Fuente, M. B. (2021). Bordado colectivo como práctica feminista en Abya Yala. In *Actos. Revista de Investigación en Artes*, 6, 63-79. <https://doi.org/10.25074/actos.v3i6.2186>
- Te Awekotuku, N. (1999). Maori Women and Research: Researching Ourselves. *Maori and psychology : research and practice* (pp. 1–9). Maori and Psychology Research Unit.
- Wilson, J. K. T. (2013). *Whiripapa : Tāniko , Whānau and Kōrero - Based Film Analysis*. University of Auckland.
- Wilson, J. K. T. (2017). Developing mahi-toi theory and analysis. *MAI Journal: A New Zealand Journal of Indigenous Scholarship*, 6(2), 116-128. <https://doi.org/10.20507/maijournal.2017.6.2.2>

