

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL
DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL



EL RECONOCIMIENTO CIENTÍFICO DE LAS EPISTEMOLOGÍAS OTRAS. UN ANÁLISIS
DESDE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL

TESIS
QUE COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN TRABAJO SOCIAL

PRESENTA
Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara

DIRECTORA
Dra. Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez

Culiacán Rosales, Sinaloa, noviembre de 2024.



Dirección General de Bibliotecas
Ciudad Universitaria
Av. de las Américas y Blvd. Universitarios
C. P. 80010 Culiacán, Sinaloa, México.
Tel. (667) 713 78 32 y 712 50 57
dgbuas@uas.edu.mx

UAS-Dirección General de Bibliotecas

Repositorio Institucional Buelna

Restricciones de uso

Todo el material contenido en la presente tesis está protegido por la Ley Federal de Derechos de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

Queda prohibido la reproducción parcial o total de esta tesis. El uso de imágenes, tablas, gráficas, texto y demás material que sea objeto de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente correctamente mencionando al o los autores del presente estudio empírico. Cualquier uso distinto, como el lucro, reproducción, edición o modificación sin autorización expresa de quienes gozan de la propiedad intelectual, será perseguido y sancionado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial
Compartir Igual, 4.0 Internacional



Agradecimientos

Se dice que las personas logramos ver más cosas cuando nos colocamos “a hombros de gigantes”, yo creo que es verdad. Nunca partimos de cero, somos los hilos que tejemos con y junto a otras/os. Por ello, pretendo hacer uso de esta página para agradecer a todas aquellas personas e instituciones de las que me he apoyado para culminar este proyecto. Sé que un par de líneas no son suficientes para retribuir lo mucho que me han brindado, sin embargo, me gustaría por lo menos plasmar aquí mi sincero reconocimiento.

A mi bella familia, el pilar que me sostiene, mi mamá Dulce Guevara, mis hermanas Yuli, Miriam, Sharai y mi hermano Julio. Aunque a veces no podían comprender del todo mis ausencias y obsesiones, han sido fieles testigos de lo que ha implicado para mí el proceso formativo, les agradezco infinitamente por convertirse en mi muro de contención en los momentos de crisis. Llevo conmigo las muestras de apoyo y las palabras de orgullo que me expresaron en más de alguna ocasión, fueron el impulso que necesitaba ¡Gracias por el cariño, gracias por nunca soltarme!

A mi esposo, Enrique Ibarra, por su entrega, paciencia, comprensión y complicidad. Por ayudarme a ver con otros ojos, por todos sus consejos, por sus reiteradas palabras de ánimo, por no dejarme desistir en los momentos en que todo parecía derrumbarse. Por celebrar mis proyectos como suyos, por contribuir a fortalecer mi confianza y ofrecerme su hombro para apoyarme cuando más lo necesito. Las palabras no me alcanzarían para expresar mi profundo agradecimiento. Sin él, nada sería lo mismo ¡Gracias por todo y por tanto!

A mi directora de tesis, la Dra. Beatriz Eugenia Rodríguez Pérez, por las asesorías traducidas en emocionantes charlas, por el trato siempre amable y la relación cordial. Por comprender y respetar mi forma apasionada de expresar mis ideas, sobre todo cuando estas generaron ruido en otras/os. Por invitarme a la reflexión autocrítica, defender la validez de mis argumentos y respaldar mi trabajo. Su apoyo fue pieza clave en este trayecto académico. Gracias por todo.

A las integrantes de mi comité tutorial, las Dras. María Luisa Urrea Zazueta y Mayra Lizette Vidales Quintero, por su constante apoyo y enriquecedoras sugerencias a este trabajo de tesis.

Debo también mi agradecimiento a las Dras. Belén Lorente Molina y Eulalia Pérez Sedeño, mujeres con una importante trayectoria profesional y con quienes tuve la oportunidad de hacer una estancia de investigación en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de

Madrid, España. Ellas, sin saberlo, contribuyeron a que lograra eso que alguna vez imaginé, conocerlas. Guardo esa experiencia en mi memoria con mucha estima. Sin temor a equivocarme, fue una de las más significativas en mi vida ¡Gracias por todo, que afortunado fue coincidir!

A las Dras. Belén, Karla y Tuca, por recibirme tan calurosamente en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid, España. Gracias por las atenciones, experiencias y risas compartidas, capturé excelentes recuerdos.

A la Tribu Epistémica, Samantha, Emily, Elisa, Lucy y Tania, mujeres tenaces con quienes he tenido la oportunidad de intercambiar reflexiones y saberes desde el respeto mutuo. Junto a ellas, he tejido una red de apoyo que tiene como propósito en común el crecimiento conjunto, acompañado y sostenido. Creo firmemente que esto es lo que nos representa como equipo, gracias por todo lo que me regalan. Agradezco especialmente a Airam, mi amiga más pequeña, pero la más arrojada. Gracias por las charlas no siempre coincidentes, por la atenta escucha, la confianza y empatía. Por hacer las veces de confidente y por lo que deseo se siga construyendo como una sincera, duradera, y enriquecedora amistad ¡Que nuestro aquellarre sea fuerte!

A mis estimadas Dra. María Luisa Urrea Zazueta y Dra. Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya, por la amistad, el respaldo y acompañamiento constante. Por el impulso, las sugerencias, la paciencia y entera disposición. Aquí les reitero que, sin su apoyo, mi proceso formativo no hubiese sido lo mismo. Gracias por las enseñanzas, gracias por mostrarme el camino. Mi respeto, admiración y reconocimiento siempre.

A mis compañeras y compañeros del Doctorado en Trabajo Social, Dulcina, Pilar, Gladis, Anita, Refugio, Luis G. y Luis V., por las ideas, dudas, confusiones y alegrías compartidas. Extrañaré nuestras comidas después de cada coloquio de evaluación.

A la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), por darme la posibilidad de seguir con mi formación y aportar a mi crecimiento tanto académico como personal.

Agradezco al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnología (CONAHCyT), por proporcionarme los medios financieros necesarios para llevar a cabo mis estudios de posgrado.

Dedicatoria

A todas aquellas mujeres del pasado que abrieron el camino a otras. A las del presente, que se mantienen en pie de lucha. Y a las del futuro, para quienes espero este trabajo sea apenas un atisbo de claridad en los momentos en los que todo parece difuso.

Hoy más que antes, con profundo cariño y admiración, a mi compañero de vida, Enrique Ibarra. Por sus invaluable gestos de empatía, generosidad, paciencia, tiempo y dedicación. Por las experiencias, alegrías y tristezas compartidas. Por respetar e incluso celebrar mis irreverencias. Por mostrarme que puedo recorrer el camino sola, pero que es más reconfortante ir acompañada. Sin duda, en el caos, él es siempre mi lugar seguro.

A mi Anette, mi infinita fuente de motivación. Su cariño, ternura, comprensión y carisma, se han convertido en la chispa que me impulsa a seguir adelante. ¡Este logro también es de ella! Sé que no cambiará drásticamente su realidad, pero al menos deseo que sea una invitación a apostar por ella misma, a mantener la mirada escéptica, aferrarse a sus sueños, armarse de valentía para salir de su zona de confort y explorar el mundo. A fin de cuentas, también de eso se trata la vida.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN EMPÍRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO	20
1. Conocimiento y Poder.....	21
1.1 Cientificidad: Más Allá del Mito	23
1.1.2 Reconocimiento Científico y Desprecio Moral	26
1.1.3 Guetos de Terciopele: Práctica y Feminización, el Doble Estigma de Trabajo Social.....	31
1.2 Argumentación del Problema.....	34
1.3 Formulación del Problema.....	40
1.3.1 Preguntas Secundarias de Investigación:.....	41
1.3.2 Justificación	42
1.3.3 Objetivos:	44
Objetivo General:	44
Objetivos Específicos:.....	44
1.3.4 Supuesto de Trabajo:.....	44
CAPÍTULO II. CONSIDERACIONES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO	46
2.1 Epistemologías Otras: Hacia el Reconocimiento y Complementariedad de los Saberes.....	47
2.2 Críticas Feministas a la Ciencia: Epistemologías de Pensar Situado.....	50
2.2.1 Programas Epistemológicos Feministas: del Empirismo al Posmodernismo Feminista	58
2.2.2 La Invisibilidad de las Teorías Feministas en el Espacio Formativo	61
2.3 Epistemologías Feministas Descoloniales: la Propuesta Emancipadora de los Saberes Subalternos.....	62
2.4 Trabajo Social: la Producción de Conocimiento Científico Desde Abajo, Desde la Periferia	70
2.5 ¿Sin un Lugar de Enunciación Propio? Influencia de los Modelos Educativos Extranjeros en los Posgrados Latinoamericanos	75
2.6 Antecedentes de Investigación en Trabajo Social	80
CAPÍTULO III. ESTUDIO DE LAS EPISTEMOLOGÍAS OTRAS EN LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL	86
3.1 Marco Metodológico.....	87
3.1.1 Orientación Epistemológica Feminista y Descolonial. Apuntes Desde la Matriz de Dominación	92
3.2 Método.....	93

3.3 Población.....	95
3.3.1 Escenario.....	96
3.3.2 Acceso al Campo.....	97
3.4 Fase 1: Análisis Documental.....	99
3.4.1 Materiales de Análisis.....	100
3.4.2 Procedimiento de Recolección de Información.....	101
<i>Planes de Estudios</i>	102
<i>Tesis</i>	103
3.4.3 Preparación del Material.....	104
3.4.4 Procesamiento de análisis de datos.....	105
3.5 Fase 2: Entrevista en Profundidad.....	106
3.5.1 Sujetos.....	107
3.5.2 Participantes.....	108
3.5.3 Procedimiento de Recolección de Información.....	108
3.5.4 Preparación del Material.....	110
3.5.5 Procesamiento de Análisis de Datos.....	110
3.6 Fase 3: Comparación Constante.....	110
3.7 Consideraciones Éticas.....	111
CAPÍTULO IV. LA CONTRIBUCIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL AL DESARROLLO DEL RECONOCIMIENTO CIENTÍFICO DE LAS EPISTEMOLOGÍAS OTRAS.....	114
4.1 Caracterización de los Planes de Estudios de Doctorado en Trabajo Social. Una Comparativa entre México, España y Argentina.....	117
4.1.1 Ciencia, Investigación y Construcción de Conocimientos: Objetivos Formativos en Trabajo Social.....	118
4.1.2 Perfiles de las/os Futuras/os Doctora/es en Trabajo Social.....	120
4.1.3 <i>Sine Qua Non</i> : Requisitos de Ingreso a la Formación Doctoral.....	125
4.1.4 LGAC y la Producción Científica Conjunta de Docentes y Estudiantes.....	127
4.1.5 Estructura Curricular: Desarrollo de Competencias Teóricas, Metodológicas y de Investigación.....	130
4.2 Las Epistemologías Otras en las Tesis de Doctorado en Trabajo Social. Análisis de las Temáticas, Autoras/es y Perspectivas Teórico-Metodológicas.....	136
4.2.1 Autoría de las Tesis Doctorales.....	137
4.2.2 Tópicos de Interés en los Trabajos de Tesis.....	139
4.2.3 Tradiciones de Pensamiento Científico en las Investigaciones de Doctorado en Trabajo Social.....	143

4.2.4 La Comprensión de la Realidad Social como Eje Central en el Diseño de Investigación	147
4.2.5 El Trabajo de Campo: Técnicas de Investigación Empleadas en las Tesis de Doctorales	149
4.3 Los Alcances de los Programas de Doctorado en Trabajo Social en Iberoamérica	151
4.3.1 El Reconocimiento Científico de Trabajo Social desde los Programas de Doctorado: los Significados de la Comunidad Académica	152
<i>Percepción Social sobre Trabajo Social y sus Programas de Posgrado</i>	153
<i>Género y Reconocimiento Científico ¿Categorías Contrapuestas?</i>	160
4.3.2 <i>Transferencia del Conocimiento: Una Relación Recursiva entre Grado y Posgrado</i>	169
Conclusiones	174
Propuestas	178
Referencias	181
Anexo 1.....	195

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Esferas de reconocimiento, origen, formas de autoreferencia y formas de menosprecio.....	28
Tabla 2. Investigaciones en Trabajo Social en los últimos años.....	81
Tabla 3. Principales fuentes consultadas en la localización de artículos relacionados con el Trabajo Social	82
Tabla 4. Componentes empleados en el análisis temático	104
Tabla 5. Temáticas expuestas en las entrevistas con expertas	109
Tabla 6. Sistema de categorías correspondiente al análisis de planes de estudio y tesis doctorales.....	116
Tabla 7. Tipo de perfil que contemplan los planes de estudio analizados.	121
Tabla 8. Países latinoamericanos donde se realizó el trabajo de campo de algunas tesis doctorales correspondientes a los programas de la UCM y la UNLP	138
Tabla 9. Porcentaje de tesis por área temática en los programas de Doctorado en Trabajo Social, 2016 a 2022	140
Tabla 10. Principales sustentos teóricos en las tesis doctorales de los programas de Trabajo Social analizados, defendidas entre 2016-2022.....	144
Tabla 11. Principales técnicas de investigación identificadas en las tesis doctorales	149
Tabla 12. Códigos de las participantes entrevistadas.	151
Tabla 13. Sistema de categorías relativo a la percepción social que las integrantes de la comunidad académica advierten sobre los programas de Doctorado analizados.....	152
Tabla 14. Sistema de categorías acerca del vínculo entre género y reconocimiento científico de los programas de Doctorado en Trabajo Social.....	160
Tabla 15. Sistema de categorías sobre los mecanismos de transferencia de conocimiento de posgrado a pregrado en Trabajo Social.	169

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de investigación.....	95
Figura 2. Porcentaje de tesis doctorales por cada programa de Doctorado	136
Figura 3. Porcentaje y número de autoras/es de tesis doctorales por programa (2016-2022)	137
Figura 4. Número de tesis que abordan los tópicos de salud, Trabajo Social y género y feminismo de acuerdo al programa de Doctorado.....	141
Figura 5. Porcentaje de tesis de acuerdo al enfoque metodológico en tres programas de Doctorado, 2016-2022.....	147

Resumen

El conocimiento que produce una disciplina, es determinante para su desarrollo y posicionamiento científico. No obstante, en Trabajo Social el reconocimiento a su científicidad se sigue presentado de forma escasa. Afrontar este desafío, conduce casi ineludiblemente a las aulas de posgrado, espacio fundamental para cuestionar y reflexionar en términos epistemológicos sobre la histórica posición de subalternidad que ha ocupado la profesión en la ciencia. En tal sentido, el objetivo de esta investigación es analizar el reconocimiento científico de las epistemologías otras desde los programas de Doctorado en Trabajo Social.

Las bases teóricas se asientan en las epistemologías feministas y descoloniales con autoras/es como Sandra Harding, Elizabeth Anderson, Miranda Fricker, Edgardo Lander, María Lugones, Julieta Paredes, Ochy Curiel, entre otras/os. Se realizó un estudio cualitativo de tipo comparativo, instalado en la corriente hermenéutica, con orientación epistemológica en la matriz de dominación propuesta por Patricia Hill Collins e inscrito en el campo científico-epistemológico. El método remite al análisis temático de contenido, cuya implementación se desarrolló en tres fases. En la primera, se utilizó el análisis documental; en la segunda, la entrevista en profundidad y, en la tercera, la comparación constante.

Los resultados evidencian que la incorporación de las epistemologías otras a los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social, aún se encuentra en una etapa incipiente, pues el quehacer académico y científico de la disciplina, sigue enmarcado en los cánones de la ciencia moderna. Este aspecto, también se advierte en las tesis doctorales, cuyos abordajes indican que la autoridad epistémica responde fundamentalmente a teorías occidentales y masculinas. Asimismo, se muestra que Trabajo Social es ampliamente reconocido a nivel profesional, pero escasamente reconocido a nivel científico. Finalmente, se confirma que la feminización de la profesión incide de forma determinante en el reconocimiento

científico de Trabajo Social, acentúa su condición de subalternidad, mantiene vigentes los techos de cristal y reproduce las violencias epistémicas al interior del colectivo. Por tanto, el término disciplina feminizada, demanda ser repensado críticamente a través de encuentros dialógicos.

Palabras clave: reconocimiento científico, epistemologías otras, Trabajo Social

Abstract

The knowledge that a discipline produces is decisive for its scientific development and positioning. However, in social work the recognition of its scientific value is still very low. Meeting this challenge leads almost inevitably to the graduate classes, a fundamental space for questioning and reflecting in epistemological terms on the historical position of subordination that has occupied the profession in science. In this sense, the objective of this research is to analyze the scientific recognition of other epistemologies from the Doctoral Programs in Social Work.

The theoretical bases are based on feminist and decolonial epistemologies with authors/es like Sandra Harding, Elizabeth Anderson, Miranda Fricker, Edgardo Lander, María Lugones, Julieta Paredes, Ochy Curiel, among others. A qualitative study of comparative type was carried out, installed in the hermeneutic current, with epistemic-methodological orientation in the matrix of domination proposed by Patricia Hill Collins and inscribed in the scientific-epistemological field. The method refers to thematic content analysis, which was implemented in three phases. In the first, documentary analysis was used; in the second, in-depth interview and, in the third, constant comparison.

The results show that the incorporation of other epistemologies into the curricula of the Doctorate in Social Work programmes is still at an early stage, since the academic and scientific work of the discipline remains within the framework of modern science. This is also apparent in doctoral theses, whose approaches indicate that epistemic authority responds primarily to Western and male theories. It also shows that social work is widely recognized at the professional level, but poorly recognized at the scientific level. Finally, it is confirmed that the feminization of the profession has a decisive impact on the scientific recognition of social work, accentuates its status as subordinate, maintains the glass ceilings and reproduces epistemic

violence within the collective. Therefore, the term feminized discipline demands to be critically rethought through dialogical encounters.

Keywords: scientific recognition, other epistemologies, Social Work

Introducción

El estudio de la ciencia, es por mucho una tarea interesante. Su génesis, definición, estructura, objetivos, funcionamiento y demás, han sido objeto de análisis a lo largo de los años. Dicha tarea, no es privativa de la filosofía, puesto que el Trabajo Social también lo analiza, no solo como bien público capaz de facilitar la comprensión de la realidad, sino que también constituye una vía que le permite lograr transformaciones sociales, erradicar la practicidad relativista de la profesión y construir teoría que impulse el progreso del conocimiento.

Sin embargo, pese a los avances que Trabajo Social ha mostrado en distintos ámbitos, el reconocimiento a su cientificidad se sigue presentando de forma escasa, e incluso, nula. Si bien al respecto, se podrían enunciar diversas razones, existe acuerdo para señalar que la propia historia de la profesión, el papel de las mujeres en este ámbito y el modelo de referencia colonial y androcéntrico que impera en la ciencia, son algunas vertientes importantes vinculadas a dicha problemática.

El presente trabajo, analiza el reconocimiento científico de las epistemologías otras desde los programas de Doctorado en Trabajo Social. El contenido del documento, se estructura en cuatro capítulos. Cada uno de ellos, recupera elementos centrales que permiten desentrañar el objeto de estudio y que, no pocas veces, se han pasado por alto. El primer capítulo, remite a la construcción empírica del objeto de estudio, en el que se hace referencia a la génesis de la ciencia, las críticas hacia las cualidades cientificistas impuestas por el paradigma hegemónico y los sesgos que derivan de ello. Asimismo, se muestra un esbozo sobre la lucha por el reconocimiento que se presenta en el ámbito científico. Posteriormente, se precisan las connotaciones de todo ello en Trabajo Social, al tratarse de una disciplina feminizada.

En el segundo capítulo, se exponen los planteamientos teóricos relacionados con el objeto de estudio. Se parte de una aproximación conceptual sobre epistemología (tradicional) y epistemologías otras. Enseguida, se recuperan las perspectivas críticas de las epistemologías feministas a través de categorías como género, autoridad, jerarquía y violencia epistémicas. Asimismo, se abordan algunas de las premisas de las epistemologías feministas descoloniales, mediante conceptos como colonialidad del saber, racismo epistémico y privilegio epistémico. Desde la postura de Trabajo Social, se discute sobre el escepticismo hacia la cientificidad del conocimiento que se produce desde la intervención social. A esto se suma, una breve contextualización de los posgrados que alude a su génesis, desarrollo y situación actual. Finalmente, se presentan los antecedentes de investigación.

En el tercer capítulo, se presenta la ruta metodológica que siguió el trabajo de investigación. Fue un enfoque cualitativo, instalado en la corriente hermenéutica, con orientación episte-metodológica en la matriz de dominación e inscrito en el campo científico-epistemológico. El método remite al análisis temático de contenido, implementado en tres fases. En la primera, se realizó un análisis documental de tres planes de estudios y 56 tesis doctorales correspondientes a programas de Doctorado en Trabajo Social. En la segunda, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con la participación de seis integrantes de la comunidad académica de dichos programas. En la tercera, se realizó la comparación constante de los datos obtenidos del análisis documental y las entrevistas.

Las consideraciones éticas que orientaron este trabajo, consistieron en informar a las/os participantes de la naturaleza de la investigación, el objetivo y los temas de la entrevista, así como también aseguramos el resguardo de la información obtenida. Del mismo modo, se garantizó el derecho a la confidencialidad y el anonimato de las/os participantes, por lo cual los nombres fueron sustituidos. Por lo que se refiere al consentimiento informado, éste

respondió a las características del contexto. No se omite señalar que, durante toda la investigación, se mantuvo en práctica una ética situada.

El cuarto capítulo, refiere al análisis de los resultados, en el que se exponen los contenidos de los planes de estudios y las tesis doctorales de los programas de Doctorado en Trabajo Social que contribuyen al desarrollo del reconocimiento científico de las epistemologías otras. En este caso, la información muestra que el quehacer académico y científico de Trabajo Social sigue enmarcado en los cánones de la ciencia moderna. De ahí, la insuficiente incorporación de dichas epistemologías al espacio formativo. De forma consonante, los trabajos de autoras/es de las epistemologías feministas y descoloniales, aparecen de forma periférica en las tesis doctorales.

Además, el reconocimiento de Trabajo Social se explica en un doble sentido: profesional y científico. Este último, aún se presenta de forma escasa en comparación del primero, cuya valoración aún es incipiente. Por otra parte, el análisis también evidencia que los sesgos de género y la feminización de la disciplina se retroalimentan, reforzando así la subalternidad de Trabajo Social e incidiendo de forma directa en su reconocimiento científico. Lo cual acentúa los techos de cristal y reproduce las violencias epistémicas al interior de la disciplina.

CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN EMPÍRICA DEL OBJETO DE ESTUDIO

Los mitos que no se examinan, dondequiera que sobrevivan, tienen una potencia subterránea; afectan a nuestro pensamiento de formas de las que no somos conscientes y, en la medida que nos falte esa consciencia, queda socavada nuestra capacidad para resistir a su influencia.

Evelyn Fox Keller (1991)

1. Conocimiento y Poder

Como se sabe, en la configuración histórica de la ciencia, el pensamiento positivista ha ejercido gran influencia. Bajo esta filosofía, se instituyó una forma particular de observar y comprender la realidad. La ciencia fue descrita como una actividad aparentemente objetiva y neutral encaminada a la construcción de conocimiento a través de la aplicación de un método que aseguraba veracidad. Así, surge un distanciamiento entre objetividad, experimentación y emoción, sentimientos (Maldonado, 2011; Martínez y Agüero, 2018).

Esa concepción cobró mayor fuerza en el siglo XIX durante la revolución industrial, periodo en que se hacía indispensable el conocimiento científico; puesto que, de acuerdo con Lourdes Fernández (2010), “a más ciencia, más tecnología, más riqueza, más bienestar social” (p. 85). En tal sentido, se pretendía una ciencia en favor del bien común, basada en una idea totalitaria de la misma, definida por su objetividad, neutralidad, imparcialidad, por enunciaciones libres de juicios de valor, por métodos científicos que alcanzaran la verdad a través de técnicas experimentales y matemáticas, que alejaran las contradicciones que suscitarían el espíritu, la moral o los intereses políticos. El resultado de ello, como afirma Lucia Del Moral (2012), fue una fragmentación entre ciencia y sociedad.

Lo anterior refleja, por un lado, la búsqueda de verdades absolutas, concluyentes, rechazando la intervención de agentes externos. Por otro lado, se advierte que la ciencia es

producto de la construcción de grupos concretos con objetivos también concretos. De esta forma, se atribuye a la ciencia una autoridad capaz de incidir en todas las formas de pensamiento. Los efectos, se traducen en procesos dicotómicos que generan desigualdad, subordinación y opresión que trascienden a todas las esferas de la vida social, justificadas por el conocimiento científico (Agudo, 2006; Harding, 2016; Vargas, 2008; Fernández, 2010).

De ahí, que se establezca la visión de un mundo dividido a partir de conceptos binarios que, en términos de Evelyn Fox Keller (1991), “se sancionan mutuamente, se apoyan mutuamente y se definen mutuamente: Público o privado, masculino o femenino, objetivo o subjetivo, poder o amor” (p. 149). A estas categorías se podrían agregar: “mítico-científico, tradicional-moderno” (Quijano, 2000, p. 6). De modo que, la fragmentación de lo objetivo y lo subjetivo se basa en la unidad objetividad-poder-masculinidad-colonialidad; y se aleja de lo natural, primitivo, precientífico, emocional y, sobre todo, de la mujer (Castro-Gómez, 2007; Del Moral, 2012).

Dicha inferencia, es coincidente con Belén Lorente (2004) quien, aludiendo a reflexiones del feminismo, menciona que la segmentación del conocimiento, conlleva la asignación por género de los saberes estimados de valía, objetividad y racionalidad, respecto de aquellos que se consideran poco trascendentes, emocionales o habituales. Esto refleja las construcciones ideológicas en torno al valor de los conocimientos y la posición que ocupan en la estructura social. La misma lógica se utiliza para diferenciar lo que se considera buena ciencia respecto de aquella que no lo es. En tal sentido, la buena ciencia se distingue, en apariencia, por ser carente de valores; mientras que la mala ciencia está supuestamente afectada por ellos. De esta forma, suele utilizarse el término ciencias duras (fuertes), para referirse a un conocimiento científico, objetivo y neutral que rechaza y degrada a las ciencias blandas (sociales) por considerarlas subjetivas, basadas en la valoración o intuición (Fernández, 2010).

Un ejemplo más de los conceptos dicotómicos que han marcado la configuración de la ciencia, se refleja en la división del conocimiento especializado o científico y lego o implícito. Donde, llegados a este punto, no resulta raro que al primero se le atribuya exactitud y utilidad. Bajo este supuesto, los conocimientos otros son infravalorados, denigrados, omitidos y/o excluidos. A su vez, ello se traduce en la subordinación de unas disciplinas frente a otras (Del Moral, 2012). Particularmente, en el caso de aquellas que se consideran feminizadas, como lo es el caso de Trabajo Social.

Lo expuesto hasta aquí, no únicamente evidencia la carga andro-eurocéntrica que durante mucho tiempo ha permeado en la ciencia; sino que también, explica por qué las aportaciones de las mujeres y saberes otros, carecen de reconocimiento. Ya refería a ello Axel Honneth (1992) cuando manifestó que las epistemes y disciplinas marginadas o subalternas, son víctimas de un desprecio moral. Para romper con ello, se requiere generar conocimiento situado que contribuya a superar la tiranía ejercida por la tradición hegemónica.

1.1 Cientificidad: Más Allá del Mito

En este apartado se exponen algunos cuestionamientos a las míticas cualidades de lo científico, los sesgos que de ello se derivan y algunas propuestas que resultan cruciales e ineludibles para ampliar nuestra comprensión de la ciencia; particularmente, por el constante desarrollo que éstas han mostrado en años recientes.

Como punto de partida, es pertinente hacer alusión a algunas teorías subversivas centradas en evidenciar lo impreciso de considerar a la ciencia como objetiva y neutral. Uno de los primeros autores en hablar al respecto, es Karl Popper (citado por Sierra y Runge, 2003, p. 13), al demostrar que el verificacionismo sobre el cual se basaba la ciencia, difícilmente se podía sostener; ello en virtud de que los supuestos de los que parte e incluso, a los que arriba

todo constructo teórico, no permiten una comprobación acabada y genérica. De ahí, que el falsacionismo, aunque con influencia positivista, implicara una ruptura con el verificacionismo, al señalar que los preceptos totalitarios no admiten la comprobación, sin embargo, permiten la demostración del error a través de la experiencia (Agudo, 2006).

De acuerdo con ello, la teoría se considera científica únicamente cuando se le aplica el principio de falsación. Esto, es lo que hace posible conferir la cualidad de empírica a la ciencia, al mismo tiempo que permite diferenciar a las teorías científicas, de las que no lo son. Según Popper, la objetividad, es más bien un asunto de crítica; en otras palabras, es la posibilidad de cuestionar científicamente preceptos considerados absolutos. Por lo que se refiere a la neutralidad, este mismo autor, sostiene que es imposible mantener la investigación al margen de intereses particulares, pese a esto también enfatiza en privilegiar la búsqueda de la verdad sobre aquellos (Fernández, 2010; Sierra y Runge, 2003).

Las aportaciones de Popper, pusieron en el centro del debate una forma de pensamiento opuesta a la tradicional, cuyo máximo desarrollo se presentó durante el siglo XIX con posturas más radicales, como las de Thomas Kuhn (2004). Este autor, en su obra sobre *La estructura de las revoluciones científicas*, afirmó que la ciencia, contrario a lo que se creía, es una construcción social e histórica; es decir, su desarrollo está vinculado a factores históricos, sociales, económicos y culturales.

De manera que, definir a la ciencia como un proceso aislado de dichos factores, implicaría asumir una ideología ingenua. Para Kuhn, según algunos autores (Agudo, 2006; Fernández, 2010; Sierra y Runge, 2003) la ciencia no se basaba en la búsqueda de verdades absolutas y tampoco estaba regulada por preceptos puramente racionales o métodos fijos, sino que se trataba de una actividad social sustentada en un acuerdo estructurado.

Por otra parte, las críticas radicales estuvieron centradas en mostrar las inconsistencias del pensamiento dominante, puesto que únicamente consideraba elementos epistémicos para justificar la anuencia de teorías científicas. Bajo este supuesto, se evidencia que los paradigmas son de tipo transitorio y tentativo, lo cual desmitifica la objetividad atribuida a la ciencia. Asimismo, se establece que la “observación no es previa a la teoría, sino que está cargada de ella” (Maldonado, 2011, p. 684) El objeto, los fenómenos no están a la espera de ser observados, por el contrario, son una construcción de quien observa. Este tipo de planteamientos, marcaron el inicio de los estudios sociológicos de la ciencia que no sólo cuestionaban el absolutismo de los dogmas tradicionales, sino que además evidenciaron lo fundamental e ineludible de la epistemología de la ciencia (Agudo, 2006; Martínez y Agüero, 2018; Sanz, 2011).

Si bien, esas reflexiones constituyeron un cambio paradigmático, no fue hasta que en los análisis se incluyeron las categorías de género y colonialidad, que la ciencia adquiere un sentido resignificante. En principio, porque desde estas posturas, se sostiene la imposibilidad de paradigmas universales que desconozcan el contexto social en que se encuentra inmerso el/la sujeto de conocimiento. En segunda instancia, porque este tipo de enfoques se oponen rotundamente a las formas tradicionalistas en que se desarrolla la ciencia, centrándose principalmente en evidenciar la discriminación de la mujer y los saberes otros en dicha estructura, en la que los actores participan como dominadores-dominadas (Agudo, 2006; Sanz, 2011).

En tal sentido, las teorías de pensar situado, como las llama María Hermida (2020), surgen como una nueva forma de crear ciencia, con el propósito de erradicar las diferencias existentes que acentúan las relaciones de poder. Entre las aportaciones más significativas de dichos estudios, se encuentra el haber evidenciado sesgos en la ciencia que se basan en

discursos engañosos y recursivos, que generan descontextualizaciones y además estiman como valiosos e irrefutables a objetos que, en realidad están muy lejos de serlo (Güil, 2016).

Por otro lado, también cuestionan fuertemente la supuesta objetividad y neutralidad científica, señalando que estas actúan como un mecanismo bastante útil para disfrazar los intereses de los cotos de poder que aseguran su permanencia y reproducción en la ciencia. La lógica científica responde a una doctrina masculina y eurocéntrica utilizada por los hombres y la epistemología colonial, como excusa para imponer formas específicas de construcción de conocimiento (Sierra y Runge, 2003).

Como alternativa, dichas teorías ofrecen diversos marcos referenciales que contribuyen a la investigación de temáticas y metodologías novedosas; cuya premisa fundamental consiste en situar los conocimientos que se producen desde la periferia, romper con la violencia epistémica de la que han sido objeto, construir nuevas categorías de análisis que superen los discursos perpetuadores de la explotación androcéntrica y colonial. Sin que esto signifique, un enfrentamiento con las epistemes de la ciencia moderna, como si con ello se pretendiera imponer una epistemología nueva y mejor. Más bien, se trata de ampliar la mirada y alcanzar un pensamiento integrador en el que confluyan todas las formas de producción de conocimiento, con la expectativa de vencer la complicidad entre la ciencia, la educación y la modernidad (Castro-Gómez, 2007; Martínez y Agüero, 2018; Ruíz, 2020).

1.1.2 Reconocimiento Científico y Desprecio Moral

Se ha establecido ya que, en la ciencia, al igual que ocurre en otros escenarios, existen relaciones de poder/dominación, bajo las cuales se generan prácticas y discursos excluyentes. En ese marco, resulta pertinente abordar el vínculo que ello guarda con una necesidad de reconocimiento, como un mandato que impele a desarrollar ciertas prácticas susceptibles de

aprobación (Abril, 2018; Viveros, 2018). Vale decir, que este es un aspecto central en el presente trabajo de investigación.

Desde una teoría crítica y moral, Honneth (1992) señala que el desarrollo y transformación de la sociedad se basa en el reconocimiento recíproco, puesto que las/os sujetos construyen su identidad a través de la valoración de sus pares. Es decir, las personas que participan de las relaciones sociales se asumen poseedoras de ciertas características consideradas valiosas, a la vez que están comprometidas (o deberían estarlo) al reconocimiento de las/os otras/os para así reforzar el autorreconocimiento.

Cabe aclarar que, la lucha por el reconocimiento no representa una deficiencia o acto enfermizo, sino que más bien constituye una necesidad básica de todo ser humano, requisito ineludible para establecer vínculos morales (Abril, 2018; Viveros, 2018). De acuerdo con esto, el reconocimiento contribuye al desarrollo moral social en tanto que la exigencia por reconocimiento que se cumple hace posible el fortalecimiento de la cohesión social. Así, mientras más fuertes sean las relaciones de reconocimiento recíproco, más progreso social, y viceversa (Honneth, 1992).

Existen tres esferas de reconocimiento: amor (amistad), derecho (jurídico) y solidario (social). La primera esfera se da a través de las relaciones de cercanía (familiares). La segunda, se genera en los vínculos de igualdad. En la tercera convergen las anteriores, y consiste en una adhesión solidaria. Estas formas de reconocimiento son correlativas con tres formas de autorreferencia: autoconfianza, autorespeto y autoestima (Honneth, 1992), tal como se observa en la Tabla 1. Aun con todo ello, Tobías Rengifo (2014) afirma que el reconocimiento recíproco, aparentemente inherente, en ocasiones no se presenta de la forma esperada; de hecho, su constante escasez deriva en actos de indiferencia e incluso violencia. Esto es a lo que Honneth (1992) llama formas de menosprecio o bien, desprecio moral.

Tabla 1.*Esferas de reconocimiento, origen, formas de autoreferencia y formas de menosprecio*

Esferas de reconocimiento	Origen	Formas de autoreferencia	Formas de menosprecio
Amor (amistad)	Relaciones familiares	Autoconfianza	Violencia física
Derecho (jurídico)	Relaciones jurídicas	Autorespeto	Negación de derechos, discriminación y/o exclusión
Solidario (social)	Relaciones sociales (familiares y jurídicas)	Autoestima	Deshonor y estigmatización

Fuente: elaboración propia a partir de la Teoría del Reconocimiento de Honneth (1992).

El rechazo a cualquiera de las formas de reconocimiento lacera al sujeto desde su autoconcepto. De esta forma, se presentan también tres formas de menosprecio: violencia física (correspondiente al amor y la autoconfianza), negación de derechos, discriminación y/o exclusión (respectivo a lo jurídico y el autorespeto) y deshonor, estigmatización (correspondiente a la solidaridad y la autoestima) (Honneth, 1992; Torres, 2013). Esto refleja, que las formas de autoconcepción no se construyen en aislamiento, más bien, son emergencias sistémicas que se generan a través de relaciones intersubjetivas que el/la sujeto establece con las/os otros/as en un tiempo y contexto determinado, por lo que se constituye como unidad de lo diverso. Son más que opiniones propias del/a individuo o cuestiones de actitud, conllevan parte de las/os otros/as (Viveros, 2018). En realidad, constituyen cualidades adquiridas mediante procesos de socialización donde las personas se reconocen como provistas de una determinada posición o estatus (Zúñiga y Valencia, 2018).

Las formas de desprecio mencionadas son a la vez, una respuesta negativa a las relaciones de reconocimiento, cuyos efectos son susceptibles de generar en las personas la experiencia real de un reconocimiento disminuido (Honneth, 1997). Así, la violencia, exclusión y estigmatización son actos que provocan indignación y que, impulsan a la lucha por el reconocimiento. Por tanto, hablar de reconocimiento, es también referirse a un conflicto no

únicamente de índole económica, política, cultural o de clases, sino también moral (Salas, 2016; Torres, 2013).

Según Charles Taylor (citado en Salas, 2016), este conflicto moral que se presenta en la lucha por el reconocimiento, demanda el respeto a la diferencia, el reconocimiento hacia la singularidad de cada persona o grupo; lo cual se ha omitido por una identidad hegemónica. La falta de reconocimiento de los sectores considerados subalternos o sociedad del desprecio, es una realidad histórica que resulta corrosiva, no sólo por constituir un instrumento de dominación ejercido por grupos privilegiados; sino también, por ocultar e intentar debilitar los movimientos por la defensa de una sociedad igualitaria, más justa (Faundes, 2017).

Por otra parte, si bien la teoría permite a los grupos marginados e invisibilizados nombrar, denunciar y sublevarse en contra de las situaciones de injusticia que implica la negación a su reconocimiento (Zúñiga y Valencia, 2018), es imposible asegurar que ello se materialice en una expresión pública. Puesto que, la dominación que se ha ejercido sobre aquellos, es tan efectiva que no solo puede permanecer oculta por un tiempo prolongado, sino que sus efectos alcanzan niveles tan altos que producen graves daños psicológicos y emocionales en las víctimas. A tal punto, que las condiciones de dominación y subordinación se vuelven habituales o imperceptibles (Zúñiga y Valencia, 2018). A esto se refiere Honneth (1997) con la gramática moral de los conflictos sociales.

Analizar sobre lo expuesto en términos epistémicos y/o científicos, permite señalar que la demanda de respeto a la identidad que puede suponer un derecho legítimo de las disciplinas elitistas, es un hecho claramente concurrente en las disciplinas subordinadas, pero frecuentemente negado por el pensamiento hegemónico. Entendido éste como el único conocimiento con capacidad de invalidar los saberes otros. En tal sentido, la lucha por el

reconocimiento, implica cuestionar de forma contundente los actos de opresión epistémica que aún se reproducen en todos los ámbitos de la ciencia y la academia.

De ahí, que sea posible relacionar a Trabajo Social con la sociedad del desprecio (Honneth, 2011); no sólo por ubicarse en los márgenes de la estructura científica, sino porque esta disciplina es víctima de un persistente rechazo por parte de la lógica dominante, que le niega reconocimiento científico. Esta situación, se vincula con dos aspectos importantes. El primero de ellos, refiere a la producción de conocimiento desde la práctica, actividad a la que se le atribuye escasa valía o relevancia. Este hecho se acentúa en el segundo aspecto, la conformación mayoritaria de mujeres en la profesión, a quienes, como ya se dijo, se les resta capacidad como sujeto cognoscente. La combinación de dichos aspectos, se traduce en la invisibilidad de Trabajo Social y los saberes que produce.

Lo anterior, requiere de urgente atención, de vencer las relaciones asimétricas entre unas y otros, exigiendo la defensa de la propia identidad, “reubicándola y recontextualizándola espacial y temporalmente, con la obligación de interpretarla, argumentando y reconstruyendo valores y normas pluri-universales”, puesto que toda persona o comunidad, en este caso disciplina, construyen sus “universos de sentido propio”. Es preciso, recuperar el lugar arrebatado por el “otro, europeo, civilizador, blanco, hombre, rico, hoy también global, el cual disputa las condiciones de existencia de este *otro* u *otra* indígena, pobre, mujer, excluido, latino, que irrumpe incisivamente reclamando sus condiciones de existencia ocupadas” (Faundes, 2017, p. 317).

1.1.3 Guetos de Terciopelo: Práctica y Feminización, el Doble Estigma de Trabajo Social

Tal como se mencionó anteriormente, la construcción de la ciencia se traduce en una actividad social delimitada por cuestiones de género, clase, raza, tipo de saberes y etnia, bajo la cual se presentan y reproducen relaciones de poder y subalternidad (Harding, 2016). En tal sentido, es pertinente aludir a la forma en que algunas de esas cuestiones se presentan en las disciplinas feminizadas, puntualizando en el caso de Trabajo Social.

En primera instancia, se hará referencia al proceso de feminización de las disciplinas o profesiones. Al respecto, el feminismo marxista, más recientemente llamado feminismo socialista y feminismo radical, explica que el capitalismo y la economía de mercado producen una segmentación entre lo masculino y lo femenino. Situando al hombre desprovisto de preceptos femeninos, superior a la mujer, distanciado de esta y definido como cultura, puesto que permite generar principios normativos para la convivencia humana (Rubin, 2013; Valdivieso, 2007; Vargas, 2008).

En ese sentido, la ideología sobre el sexo y su inmutabilidad, constituyó un factor determinante en la división social del trabajo, estableciendo funciones específicas. Ejemplo de ello es la maternidad, cuyo ejercicio relegaba a las mujeres a los trabajos domésticos, mientras que los hombres figuraban como mano de obra del capitalismo. Un aspecto que sobresale en esta perspectiva teórica, es la afirmación de que la fuerza de trabajo se reproduce mediante la satisfacción de ciertas necesidades; la mujer (esposa) por tanto, es una de las necesidades del trabajador (Acuña y otras, 2019; Sanz, 2011)

Como puede advertirse, los hombres se ubican en el ámbito público, caracterizado por el poder, valor y reconocimiento de sus actividades, de quienes las desarrollan y de las

limitantes que imponen. Las mujeres, quedan restringidas al ámbito privado, a la realización de tareas domésticas, vistas como intrascendentes, carentes de valía. Con base a esto, Celia Amorós señala que el poder atribuido al espacio público se configura mediante pactos que producen estructuras jerárquicas y que generan disputas por el acceso al mismo. En contraposición, en el espacio privado hay una ausencia de poder, las mujeres no participan en la vida pública (Amorós, citada en Vargas, 2008).

Una de las estrategias que contribuyó a superar tal situación, se presentó durante el periodo de la beneficencia, donde las mujeres (específicamente burguesas) encontraron un medio para salir del confinamiento doméstico en que se encontraban y así ocupar un espacio en la vida pública. De esta forma, el Estado realzó las capacidades de aquellas para desarrollar funciones de apoyo, servicio y cuidado; aspecto que, a su vez, se tradujo en un tipo de maternidad social, cuyo objetivo era dirigir y controlar la cotidianidad de los sectores populares, particularmente controlar a las mujeres (Duarte, 2013; Vázquez, 1998).

Entre las funciones de la maternidad social, se encontraba el apoyo a los médicos como una forma de disimular la pauperización que se escondía en la suciedad. El llamado de las esferas elitistas era atender a la encasillada naturaleza afectiva y delicada de las mujeres, cuestiones que se acentuaban en tiempos de penurias. En suma, el rol de la mujer en el ámbito público, se consideró solo una extensión del papel que desempeñaban en el hogar (Duarte, 2013).

Tomando en consideración que el quehacer de Trabajo Social se vincula con las actividades antes mencionadas, es posible señalar que el surgimiento de la disciplina respondió a un “proceso de feminización pues existió una intención estratégica y deliberada por parte de sectores que ocupaban lugares de poder, de llenar la formación y la profesión con mujeres” (Linardelli y Pessolano, 2019, p. 26). Así, se cubre con el velo de la sensibilidad, el

amor y la protección asociados a la maternidad, tareas de educación y control de los sectores populares, realizadas por mujeres.

Lo anterior evidencia que, de hecho, la feminización de las disciplinas se relaciona con cuestiones de género, entendido este como una construcción sociocultural acerca de los roles masculino y femenino. Desde esta perspectiva, se confiere a las mujeres cualidades específicas vinculadas a lo emocional o afectivo; los efectos de ello se traducen en una segregación horizontal que concentra a las mujeres en ciertas áreas y labores. A lo que se llama, guetos de terciopelo; ámbitos progresivamente discriminados y/o estigmatizados (De Cabo y otras, 2009; Reed, 2019).

Tal situación, se acentúa en Trabajo Social, disciplina altamente feminizada, cuyo estigma es doble: por género y por área de conocimiento. Por tanto, estos aspectos constituyen dos componentes ineludibles al momento de analizar el estatus de la profesión, para explicar cómo y por qué esta es desprestigiada, juzgada como subalterna, insuficiente e irrelevante (Grassi, 1989). Sobre ello, Lorente (2001) señala que los contenidos de Trabajo Social son considerados sustancialmente generizados (femeninos) y que, ello guarda un vínculo inmediato con el desarrollo científico de la disciplina. En tanto que, como antes se dijo, la objetividad científica se utiliza como sinónimo de masculinidad, rechaza la capacidad intelectual de la mujer como productora de conocimiento.

En tal sentido, la dificultad para reconocer la científicidad y “capacidad generadora y productora de saberes” de este tipo de profesiones, implica negarles entidad-identidad (Agrela y Morales, 2018; p.4). Ello, reside en el hecho de que la dominación de género conlleva la hegemonía de una forma específica de conocimiento sobre otras. Lo cual refleja que el origen y construcción del conocimiento excede los límites de las disciplinas (Lorente y Luxardo, 2018), puesto que existe un vínculo entre conocimiento especializado y poder, bajo el cual se

formulan discursos de privatización de los saberes, que permiten asegurar la permanencia y reproducción de las identidades disciplinares dominantes (Lorente, 2004). A su vez, esto genera que quienes integran dichas áreas, reduzcan su autoconcepción como sujetos/as académicos/as, profesionales y científicos/as.

Con base en lo expuesto, puede decirse que las disciplinas feminizadas ocupan un nivel ínfimo en la jerarquía científica, esto es lo que en la literatura se conoce como segregación vertical. Son etiquetadas con el término de semi-profesión; lo cual implica no solo desprecio, sino que también supone la supervisión del quehacer profesional y del conocimiento por parte de las disciplinas de élite. Al mismo tiempo, este hecho sitúa a dichas disciplinas en un campo minado; puesto que, su desarrollo está condicionado por el aval de los grupos elitistas, cuyo interés no es desprenderse del poder que ejercen sobre los otros, menos aún si ello les confiere estatus y reconocimiento (Lorente, 2002; Duarte, 2013).

1.2 Argumentación del Problema

Como se ha señalado, el conocimiento que produce una disciplina es determinante para su desarrollo y posicionamiento científico. No obstante, estos aspectos no se presentan de forma lineal en las distintas disciplinas. Aunque ello podría explicarse por diversas razones, una de las más reiteradas, es el modelo de referencia imperante en la ciencia y academia, que impone como cualidades indiscutibles de científicidad, la construcción de proposiciones generales, la veracidad y objetividad. Bajo este esquema, el conocimiento que cumple con tales criterios se superpone como el único y verdadero.

Lo anterior evidencia una problemática de científicidad (Barallobres, 2013), una ideología reduccionista y totalitaria, que está siendo rebasada por el desarrollo mismo de la ciencia. Incluso, este tema considerado tan controversial, pero inacabado, se ha retomado por organizaciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y

la Cultura (UNESCO), que en su informe mundial Hacia las sociedades del conocimiento de 2005 formula la siguiente pregunta: “¿Hay que aceptar la hegemonía del modelo técnico y científico en la definición del conocimiento legítimo y productivo?” (p. 5). Creemos que no.

Al menos, así parecen confirmarlo nuevas perspectivas que demandan una resignificación de la ciencia, un desprendimiento de dualismos naturalizados que organizan al mundo de forma jerárquica. Si bien es cierto que esto conlleva importantes desafíos, también lo es que constituye una ruptura con el pensamiento hegemónico, ya que ofrece apertura y legitimidad a otras formas de vida, sociedad, conocimiento, política y poder (Garcés, 2007; Giraldo-Alzate, 2016; Mignolo, 2007; Walsh, 2007).

Dicha ruptura, ello requiere cuestionar las míticas cualidades atribuidas a la científicidad, instauradas como una forma de dominación bajo la cual se reprimen los saberes que no provienen de la lógica tradicional. Asimismo, es importante analizar la relación que ello guarda con el escaso reconocimiento científico de las epistemologías otras, particularmente aquellas que provienen de las disciplinas feminizadas, como es el caso de Trabajo Social (Barahona, 2016). Pese a que estos aspectos se han abordado desde diversos enfoques, en este trabajo cobran especial relevancia el género y la descolonialidad¹.

¹En la literatura se advierte que, los términos *decolonialidad* y *descolonialidad* son utilizados de forma reiterada como sinónimos; sin embargo, algunos autores señalan que la categoría *decolonial*, introducida por la red modernidad/colonialidad, busca “ir más allá de la transformación” planteada por lo descolonial (Walsh, 2013, p. 25). No se centra en la reacción, sino en la creación de un proyecto otro, tendiente a la deconstrucción del ser, poder y saber (Gómez et al., 2017; Restrepo y Rojas, 2010). En cuanto al término *descolonial*, integrantes del colectivo argentino de Trabajo Social (Hermida y Meschini, 2017), enuncian cuatro argumentos para justificar su afinidad al mismo: a) de tipo lingüístico, puesto que la expresión apropiada para el castellano es “des” (p. 22); b) de tipo gramatical, dada la posibilidad de homogeneizar la opción léxica “descolonización, descolonialidad y descolonizar” (p. 22); c) de tipo teórico-epistémico, en tanto se inscriben a las “ideas y prácticas otras” desarrolladas por el gremio académico (p. 23); d) de tipo político-epistémico, por pensar la descolonialidad como “procesos y práctica de resistencia y construcción social cultural y académica” (p.23). Incluso, hay quienes utilizan el término des/decolonial, con el propósito de referir al debate vigente que gira en torno a ello. No obstante, en este trabajo, siguiendo al colectivo argentino de Trabajo Social, se optará por el uso del término descolonial.

En relación con lo anterior, Sandra Harding (2016) sostiene que analizar desde la categoría de género permite develar hasta qué punto las interpretaciones de éste “han poblado nuestros sistemas de creencias, instituciones e, incluso, fenómenos tan independientes del género, en apariencia” (p. 17). Esta afirmación es coincidente con las perspectivas decoloniales, en tanto señalan que, contrario a lo que se piensa, aún persisten vestigios de la colonialidad en nuestras formas de pensar, actuar y relacionarnos.

Para mantener y reproducir esta dominación, se requiere de ciertas estructuras, así como de la cooperación de los involucrados en ellas (Mignolo, 2007). Tal es el caso del ámbito académico y científico que, pese a pretender crear formas innovadoras de formación, investigación y producción de saberes, tendientes a romper con el modelo dominante (Morales y Agrela, 2018), paradójicamente también lo refuerzan (Mignolo, 2007).

Sobre ello, Walter Mignolo en una entrevista realizada por Catherine Walsh (2003) ya había propuesto cuestionar la configuración de las “culturas académicas”, así como replantear los fundamentos y propósitos de la investigación y enseñanza. El eje central, según este autor, se encuentra en las siguientes interrogantes: “¿Qué tipo de conocimiento/comprensión (epistemología y hermenéutica) queremos/necesitamos producir y transmitir? ¿A quiénes y para qué? ¿Qué métodos/teorías son relevantes para el conocimiento/comprensión que queremos/necesitamos producir y transmitir? ¿Con qué fines queremos/necesitamos producir y transmitir tal tipo de conocimiento/comprensión?” (p. 21).

Intentar responder a lo anterior, conlleva inevitablemente considerar el rol de la universidad que, a decir de Santiago Castro-Gómez (2007), “no sólo arrastran la herencia colonial de sus paradigmas” sino, lo que es aún más grave, asisten en el refuerzo del pensamiento dominante (p.79). Bajo esta premisa, se advierte que, en la mayoría de los planes

de estudios de las universidades, las disciplinas tienen una normativa propia que determina qué autores y lecturas son obligadas -las “autoridades” o los “clásicos”- (p. 84), qué temáticas son las más convenientes y cuáles aspectos son susceptibles de ser analizados por la comunidad estudiantil que decide iniciarse en un área específica. De ahí, que las instituciones académicas figuren como el lugar que ampara a las epistemologías.

Estos planteamientos han cobrado mayor desarrollo en la última década. Desde el ámbito del Trabajo Social, se sostiene que en la academia existen barreras tan arraigadas que generan la fragmentación y subalternidad de las “disciplinas científico-académicas” (Meschini y Porta, 2017, p. 16). Es decir, la colonialidad del saber ha influido considerablemente en “nuestras instituciones, en nuestra formación y en nuestras propias subjetividades”. A tal punto de producir la invisibilización de “saberes inferiorizados” (Hermida y Meschini, 2017, p. 30, 33). Los paradigmas y métodos derivados de la colonialidad/modernidad, que aún configuran el proceso formativo, la investigación y la práctica profesional, requieren cuestionarse.

Sobre ello, Esteban Pereyra y Roxana Páez (2017) señalan que las prácticas pedagógicas colonizadas que se imparten en las aulas, enseñan a comprender la realidad únicamente en función de la racionalidad dominante; con lo cual se instruye para obedecer, se constriñe todo intento de asumir un pensamiento crítico y se etiqueta a las pedagogías o epistemologías otras como inverosímiles o engañosas. De esta forma, tal como señala Alfredo Carballeda (2017), se presenta la paradoja de “ser ajeno dentro de lo propio” (p. 67); es decir, es conocimiento, pero no se asume como suficientemente científico. Cabe aclarar que, según dicho autor, esto no ocurre de manera casual, sino que responde a un proceso de aprendizaje, introducido sutilmente, adquirido mediante mecanismos de opresión que generan una desvalorización.

De ahí, que el llamado consista en examinar y resignificar el perfil y configuración de las disciplinas relegadas a las periferias de la ciencia y la academia (Hermida y Meschini, 2017). Se trata entonces, de construir una “epistemología indisciplinada” que cuestione no únicamente el quehacer profesional, sino también la formación científica y la producción de conocimientos. No se trata sólo de elaborar teorías contemplativas de la realidad, sino de apostar por un “Trabajo Social Emancipador” que permita la producción de conocimientos tendientes a lograr transformaciones sociales, teniendo en cuenta el contexto histórico en que se presenta la realidad (Martínez y Agüero, 2018, p. 303).

En tal sentido, como un aspecto más que incide en el reconocimiento científico de la disciplina de Trabajo Social, es importante explorar en la línea de investigación interesada en la actuación de la universidad; específicamente de los posgrados, puesto que constituyen el espacio por excelencia para la construcción del conocimiento (Bueno, 2013; Mignolo, 2007, Ziman, 2003). Con respecto a esto, se percibe que mayormente los estudios abordan como eje central la docencia y la formación en Trabajo Social.

Algunas investigaciones, por ejemplo, proponen estrategias para innovar y mejorar la calidad docente (Báñez, 2004), otras parten de las experiencias en Escuelas de Trabajo Social (González y otras, 2004); también se encuentran aquellas que explican las aportaciones de los estudios de posgrado (Campos, 2006); algunas más describen a las instituciones formativas, la duración del proceso formativo y la estructura del currículo de dichos estudios de Trabajo Social en Europa (Campanini, 2008); asimismo, se advierten reflexiones acerca de la investigación como parte medular del proceso formativo y de producción de conocimiento en la disciplina (Verde, 2011), y otras investigaciones más, analizan de forma descriptiva las tesis de maestría en Trabajo Social (Villegas, 2011).

A estas, se agregan aquellas que realizan una revisión al estado del arte sobre la producción de conocimiento (Bueno, 2013); otras recuperan la percepción de docentes y profesionales sobre las tendencias formativas (Bueno, 2014); algunas más evalúan los principales resultados alcanzados en la formación de posgrado en Trabajo Social, específicamente en nivel maestría (Anaut-Bravo, 2016); una investigación más reciente describe las prácticas investigativas y el conocimiento generado en las tesis, así como la percepción de las/os graduadas/os del aporte de su investigación al conocimiento disciplinar (Figuroa y otras, 2018).

Aunque esas investigaciones son importantes y ofrecen un panorama acerca de los avances de la disciplina en relación con la docencia, formación, investigación y la generación de nuevos conocimientos, también debe serlo conocer los lineamientos que sustentan los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social, sobre todo porque es en estos espacios, como antes se dijo, donde se produce el conocimiento que incide en el estatus científico de la disciplina (Bueno, 2013; Mignolo, 2007, Ziman, 2003).

Pocos son los estudios en esa línea de investigación referida, y los mencionados a continuación, se han realizado en otros países. Una sistematización de experiencias realizada en Colombia por Ana María Gil-Ríos (2019) se enfocó en comprender los componentes del proceso formativo en investigación en Trabajo Social que han permitido reforzar las destrezas de estudiantes y docentes. Los resultados advierten de tres elementos que influyen significativamente en el aprendizaje investigativo: epistemológico, pedagógico y metodológico. Asimismo, la autora hace hincapié en apostar por epistemologías y metodologías otras que generen duda, análisis y crítica; ya que el proceso formativo no únicamente debe responder a exigencias institucionales, sino que requiere ampliar sus horizontes, evitando las ataduras que imponen las directrices de los programas de estudios.

Un trabajo más reciente realizado por María Hermida (2020) en Argentina, revisa las propuestas de formación posgradual en Trabajo Social. Entre las reflexiones, menciona que la reproducción del pensamiento hegemónico desde la academia responde a la arraigada necesidad de crear una identidad; es decir, constituye una estrategia que permite asegurar la continuidad de las comunidades académicas. Por otro lado, esta autora presupone que en los programas de posgrado existe un cúmulo de interesantes enfoques críticos que son relegados o menospreciados, tal es el caso de las teorías de pensar situado. Por tanto, enfatiza en lo crucial de luchar por el acceso a una justicia cognitiva; puesto que, sin el reconocimiento de las subalternidades epistémicas, difícilmente se podrán superar las de tipo económico, político, género, entre otras. Por último, invita a la reflexión mediante la pregunta: “¿Podríamos pensar en un Trabajo Social crítico, otro, pluriverso e imbricado en la historia, donde la propuesta no esté ya determinada, sino que sea del orden de la invención crítica?” (p. 9). Todo esto nos llevaría a una nueva reconceptualización de la disciplina.

1.3 Formulación del Problema

La breve revisión de la literatura hasta ahora, advierte, por una parte, el limitado desarrollo de estudios que hablan sobre los alcances de los posgrados en Trabajo Social en términos formativos y de producción de conocimiento a través de los planes de estudio; y, por otra parte, se desconocen las investigaciones realizadas en México en este ámbito.

Asimismo, nos permite ver que existen menos investigaciones que recuperen el caso del doctorado y, cuando se encuentran, escasamente muestran un análisis comparativo que incluya un enfoque de género y descolonial acerca de los objetivos de creación del programa, las líneas de investigación y la literatura docente, ya que estos son elementos que inciden de forma importante en la producción de conocimiento y el estatus académico/científico. No

menos importante es decir que los estudios se concentran en Sudamérica, principalmente en Argentina.

Con base en lo dicho, existe un vacío en la investigación que refiere al estudio del reconocimiento científico de las disciplinas feminizadas o epistemologías otras desde los programas de posgrado en Trabajo Social y sus implicaciones, por lo que en este estudio se pretende responder algunas interrogantes, una principal y otras secundarias. Como pregunta principal:

¿En qué sentido contribuyen los programas de Doctorado en Trabajo Social al desarrollo del reconocimiento científico de las epistemologías otras?

1.3.1 Preguntas Secundarias de Investigación:

¿Cuáles son los contenidos de los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social que contribuyen al desarrollo del reconocimiento científico de las epistemologías otras?

¿Qué temáticas, autores y perspectivas teórico-metodológicas vinculadas a las epistemologías otras se abordan en las tesis de los programas de Doctorado en Trabajo Social?

¿Cuáles son las interpretaciones de la comunidad académica sobre el reconocimiento científico de Trabajo Social, sus programas de Doctorado y su vínculo con el género?

¿Cómo transfiere la comunidad académica al pregrado el conocimiento que se produce en los programas de Doctorado de Trabajo Social?

1.3.2 Justificación

Hoy en día, es cada vez más aceptado que las problemáticas sociales no son privativas de la ciencia y la academia. Incluso, esto se ha retomado en diversos espacios de reflexión y discusión. En términos generales, se denuncia que dichos espacios, funcionan al servicio de una epistemología hegemónica que, basada en una ideología meritocrática y competitiva, hace del conocimiento un artículo más del mercado, genera un campo de lucha por la obtención de reconocimiento, anula lo distinto, desacredita todo aquello que atenta contra el *status quo* y reproduce relaciones de desigualdad (Alvarado, 2021; Bourdieu, 2002; Hermida, 2020).

Dicho de otra forma, se estudian ciertas perspectivas, temáticas y/o metodologías no porque implique necesariamente un beneficio a la sociedad, sino porque aumentan las arcas del sector económico y político. Adicionalmente, las élites académico-científicas se dedican a contemplar cómo las distintas disciplinas se sabotean unas a otras, en búsqueda del tan anhelado estatus científico. Se genera así, una especie de somnolencia que dificulta ver los efectos nocivos de todo ello.

De frente a esta problemática, el espacio formativo podría ofrecer algunas respuestas. Al respecto, Gil-Ríos (2019) invita a debatir sobre las bases pedagógicas, mecanismos y estrategias aplicadas en el proceso de aprendizaje. Particularmente desde el ámbito de Trabajo Social, se considera inaplazable reflexionar en términos epistemológicos sobre el lugar subalterno que históricamente ha ocupado la disciplina en el ámbito científico (Casá, 2019); se puede decir que, de ello depende evidenciar y superar las formas aún existentes de dominación, exclusión y violencia.

En la misma línea de análisis, Hermida (2020) sostiene que las aulas de posgrado constituyen las principales áreas de oportunidad para generar un despertar de consciencia,

esto consiste en asumir una actitud reflexiva, ética, política, crítica y perceptiva que contribuya a identificar las situaciones de injusticia (Honneth, 1996). La realidad actual demanda romper con las prácticas racistas, clasistas y andro-eurocéntricas que persisten en la ciencia y la academia.

En principio, habría que cuestionar sobre “¿qué implica hoy formar Doctores/as en Trabajo Social, y en ese marco, qué debates, saberes, preguntas, problemas ubicar en el área central de esta carrera posgradual, de los paradigmas teóricos de la disciplina?” (Hermida, 2020, p. 2). De igual importancia es romper con los viejos y falsos debates entre ciencia válida y no ciencia; asumir el propio autoreconocimiento y empoderamiento desde el gremio de Trabajo Social, dejando de lado la búsqueda de aceptación del otro interesado.

En tal sentido, el presente estudio pretende ofrecer evidencia empírica al respecto. Los resultados podrían ser útiles a los profesionales de la disciplina; particularmente para las comunidades científicas, puesto que serviría para impulsar el desarrollo de nuevas investigaciones que aborden esta temática. Ello, sin dejar de lado, el impacto que podría generar en la sociedad; en tanto que, los hallazgos valdrían para incidir en políticas de ciencia y tecnología en Trabajo Social. Por otra parte, las instituciones de educación superior, también se verán beneficiadas, ya que este estudio, podría contribuir a la creación y/o reformas de planes de estudio en los que se prepondere un giro epistemológico, incluso desde el pregrado.

Una contribución más de este proyecto de investigación, se vería reflejada en la creación de más programas de posgrados en Trabajo Social, al mismo tiempo que beneficiaría a los ya existentes; puesto que, ofrece a los profesionales la posibilidad de adquirir y aumentar competencias para dedicarse no solo a la investigación e intervención desde epistemologías otras, sino también a la producción y comunicación de las ciencias. De tal forma que, este

estudio coadyuve a generar nuevas vías para transferir el conocimiento que se construye en la disciplina.

1.3.3 Objetivos:

Objetivo General:

Analizar los aspectos en que los programas de Doctorado en Trabajo Social contribuyen al desarrollo del reconocimiento científico de las epistemologías otras.

Objetivos Específicos:

- Ubicar comparativamente los contenidos de los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social que contribuyen al reconocimiento científico de las epistemologías otras
- Documentar las temáticas, autores y perspectivas teórico-metodológicas vinculadas a las epistemologías otras que se abordan en las tesis de los programas de Doctorado en Trabajo Social.
- Comprender la concepción de la comunidad académica sobre el reconocimiento científico de Trabajo Social, sus programas de Doctorado y su vínculo con el género.
- Identificar en los relatos de la comunidad académica los medios utilizados para transferir al pregrado el conocimiento que se produce en los programas de Doctorado en Trabajo Social.

1.3.4 Supuesto de Trabajo:

Si bien se reconoce que la disciplina del Trabajo Social ha logrado avances importantes en la producción de conocimiento, estos no han sido suficientes para romper con las prácticas académicas y científicas que constriñen otros saberes. Por el contrario, ciencia y academia reproducen las lógicas dominantes que refuerzan relaciones asimétricas. Esto no es privativo

del Trabajo Social, puesto que los planes de estudios, las líneas de investigación y literatura que rigen sus programas de Doctorado en Trabajo Social contribuyen de forma escasa al desarrollo del reconocimiento científico de las epistemologías otras.

**CAPÍTULO II. CONSIDERACIONES TEÓRICO-CRÍTICAS SOBRE LA CONSTRUCCIÓN
DEL CONOCIMIENTO**

Entonces había que enseñar a los hombres a llorar, cocinar y cuidar las wawas. Decimos nosotras: ahora que los hombres lloran, cocinan y cuidan las wawas, ¿cambiaron la opresión a las mujeres y el machismo?

Julieta Paredes (2010)

2. Antecedentes Teóricos

Este capítulo, tiene como objetivo exponer los planteamientos teóricos relacionados con el objeto de estudio. En este caso, se parte de una aproximación conceptual sobre epistemología (tradicional) y epistemologías otras. Posteriormente, se recuperan las perspectivas críticas de las epistemologías feministas, enfatizando en aquellas que refieren a los sesgos que persisten en la ciencia. Asimismo, se abordan algunas de las principales premisas de las epistemologías feministas descoloniales, así como sus propuestas contrahegemónicas del saber. Desde la perspectiva del Trabajo Social, se hace mención del escepticismo en torno a la cientificidad del conocimiento que se produce desde la práctica o intervención social. No menos importante es la breve contextualización que se ofrece acerca de los posgrados, aludiendo particularmente a su génesis, desarrollo y situación actual. En este caso, el énfasis se encuentra en el contexto mexicano. Finalmente, se presentan los antecedentes de investigación.

2.1 Epistemologías Otras: Hacia el Reconocimiento y Complementariedad de los Saberes

En sentido estricto, la epistemología se define como una disciplina o filosofía científica que tiene como objeto de estudio los recursos que contribuyen a la construcción de conocimiento, es decir, su génesis, preceptos, procesos y legitimidad. Si bien la epistemología tiene sus orígenes en la antigua Grecia, es a finales del siglo XIX, durante el periodo de la ciencia moderna, cuando cobra mayor desarrollo. Sus principales precursores Bacon,

Descartes, Newton, Galileo, entre otros, impusieron la experimentación, el método científico, la deducción lógica, el cálculo matemático y la comprobación, como requisitos *sine qua non* de la práctica científica. Al mismo tiempo, como antes se dijo, la objetividad, neutralidad, veracidad y universalidad constituyeron criterios incuestionables para definir y validar el conocimiento (Castro-Gómez, 2000; Nieto, 2009).

Así, bajo el amparo del positivismo, ciencia y/o epistemología, se caracterizan principalmente por distinguir los hechos de los valores (Guzmán y Pérez, 2005), definir al sujeto de conocimiento como un ente abstracto y priorizar el contexto de justificación (comprobar o rechazar hipótesis) como proceso que aporta objetividad al conocimiento (Blázquez, 2010; Del Moral, 2012; Fischetti y Alvarado, 2015). No obstante, esta concepción, se ha debatido fuertemente por teorías que demostraron que la ciencia, a diferencia de lo que sostenían los mitos reguladores, no se basa en principios únicamente racionales (Kuhn, 2004), tampoco produce conocimiento general ni verdades absolutas, negaron que exista un método uniforme (Feyerabend, 1986) y señalaron que el principio de reducción lógica es inadmisibles, puesto que la realidad es compleja, indivisible (Morín, 2002).

De forma paralela a estas teorías que desestabilizaron el *status quo* de la comunidad científica y marcaron un distanciamiento con el pensamiento hegemónico, existen algunas más que no solo son de larga data, sino que, con posturas mordaces, han ampliado los análisis que giran en torno a la epistemología. Principalmente, han mostrado los actos de injusticia, discriminación y violencia social, cultural, económica, política y epistémica que en nombre de la ciencia se realizan. Sus críticas más agudas, refieren al misticismo de la ciencia tradicional, a la imposibilidad de una teoría general, así como a la idea de un conocimiento construido al margen del/a sujeto e ignorando el contexto (Fox, 1991; Harding, 2016; Haraway, 1995) es decir, desmienten la posibilidad de un conocimiento desincorporado y deslocalizado (Restrepo y Rojas, 2010; Walsh, 2003)

En el contexto latinoamericano, también es posible identificar importantes estudios con posicionamientos similares a los mencionados, aunque sus principales cuestionamientos aluden a Europa Occidental y la dominación derivada de la colonialidad/modernidad. Tal es el caso de Paolo Freire (2005) y su pedagogía del oprimido, Enrique Dussel (1996) con la filosofía de la liberación y Silvia Rivera Cusicanqui (1987) con el potencial epistemológico y teórico de la historia oral. Los cuestionamientos elaborados en estas obras han servido como referente para la emergencia de otros marcos referenciales o bien, tal como lo señala Walter Mignolo (2005), de un paradigma otro que, más que imponerse como un nuevo modelo de pensamiento, se interesa por analizar los principios epistemológicos en que se sustenta la producción de saberes vinculados al eurocentrismo (Restrepo y Rojas, 2010).

Este término, de gran influencia en la epistemología latinoamericana, ha transitado hacia lo que diversos/as autores/as definen en la actualidad como: epistemologías otras. Esta denominación, cuyo mayor desarrollo se ha presentado en años recientes, remite a una lógica distinta, a una denuncia hacia la filosofía científica moderna y euro-androcéntrica que no solo condena al desdén epistémico mediante la imposición de paradigmas, categorías y métodos que representan las únicas normas de legitimidad; sino que además, rechaza al otro/a por cuestiones de raza, género o clase y centra sus objetivos en el desarrollo del capitalismo que considera inútil todo aquello que no contribuya al aumento de la productividad (Giraldo-Alzate, 2016).

Las epistemologías otras, son ese saber situado cuyo principio fundamental se basa en la ética, reconocen la multidimensionalidad de la realidad y la legitimidad de otros conocimientos. Impulsan la construcción de modelos teórico-metodológicos tendientes a evidenciar los intereses y contradicciones que la epistemología hegemónica ha utilizado de forma irracional para mantener el poder, tienen como objetivo generar un encuentro dialógico entre saberes (Giraldo-Alzate, 2016); es decir, un pluralismo epistemológico (Corral-Guillé,

2021) comprometido con el reconocimiento de los saberes históricamente invisibilizados que contribuya a una reinterpretación de la lógica científica (Martínez y autoras/es, 2007).

En relación a esto, Yuderkis Espinosa (2014) afirma que, lograr un mayor desarrollo en la construcción de reflexiones que expongan las formas en que opera el poder desde planteamientos reduccionistas basados en ideas de subalternidad, supone una contribución sumamente valiosa a la producción de nuevas categorías y corrientes epistémicas cuyo objetivo consista en desmontar las contradicciones que acarrearán las teorías hegemónicas, así como evidenciar las formas de tiranía y opresión que padecen los grupos subalternos como consecuencia de dominación.

Precisamente, las epistemologías feministas y descoloniales, han formulado interesantes análisis críticos que no se limitan a explicar las incongruencias que se presentan en la ciencia y persisten en la academia, sino que, como expresa Natalia Fischetti (2017b), “buscan denunciarlas, desnudarlas en sus silenciamientos y contradicciones, para que los saberes sean a su vez revolucionarios del *status quo* en pos de la emancipación de las mujeres, la naturaleza y de las sociedades” (p. 75). Por lo que, en los siguientes apartados se abordarán las premisas centrales, críticas y propuestas de ambas perspectivas.

2.2 Críticas Feministas a la Ciencia: Epistemologías de Pensar Situado

La filosofía científica feminista, también llamada “epistemología feminista [...] sociología del conocimiento y metodología feminista” (Harding, 2010), surge a finales de los años setenta, en el marco de la segunda ola del feminismo, periodo en que fue ineludible cuestionar a la ciencia como ámbito casi exclusivamente androcéntrico que limita tanto el quehacer científico de las mujeres (Lisboa y Nascimento, 2020), como el de grupos masculinos subordinados (Fischetti y Alvarado, 2015). Una de las características principales de esta epistemología, es su heterogeneidad. En tanto que se integra por diversas corrientes teóricas y metodológicas,

ocasionalmente distanciadas unas de otras. Su estructuración también varía de acuerdo a las distintas regiones o disciplinas científicas (Harding, 2016; Del Moral, 2012).

Pese a dicha diversidad, Maricela Guzmán y Augusto Pérez (2005) señalan que todos los estudios feministas coinciden en el escepticismo hacia las premisas centrales de la ciencia convencional. Es decir, rechazan la idea de una teoría científica universal que desconozca el contexto del/a sujeto de conocimiento. A esto, Norma Blázquez (2010) añade dos aspectos importantes. El primero de ellos, es que “el género [...] es un organizador clave de la vida social y, el segundo, que no es suficiente entender cómo funciona y cómo está organizada la vida social” (p. 21), sino que además es imprescindible tomar acción para lograr una sociedad equitativa.

Si bien, la epistemología feminista, al igual que la filosofía de la ciencia tradicional, estudia la construcción y validez del conocimiento científico, se distingue de la segunda por incorporar en sus análisis al género. Cabe destacar que, para las epistemólogas feministas, este no representa simplemente una acción rutinaria, sino que constituye una categoría teórico-metodológica y crítica que permite examinar organizaciones, sus filosofías, acciones, presupuestos e interpretaciones sobre las personas, a la vez que aporta conceptos de clase, raza o etnia mediante los cuales es posible analizar hechos que escasamente se estudian como de género (Harding, citada en Del Moral, 2012).

Además, la categoría de género permite identificar las formas en que este influye en las representaciones del conocimiento, en el/la sujeto cognoscente y en el proceso de investigación científica. Evidencia las reflexiones y “prácticas predominantes de atribución, adquisición y justificación del conocimiento” (Anderson, 2020, p. 1) que de forma meticulosa restringen o limitan la participación de las mujeres en la investigación, rechazan su capacidad generadora de conocimiento, menosprecian sus modelos femeninos de producción de

saberes, elaboran enfoques teóricos que las muestran como subordinadas o disminuidas en comparación con el prototipo masculino, construyen paradigmas de la realidad que ocultan tanto las prácticas e intereses de las mujeres, como las relaciones asimétricas de género, a la vez que acentúan las jerarquías sexo-genéricas (Blázquez, 2010).

La premisa básica de la filosofía científica feminista es que el/la sujeto cognoscente siempre está situado/a y, por ende, el conocimiento también lo está. El objeto que se conoce y la forma en que se conoce, reflejan las concepciones individuales de las personas. Esto es, no únicamente su cuerpo, razonamiento, intereses, aptitudes, principios, emociones y el vínculo epistémico con otros/as sujetos/as de conocimiento, sino también su contexto histórico, económico, político, social y cultural (Del Moral, 2012). A partir de dicha premisa, se genera una ruptura con los preceptos de la ciencia canónica.

Los estudios feministas, cuestionan enérgicamente la idea tradicional de objetividad y neutralidad científicas; denuncian que estas actúan simplemente como un mito regulador, son un mecanismo de opresión elaborado por el sistema patriarcal y un intento por alcanzar la universalidad del proceso científico. Las concepciones de objetividad y neutralidad, defienden un desprendimiento emocional difícil de comprobar. La epistemología feminista, evidencia lo insostenible de afirmar la existencia de una realidad posible de observar al margen de la conciencia del/la sujeto. Toda vez, que hay una clara relación entre el/la sujeto y objeto de conocimiento, entre investigador/a e investigado/a. Por ende, el fin último de la investigación no puede consistir únicamente en alcanzar la objetividad y neutralidad (Blázquez, 2010).

Al respecto, Elizabeth Anderson (2020) añade que los fanáticos de la objetividad, al intentar omitir su carácter situado, únicamente lo disimulan, caen en las mismas faltas que objetan y se vuelven intolerantes a la crítica. La ciencia tradicional, rechaza los planteamientos de la filosofía científica feminista por considerarla como un peligro a los principios de

autonomía y objetividad. Sin embargo, tales principios no solo son borrosos, sino que producen discursos tendenciosos sobre la realidad, que son disfrazados como exactos y generales. Estas expresiones tendenciosas son eminentemente androcéntricas o atienden a los intereses de diferentes cotos de poder.

Sumado a ello, utilizan como vana justificación estilos cognitivos que atribuyen el error y el sesgo a características interpretadas como femeninas y asociadas a las mujeres (Anderson, 1995). El fetichismo de la objetividad, margina lo femenino, aísla a las mujeres de las actividades científicas, al mismo tiempo que les resta autoridad epistémica. Este concepto, es clave para entender el lugar subalterno que ocupan algunas epistemologías; sobre todo, las que son impulsadas por mujeres que se desempeñan en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades. Desde la óptica de la objetividad convencional, se niega que las aportaciones de las teorías femeninas enriquezcan el conocimiento científico. En tanto que, la epistemología dominante sólo reconoce como sujeto de conocimiento al hombre; a quien atribuye de forma excluyente las cualidades de objetividad. De ahí, el rechazo a la autoridad epistémica de las mujeres.

Lo anterior, parece reflejar que existe una resistencia para admitir nuevos marcos explicativos, no sólo porque estos evidencian los sesgos que los paradigmas tradicionales generan, sino porque es difícil aceptar que una nueva perspectiva pretenda cuestionar la criterios ancestrales e indiscutibles de la ciencia hegemónica. Menos posible, es admitir que tal pretensión provenga de las epistemologías feministas. No obstante, esto no es un caso fortuito, sino que se relaciona con la influencia del género que tergiversa los esquemas generales de pensamiento, actúa como un elemento diferenciador en las asignaciones de autoridad epistémica, determina el estatus de las/os epistemólogas/os e influye drásticamente tanto en la divulgación del conocimiento como en el desconocimiento social. Como puede

advertirse, no únicamente existe la violencia e injusticia social, cultural, política o económica, sino también la epistémica.

La violencia epistémica, es un término mayormente asociado al colectivo de los Estudios Subalternos (Beltrán, 2017). Sin embargo, en la literatura se reconoce que una de sus principales precursoras es Gayatri Chakravorty Spivak (1998), esta filósofa india define a la violencia epistémica como un dispositivo que convierte al “sujeto colonial en Otro”, al mismo tiempo que desautoriza de forma sesgada la impronta de “ese Otro en su más precaria subjetividad” (p. 13). En términos concretos, este tipo de violencia consiste en el rechazo epistémico hacia determinadas/os sujetos, el aprovechamiento arbitrario y disimulado del conocimiento que estas/os producen, así como en aquellas prácticas que las/os reducen a objetos (Pérez, 2019).

De acuerdo con Genara Pulido-Tirado (2009) la violencia epistémica se ejerce mediante “regímenes de saber y la represión epistemológica de los otros” (p. 173) a través de la descalificación y anulación de sus conocimientos. Martín Savransky (2011), parece coincidir en esta afirmación al señalar que sobre la base de dicha violencia se establecen criterios y recursos para determinar y diferenciar a las personas razonables respecto de las que no lo son. Precisamente, entre esos recursos se encuentra la construcción, divulgación y aceptación del conocimiento (Pérez, 2019). Bajo esta perspectiva, el concepto de violencia epistémica puede hacer referencia a cualquier persona afectada por una estructura opresora configurada sobre vínculos de poder/saber (Cortés, 2020).

No obstante, Spivak (1998) sostiene que cuando esa persona subalterna “es una mujer su destino se encuentra todavía más profundamente a oscuras” (p. 21). Históricamente, la violencia epistémica se ha visto mayormente reflejada en aquellos actos que sofocan los saberes otros, fundamentalmente los que provienen de lógicas femeninas (Pulido, 2009).

Estos argumentos, son compartidos por la notable socióloga y académica feminista mexicana Raquel Güereca (2017), quien afirma que “la violencia epistémica es mayoritariamente femenina” (p. 12) y se relaciona con una serie de acciones “científicas, disciplinares y cognitivas que, intencionadamente o no, invisibilizan la aportación de determinados sujetos sociales a la construcción, discusión y difusión del conocimiento científico” (p. 22).

A lo anterior, la misma socióloga agrega que la invisibilización de los constructos epistémicos de las mujeres en la ciencia y academia es violencia epistémica de género y se manifiesta al “ignorar, negar la palabra, burlarse del discurso, descalificar [...] ironizar la participación de las mujeres en el salón de clases” (Güereca, 2017, p. 25), entre otras. Por su parte, Pérez (2019) sostiene que la violencia epistémica se distingue por ser progresiva, se reconfigura constantemente, es complicada de imputar a una persona en específico y pasa inadvertida para más de alguno/a, incluso comúnmente, para sus propias víctimas.

Las consecuencias son diversas, las de tipo ético y político, así como la afectación epistémica para los/as sujetos y el colectivo al que pertenecen, son solo algunas de ellas (Pérez, 2019). La violencia epistémica, al moldear nuestros esquemas de pensamiento, difícilmente se puede identificar, se convierte en una práctica casi invisible. Sobre todo, en la academia, ya que “pese a nuestras buenas intenciones, es fácil reproducirlas sin percatarnos de ello” (López, 2021, p. 90).

Por lo que se refiere a la injusticia epistémica, algunas epistemólogas feministas (Chaparro, 2021; Brantt y otras, 2024), señalan que ésta se expresa en la predisposición de los grupos hegemónicos para conferirse autoridad epistémica unos a otros y rechazarla a los subalternos. Para ello, recurren a la elaboración de representaciones denigrantes acerca de la/os subalternas/os que las/os muestran como poco útiles o farsantes. Imponen como estándares de autoridad epistémica, elementos que se deducen como propiedad exclusiva de

ellos, monopolizan beneficios que les permiten acceder a dichos elementos, a la vez que restringen las oportunidades de las/os subordinadas/os (Burlando, 2019).

Tales dinámicas, generan una injusticia epistémica en detrimento de quienes integran los grupos subalternos, obstaculizando su potencial para colaborar en equipos de investigación (Anderson, 2012). Según Miranda Fricker (2007), dicha categoría asume dos dimensiones: testimonial y hermenéutica. La injusticia testimonial, se presenta cuando los prejuicios causan que un/a oyente le reste credibilidad al discurso de un/a hablante. La injusticia hermenéutica, se da cuando los recursos interpretativos de los que dispone un grupo tergiversan o hacen incomprensibles las experiencias sociales de una persona. Este tipo de injusticia podría considerarse como la más dañina, puesto que implica negar a las personas los recursos o contenidos necesarios para identificar, comprender y denunciar los actos de opresión.

Kristie Dotson (2012), a diferencia de Fricker, afirma que cometer actos de injusticia también es una decisión. Esto es lo que define como injusticia contributiva; es decir, una selección intencional de recursos interpretativos distorsionados que obstaculizan los intentos de una persona para emitir una interpretación más acertada de sus experiencias. De esta forma, la injusticia contributiva se relaciona con la ignorancia hermenéutica voluntaria propuesta por Gaile Pohlhaus (2012). Esta refiere al desconocimiento deliberado por parte de grupos hegemónicos que se oponen a conocer y entender las ideas o conceptos que otros grupos han construido para explicar sus experiencias.

Si bien, violencia e injusticia epistémica podrían entenderse como sinónimos, ello no es así. Al respecto, Pérez (2019) señala que la injusticia epistémica es una situación persistente que provoca daños a ciertos/as sujetos, pero no es premeditada ni consciente. Mientras que la violencia epistémica, se expresa en aquellas acciones deliberadas o no, que

reprimen un paradigma específico o niegan reconocimiento a otros. En cualquiera de estos casos, las consecuencias son similares, “ámbitos enteros del saber son denigrados y marginados”, al mismo tiempo que generan “pérdidas para el sistema epistémico” (p. 88).

Las críticas enunciadas líneas arriba, han provocado innumerables reacciones en contra de la epistemología feminista. Concretamente, se les atribuye el interés por desvirtuar la búsqueda de la verdad al integrar hechos y valores, así como el intento por suprimir los discursos que contravengan a las posturas feministas y desacreditar a quienes se opongan a sus objetivos. Además, se les reprocha afirmar que, considerando que los otros forman parte de un siniestro círculo de poder, también podrían sumarse a ello e implantar sus ideas a la comunidad científica.

En ese marco, las filósofas feministas objetan que los cuestionamientos responden a las interpretaciones despectivas y perversas de sus preceptos (Anderson, 2012; Harding, 2016). En tanto que, no existe un rechazo hacia a la ciencia o la objetividad, el objetivo es más bien perfeccionarlas superando los sesgos sexistas y androcéntricos que prevalecen en la ciencia, impulsando el análisis crítico en la investigación e integrando diferentes puntos de vista. De hecho, el reclamo de estas filósofas es que la forma en que actualmente se desarrolla la ciencia aporta una perspectiva limitada de la realidad, cuyo interés está mayormente centrado tanto en cumplir los intereses de grupos específicos como en acentuar las jerarquías sociales.

De ahí, que uno de los objetivos de la epistemología feminista consista en debatir las concepciones tradicionales de la observación; desvelar y explicar el peso de las conductas y los principios políticos, sociales y culturales predominantes en la ciencia; así como ofrecer alternativas que permitan reconfigurar las jerarquías epistémicas. Puesto que, son producto de una estructura que reproduce y refuerza las relaciones asimétricas de género que

determina quién hace ciencia, a la vez que condiciona los contenidos y presupuestos teóricos de esta. De acuerdo con Harding (2016), estas reflexiones y actos no responden únicamente al hecho de hacer mala ciencia, sino también a que los paradigmas, metodologías, técnicas, itinerarios y principios en los que se basa la supuesta buena ciencia integran sesgos sexistas que validan expresiones de dominación hacia las mujeres y otras agrupaciones subalternas.

2.2.1 Programas Epistemológicos Feministas: del Empirismo al Posmodernismo

Feminista

Si bien se reconoce la existencia de diversos enfoques feministas sobre la construcción de la ciencia, existe acuerdo para señalar que el empirismo feminista, la teoría del punto de vista feminista y el postmodernismo feminista, son los más reconocidos en el ámbito académico y científico. Independientemente de la diversidad de sus propuestas, estos enfoques son sinérgicos. Coinciden en ofrecer planteamientos político-conceptuales cuyo principal interés consiste en desvelar la importancia del/a sujeto conocedor/a en la construcción de conocimiento, evidenciando el lugar subalterno a partir del cual las mujeres participan en la sociedad, específicamente en la producción científica.

El empirismo feminista es considerado como una explicación al sesgo androcéntrico prevaleciente en la ciencia y un medio para asegurar la participación de las mujeres en la actividad científica de forma igualitaria. Esta teoría forma parte de la ciencia tradicional, su finalidad es incluirse en la discusión teórica, así como en la construcción del conocimiento científico. No obstante, Harding (1996) hace una crítica a este enfoque en tanto considera que produce el problema de la mala ciencia al sugerir ingenuamente, que las prácticas sexistas y androcentristas pueden eliminarse mediante la correcta adhesión a las normas científicas, así como a la realización de cambios en el lenguaje (Agudo, 2006; Blázquez, 2010).

La inconsistencia del empirismo feminista reside en pretender corregir las distorsiones tradicionales de la ciencia, sin renunciar a su definición tradicional. Algo así como ¿enmendar un mal, con el mismo mal? Esto supone, una afinidad con la ideología de la objetividad, buscando su redefinición a partir del común acuerdo entre la comunidad científica. Así, de acuerdo con Blázquez (2010), “la objetividad se maximiza en la confrontación de distintas subjetividades” (p. 34). En apariencia, esto podría generar una buena ciencia y mejor. Lo cual es cuestionado por Zayda Sierra y Andrés Klaus Runge (2003), ya que sostienen que, en realidad, ello reproduce las prácticas tradicionales y androcéntricas de la ciencia.

La epistemología del punto de vista feminista, encuentra sustento en el conocimiento situado. En este caso, se propone recuperar la experiencia de las mujeres, a través de las cuales la realidad adquiere una visión distinta. Es decir, se trata de un cambio en el sujeto que conoce, el cual ha estado ocupado tradicionalmente por el hombre, provocando un conocimiento segmentado y distorsionado, contrario a la subordinación de las mujeres que podría favorecer a la construcción de un conocimiento más complejo, preciso, práctico, condensado, cualitativo (Agudo, 2006; Arrieta, 2018; Güil, 2016).

Por otro lado, Harding (2010) añade que pese a los frecuentes cuestionamientos y críticas que recibe la teoría del Punto de Vista Feminista, sirve como ruta y sustento en los resultados de investigaciones científicas. Una de sus más notables aportaciones conceptuales radica en la descripción y definición de la actividad que cuestiona la centralidad del conocimiento de las ciencias naturales. Por otra parte, la teoría en mención sostiene que algunas posiciones de la estructura social y las disputas políticas impulsan el avance científico en oposición a la postura dominante que afirma que el estatus social y la política impiden las investigaciones de la ciencia.

Sin negar la importancia de este enfoque, es necesario señalar que, de acuerdo con las críticas de algunos/as autores/as, genera algunas paradojas o inconsistencias. Si se retoma que la posición privilegiada deriva de diversos puntos de vistas desplazados, de la mirada subalterna, donde existen mujeres que ejercen una posición de poder y se superponen a otras, que tienen perspectivas e intereses diferentes, es imprescindible reconocer la diversidad de las mujeres para identificar y explicar una causa general de la dominación femenina so pena de caer en posturas relativistas y tiránicas (Del Moral, 2012).

A lo anterior habría que agregar, ¿no se desdibujaría uno de los fines de la epistemología feminista al invisibilizar y reforzar las relaciones asimétricas entre unas científicas y otras? ¿No implicaría ello cierto grado de incongruencia con los principios planteados por la propia epistemología feminista? ¿Se estaría ante el riesgo de la desarticulación o se aprovecharía este aspecto para generar uniones más fuertes? Sin duda, estas interrogantes invitan al diálogo y la reflexión crítica y ética.

En cuanto al postmodernismo feminista, este se opone a la ciencia moderna y a sus conceptos universales y absolutistas del conocimiento. Rechaza la ideología de lo real y verdadero. Plantea que todo concepto del “yo, la bondad y el mundo, es siempre local, parcial, contingente, ambigua e inestable” (Martínez y Agüero, 2018; p. 301). Asimismo, centra su análisis en axiomas que permiten una aproximación a la diversidad. Aporta interesantes categorías de análisis que contribuyen a una mayor amplitud de la investigación, superando así las fronteras del conocimiento tradicionalmente impuestas. Por otra parte, cuestiona el concepto predominante de mujer, en tanto que no existe solamente una, esta es una categoría individualista; por ello, es necesaria una reforma al pensamiento que tienda a impulsar el desarrollo de “teorías producidas por mujeres situadas o posicionadas diferencialmente” (Blázquez, 2010; p. 33).

Desde esta postura se plantea lo imposible e indeseable de realizar investigación desde una sola una sola voz; asumir la existencia de una sola verdad es simple y llanamente una pretensión ingenua. Toda vez que existe una dificultad para construir conocimiento a partir de una sola mirada, el mundo es tan diverso que no permite la reducción de aspectos tan importantes como “edad, clase, raza, etnia y cultura”. Por otra parte, recurrir a la universalidad y veracidad como parte del ejercicio de investigación, no solo resulta indeseable, sino que además es corrosivo. Para las teorías postmodernistas feministas pensar desde la otredad, implica mucho más de lo que conocemos en la cotidianidad, representa una forma particular de reflexionar y de interactuar con lo diverso (Blázquez, 2012; Martínez y Agüero, 2018).

2.2.2 La Invisibilidad de las Teorías Feministas en el Espacio Formativo

Conforme a lo establecido en apartados anteriores, es posible advertir que la ciencia tradicional ha impuesto un modelo de sujeto de conocimiento basado en “el individualismo, la competencia, la eficiencia y la productividad”. Desde esta postura, la persona que conoce es representada como estrictamente objetiva, con capacidad de constreñir la producción de otros saberes y rechazando la autoridad epistémica de otros/as sujetos/as cognoscentes (Fischetti y Alvarado, 2015).

Las epistemologías feministas han demostrado ser un enfoque de oposición, de resistencia tanto al *status quo* de la ciencia como a la dominación que en nombre de esta se ejerce. A pesar de esto, no han logrado tener el eco suficiente para consolidarse en el ámbito científico y académico. Las posturas teórico-metodológicas propuestas por estas epistemologías siguen siendo un tema periférico, en tanto prevalecen los estándares de pensamiento hegemónico. Esto parece especialmente grave, sobre todo considerando que los estudios feministas no son un tema reciente, hace más de treinta años que, específicamente en el contexto mexicano, se desarrollan investigaciones desde este enfoque. Incluso, ello ha contribuido a su posicionamiento como movimiento feminista.

Tal parece, que existe un temor para dar apertura a las teorías feministas en las aulas, ya que en algunos espacios se ha preferido el término “estudios de género” para sustituir de forma políticamente correcta a los “estudios de la mujer” o “estudios feministas” (Fischetti y Alvarado, 2015). De ahí que surja la siguiente interrogante: ¿las propuestas de las teorías feministas para superar las relaciones de dominación, desigualdad, exclusión y violencia se contraponen a los intereses de la ciencia y la academia?

Recuperar el espacio académico es fundamental para cuestionar, deconstruir o descolonizar el pensamiento hegemónico moderno y patriarcal. No es suficiente con asegurar el ingreso de las mujeres a la academia, en tanto las pedagogías utilizadas en el espacio formativo sigan reforzando y reproduciendo los estereotipos de género, enalteciendo los prototipos masculinos e invisibilizando los femeninos. El problema no únicamente es que persista la defensa de neutralidad, imparcialidad, opresión, autonomía, poder y razonamiento como atributos exclusivamente masculinos, frente a la docilidad, ternura, sensibilidad, incapacidad racional y subjetividad asignada a lo femenino; sino que estas representaciones se normalizan al punto de estratificar el conocimiento en función del género.

2.3 Epistemologías Feministas Descoloniales: la Propuesta Emancipadora de los Saberes Subalternos

Hoy es cada vez más aceptado que, el pensamiento hegemónico, sus vacíos, contradicciones y supresiones, direccionan hacia una trascendental insurrección epistémica (Espinosa-Miñoso, 2014). Si bien, las primeras corrientes epistemológicas feministas expusieron que, la triada género, sexismo y sesgo androcéntrico, es una herramienta fundamental para comprender las formas de opresión y subalternidad que enfrentan las mujeres en la producción de conocimiento, las reflexiones críticas más recientes, han puesto en evidencia que la epistemología feminista tradicional (hegemónica, blanca, burgués y

eurocentrada), es presa de sus propias críticas (Alvarado y Hermida, 2022; Curiel, 2014; Contreras-Hernández y Trujillo-Cristoffanini, 2017; Lugones; 2008).

Como respuesta al planteamiento anterior, surge un modelo de conocimiento contrahegemónico, formulado sobre la cosmovisión de una epistemología otra que tiene entre sus objetivos recobrar los saberes periféricos rupturantes, se trata de las epistemologías feministas descoloniales. Estas, de acuerdo con María Lugones (2008), toman como punto de partida dos referentes importantes. El primero, se encuentra en los feminismos negros, de color y del Tercer Mundo en Estados Unidos, que se oponen a la universalización del término mujer por invisibilizar las “opresiones múltiples” (p. 75) que enfrentan las mujeres colonizadas. El segundo, recupera las aportaciones críticas latinoamericanas anticoloniales que exponen los efectos que la colonialidad produce en los grupos subalternos o periféricos.

Explicitar los puntos de los que adolece la epistemología feminista hegemónica, requiere desarrollar los dos referentes antes mencionados. Para ello, es preciso seguir la ruta que reconocidas feministas descoloniales adoptan en sus escritos; empezando por los enfoques latinoamericanos, para después puntualizar en la descripción de la episteme feminista descolonial, sus categorías y propuestas. Vale precisar que, la discusión que aquí se presenta, lejos de intentar demeritar las contribuciones de las primeras corrientes del feminismo, procura debatir sobre aquellas interrogantes aún sin responder. En tanto que, tal como afirma Julieta Paredes (2010), en la actualidad, “los aportes se reducen a mejorar las condiciones y situaciones de las mujeres en ciertos aspectos, pero de cuestionar el sistema de opresiones en todas sus connotaciones... ni hablar” (p. 119).

En contraste, la teoría crítica elaborada por el grupo modernidad/colonialidad, aborda algunas de esas connotaciones. Entre sus planteamientos explica que, el pensamiento eurocéntrico, intrínseco a la modernidad, contribuyó a la autoproclamación de Occidente como

el centro de la historia universal, además de construir su propia perspectiva del mundo y del conocimiento, cuya organización jerárquica se basó en ideas y relaciones de superioridad/inferioridad. Es decir, la colonización europea que, dicho sea de paso, inicia en México a partir de 1492, se legitimó mediante la imposición de diferencias entre el colonizador y los pueblos colonizados (Dussel, 2000).

En este caso, raza y cultura son el instrumento diferenciador. Por lo que, el/la colonizado/a se convierte en lo “Otro”, opuesto a la razón; lo perverso y primitivo le son inherentes. Bajo este contexto, se estableció la colonialidad del poder (Quijano, 2000). Concepto que permite advertir que, Europa no solo se asumió como provista de un conocimiento privilegiado capaz de estandarizar al mundo en función de sus propios parámetros, sino que reprimió cualquier tipo de conocimiento que no proviniera de su cultura. La modernidad y el razonamiento representaron propiedades estrictamente europeas. De ahí que, el mundo se entienda en función de categorías binarias (Castro-Gómez, 2007; Quijano, 2000; Segato, 2010).

En ese marco, la colonialidad del poder se refuerza en una colonialidad del saber (Lander, 2000), bajo la cual los conocimientos otros son “humillados, vilipendiados, olvidados y marginados” (Mignolo, 2007, p. 27). En este trabajo, a diferencia de la mayoría de reflexiones vinculadas al tema, la colonialidad del saber cobra especial relevancia, puesto que permite explicar de forma puntual las formas en que la epistemología hegemónica (incluyendo la feminista) confiere mayor plusvalía a los aportes teóricos occidentales. Ello es correlativo a la instauración de la matriz colonial del poder, mediante la cual se rechazan, invisibilizan y silencian los conocimientos considerados subalternos (Lander, 2000).

Tales actos, se justificaron absurdamente en el designio de que dichos conocimientos simbolizaban un periodo utópico, primitivo y precientífico. Únicamente el pensamiento

hegemónico podría considerarse verdadero, ello en virtud de su aparente capacidad para mantenerse neutral o en un punto cero (Castro-Gómez, 2007). Desde esta lógica, se impone la ideología de “un conocimiento sin sujeto, sin historia, sin relaciones de poder [...] descorporalizado y deslocalizado” (Restrepo y Rojas, 2010, p. 20). Este imaginario, más cercano al mito que a la realidad, refuerza lo que Ramón Grosfoguel (2007) define como racismo epistémico. De acuerdo con el autor, dada la naturaleza de este tipo de racismo, pasa mayormente inadvertido en comparación con otros.

No obstante, ello no disminuye su eficacia. Por el contrario, “si miramos el canon de pensadores que se privilegian en las disciplinas académicas, vemos que todas sin excepción privilegian los pensadores y teorías occidentales, sobre todo aquellas de los hombres europeos y/o euro-norteamericanos” (Grosfoguel, 2007; p. 38); las mujeres, están escasamente incluidas en dicha valoración. Desde esta perspectiva, se construye el discurso universal que impone a Europa y Estados Unidos como los únicos espacios que concentran el conocimiento válido, las construcciones de las regiones subalternas quedan fuera del mapa. De este modo, la subalternidad se convierte en lo otro, opuesto al hombre, blanco, burgués, heterosexual, intelectual, “con privilegios de raza y clase y, ahora también, muchas mujeres con estos privilegios” (Curiel, 2014).

Pese a ello, y en respuesta al racismo epistémico mencionado, los grupos colonizados, subalternos, han construido su propio discurso; esto con el propósito de revalorizarse a sí mismos, particularmente en aquellos escenarios donde persisten ideas y prácticas racistas que los denigran. Cabe aclarar, que esto no implica invertir los papeles y asumir que las epistemologías otras son superiores y las hegemónicas inferiores. De ser así, el problema de fondo quedaría sin resolverse. Superar la marginación epistémica, requiere más bien de un giro descolonial que de apertura y legitimidad a otras formas de vida, sociedad, conocimiento, política y poder (Garcés, 2007; Giraldo-Alzate, 2016; Walsh, 2007).

La descolonización conlleva visibilizar el lugar a partir del cual se construye el conocimiento; es decir, el locus de enunciación. Esto consiste, en aceptar la imposibilidad de responder a las diversas problemáticas desde una sola mirada, menos aun cuando las respuestas se pretenden válidas para toda sociedad o cultura; entraña, además, generar conocimiento geo-corpo-localizado, destacando que dicha geocorpolocalización se produce desde la herida y diferencia colonial (Restrepo y Rojas, 2010). Dichas acciones, contribuyen a evidenciar la cara oculta de la modernidad, desde la cual se construyeron los diferentes tipos de colonialidad y, en palabras de Ochy Curiel (2014) “desde donde también surge el feminismo como propuesta emancipadora supuestamente para todas las mujeres” (p. 51). Ignorando que, en realidad, no incluye a todas.

Dicho esto, es pertinente aludir al otro referente que sirve de sustento a las epistemologías feministas descoloniales. En principio, es necesario reconocer que, si bien se advierten puntos de encuentro entre las posturas descoloniales y las feministas, como son el escepticismo sobre la objetividad y neutralidad, el rechazo a las categorías dicotómicas, la importancia de asumir un posicionamiento particular y contextual en la construcción de saberes, entre otros; los desencuentros parecen superponerse. Uno de ellos, es expuesto por María Lugones (2008), quien afirma que además de la colonialidad del ser, el poder y el saber, existe también la colonialidad del género. Para la autora de origen argentino, dicho concepto remite a la reflexión sobre “la opresión de género racializada y capitalista” (Lugones, 2011; p. 111).

Ese es precisamente el punto ciego del feminismo hegemónico, pues en la actualidad sigue apuntando al género como categoría universal y principal explicación a la dominación de las mujeres. Sin tener en cuenta que, tal como sugiere Julieta Paredes (2010), “ya no es la categoría revolucionaria que era” (p. 118), sus prácticas y teorizaciones son insuficientes para debilitar el sistema de opresiones vigente. Como respuesta contrahegemónica, surgen las

epistemologías feministas descoloniales, una apuesta por romper con la colonialidad de género (Lugones, 2011). Cometido que se presenta aun con bastantes tropiezos, por lo que, cuestionar la colonización discursiva del feminismo académico occidental (Mohanty, 2008), así como evidenciar las narrativas construidas por feministas hegemónicas del Sur (Espinosa, 2009), podrían constituir estrategias eficaces para superarlos.

Desde la perspectiva descolonial, es posible comprender que algunos de los conceptos básicos de la epistemología feminista clásica, son manifestaciones de la colonialidad y también parte constitutiva del “sistema de género/moderno/colonial” (Lugones, 2008). Todo ello, erosiona el saber, prácticas y cosmovisión de los pueblos racializados, hasta el punto de incluso reproducir “en el feminismo lógicas racistas y neocoloniales” (Curiel, 2014, p. 53). Según Yuderkys Espinosa (2014), dicha situación responde a que los preceptos y categorías elaborados por las epistemologías feministas “blancoburguesas” (p. 9), omiten el cruce del racismo y la colonialidad como aspectos fundamentales a la dominación que enfrentan la mayoría de las mujeres, aun cuando reconocen la importancia de su abordaje.

La omisión antes expuesta, deja entrever un desencuentro más entre los feminismos euro-norteamericanos y los feminismos descoloniales. En tanto que, ya no es posible aceptar que el género, es la categoría más importante para explicar la opresión, explotación y marginación de las mujeres. Para justificar esta idea, resulta imprescindible nuevamente retomar a María Lugones (2012), quien afirma que durante la colonización los indios y los negros no fueron considerados hombres y mujeres, el género les fue negado y, por tanto, su existencia se redujo a la animalidad. Es decir, fueron interpretados/as como bestias, tratadas/os “como totalmente accesibles sexualmente por el hombre y sexualmente peligrosos para la mujer. “Mujer” entonces apunta a europeas burguesas, reproductoras de la raza y el capital” (p. 130).

En tal sentido, la consagración de la categoría de género, parece impedir a las feministas euro-norteamericanas, advertir la forma en que sus cuestionamientos se convierten en aquello que tan decididamente cuestionan. Desde su lógica, el ámbito científico está fragmentado en dos grupos internamente uniformes: hombres y mujeres. De esta forma, cada grupo construye su propia perspectiva de la realidad a partir del género que socioculturalmente les corresponde. Considerando que, para las epistemólogas feministas, el eje prioritario de sus análisis es el género, concluyen que su perspectiva de la realidad equivale a la de todas las mujeres en el mundo. Aspecto que las limita para identificar y asumir una postura autocrítica sobre “su propio privilegio dentro del grupo de mujeres y del sesgo de raza y clase de la teoría que construyen” (Espinosa, 2014, p. 10).

Sin desconocer las importantes aportaciones del feminismo blancoburgués, la tradición del pensamiento descolonial, sostiene que estas aún son insuficientes para explicar la(s) realidad(es), pues omiten la interseccionalidad de raza/clase/sexualidad/género en su andamiaje teórico (Lugones, 2011). Aquí, se observa otro desencuentro. Para las feministas descoloniales, es incongruente abordar las distintas formas de dominación en categorías separadas, ya que esto genera la sobrevaloración de un tipo de dominación frente a otras. En términos simples, las categorías de clase y raza se asumen como periféricas y con menor grado de afectación (Espinosa, 2014). Sumado a esto, se invisibilizan las teorías y prácticas de resistencia que las mujeres subalternas descoloniales han aportado a las luchas feministas.

Sobre esto último, Mario Catalán (2017) señala que, en el ámbito académico, solo un pequeño sector de las mujeres ha logrado convertirse en intelectuales feministas prestigiadas, en tanto que sus construcciones teóricas son referenciadas en la mayoría de los estudios del conjunto restante. Con esta práctica, se parece intentar asegurar la validez de aquellos. No obstante, esto refleja la centralización del saber feminista, que soslaya la importancia de incluir en los debates categorías, investigaciones y/o teorías elaboradas por otras/os sujetos que

también se dedican a construir conocimiento. Esta problemática, se refuerza a través de diversos dispositivos imperantes en los espacios de saber-poder académico-científicos, como son las normas inflexibles de citado. El formato APA (American Psychological Association), es un ejemplo.

Por ello, Julieta Paredes (2010) hace una invitación extensiva a las mujeres a perder el miedo y tomar la palabra, para así descentrar los discursos hegemónicos, demostrar sus falencias y generar marcos analíticos desde la propia mirada. De forma consonante, Ochy Curiel (2014) enfatiza en la necesidad de repensar la producción de saberes y resistir a la ceguera impuesta por el discurso de la modernidad. En la actualidad, el trabajo intelectual se sigue construyendo en torres de marfil, incluso el que es generado por quienes se declaran anticoloniales. Esto es paradójico, pues detrás de sus discursos críticos y descolonizadores, también se encuentran los altos salarios, las comodidades, los privilegios, las oportunidades de publicación (p. 58), entre otros.

Nuevamente, se advierte un desencuentro más entre las corrientes feministas enunciadas. Para las feministas descoloniales, romper con las jerarquías epistémicas y sus implicaciones, es una tarea fundamental que, aunque conlleva importantes desafíos, es inaplazable. Como punto de partida, proponen volcar la mirada hacia la sociedad y, desde ahí formular prácticas y estrategias de resistencia que contribuyan a la emancipación (Espinosa y otras, 2013). Esto es algo que las teorías euro-norteamericanas no han podido atender, ya que escasamente se fundamentan en la realidad y, lo que es aún más problemático, tienden a diluir las posibles transformaciones sociales. Es incongruente imaginar “práctica sin teoría, pero sí puede haber teoría sin práctica” (Paredes, 2010, p. 119).

Trasladar esto último a Trabajo Social, interpele a interrogar: el vínculo indisoluble entre teoría y práctica ¿no es algo que la disciplina ha defendido durante años? ¿no es eso parte de

su quehacer? Si las disciplinas elitistas son las únicas que, desde el pensamiento científicista, pueden asegurar el aumento del capital y contribuir a mitigar las dificultades que enfrenta la sociedad, ¿por qué problemas como la pobreza, desigualdad, exclusión, racismo, desempleo y demás, no sólo siguen vigentes, sino que se agudizan? ¿Cómo es que, a pesar de evidenciar las limitaciones de las epistemes hegemónicas para resolver las problemáticas sociales, las disciplinas que intervienen en la realidad se siguen considerando de segundo orden (al menos en el contexto mexicano)? Por otro lado, ¿por qué las opresiones no desaparecen pese al tiempo? ¿el desarrollo incluye a los grupos subalternizados? La discusión epistemológica en torno a ello, se expondrá a continuación.

2.4 Trabajo Social: la Producción de Conocimiento Científico Desde Abajo, Desde la Periferia

En esta sección, se analiza el vigente debate en torno a la científicidad del Trabajo Social y el frecuente cuestionamiento del que es objeto, dada su forma característica de producir conocimiento. Para ello, se tomará como punto de referencia la propia configuración de la disciplina y algunas de las reflexiones de las epistemologías feministas y del Sur, expuestas en apartados anteriores. Esto podría contribuir a romper con la idea de un aparente antagonismo entre investigación e intervención, teoría-práctica.

Tal como se mencionó anteriormente, tanto en el ámbito científico como en las diversas áreas del conocimiento, se presentan relaciones de poder y subalternidad. Esta situación se acentúa en el caso del Trabajo Social, puesto que tradicionalmente ha ocupado un lugar secundario en la producción de conocimiento, ubicándose como una disciplina orientada principalmente a la intervención. Esto ha derivado en la insuficiente integración de los profesionales a espacios de investigación (Linardelli y Pessolano, 2019).

Si bien se reconoce que Trabajo Social ha centrado esfuerzos en la práctica (o intervención) en detrimento de la producción de conocimiento; también se plantea que esto no es algo que ocurra de manera casual, sino que responde a “factores históricos, políticos y disciplinares” (Alvarado y otras, 2021a, p. 108). Respecto a los primeros, diversos/as autores/as afirman que la génesis de la disciplina estuvo marcada por posturas positivistas y pragmatistas que la ubicaron como técnica o instrumental; lo cual generó desinterés por la construcción del conocimiento (Casá, 2014; Montaña, 1998; Vélez, 2003).

En cuanto a los factores políticos, se podría señalar que el diseño de la política social estuvo a cargo de la clase hegemónica; en tanto que, la planificación de ésta correspondía casi de forma exclusiva a “científicos y políticos, mientras que la implementación (ejecución) correspondía a los profesionales de la asistencia social” (Alvarado y otras, 2021a; p. 108). En consecuencia, Trabajo Social centró esfuerzos en la intervención y con ello, afianzó su carácter instrumentalista (Linardelli y Pessolano, 2019).

Los factores disciplinares, se relacionan con la designación histórica que se hace del Trabajo Social como disciplina feminizada. No obstante, contrario a lo que se piensa, esto no se justifica por una mayoría de mujeres en la profesión; sino que en realidad responde a la asignación de características consideradas social y culturalmente femeninas. A partir de esto, no solo se genera una jerarquización disciplinar, sino que además se presenta una división del conocimiento (Lorente, 2004).

Como puede advertirse, los factores históricos, políticos y disciplinares se refuerzan mutuamente o bien, en términos de Kimberlé Crenshaw (1991) evidencian una interseccionalidad. En tanto que, tales factores constituyen ejes de subordinación que en interacción producen una doble o triple discriminación (Lisboa y Nascimento de Oliveira, 2020). Este aspecto es importante, puesto que podría explicar por qué la disciplina, el conocimiento

que surge de la práctica o intervención, así como las aportaciones de las/los trabajadoras/es sociales, son escasamente valorados (Barahona, 2016).

Con respecto a esto, es preciso mencionar que la marcada división del conocimiento que se produce en las diversas disciplinas, coloca al “conocimiento científico por un lado y el resto de las formas de conocimiento/saber (el sentido común y las humanidades) por el otro, a las cuales les niega su carácter racional” Linardelli y Pessolano, 2019, p. 29). Desde esta perspectiva, el tipo de conocimiento que se produce en el ámbito de la intervención social (o práctica) no es valorado como suficientemente racional. Es precisamente este punto, el centro de análisis de este apartado.

La insuficiencia racional que pretende atribuirse al conocimiento que se produce desde la práctica, podría evidenciar cierta borrosidad. Aunque se reconoce que, durante algún tiempo, tanto en el ámbito académico como en el profesional, se generó una confusión en torno a la sistematización de la práctica debido a la frecuencia con que el gremio limitó esta acción a un proceso descriptivo, además de definirlo como producción de conocimientos; en la actualidad, se afirma que la práctica implica más que una simple descripción de información o el registro atento de percepciones (Parola y Linardelli, 2021).

La práctica y su correspondiente sistematización, constituye un análisis riguroso desarrollado bajo principios teórico-metodológicos que permiten construir teorías y conocimiento de lo social, así como generar importantes transformaciones sociales (Alvarado y otras, 2021a; Deslauriers y Pérez, 2004); exige la incorporación de sus elementos constitutivos: “la noción de sociedad, el concepto de cuestión social y la construcción de prácticas y campos de conocimiento” (Meschini y Dahul, 2017, p. 256). Sumado a ello, ofrece una vía privilegiada para producir conocimiento, ya que este surge desde el contexto en que se desarrolla el quehacer profesional. No obstante, es necesario precisar que la práctica

produce conocimiento siempre que se genere una ruptura epistemológica con el sentido común.

Por otro lado, habría que considerar también que, aunque son distintos, práctica y conocimiento no están reñidos. De hecho, desde el ámbito de Trabajo Social, se sostiene que “la investigación es inseparable de la práctica profesional, ya que se considera como el manejo, la comprensión y adquisición del propio quehacer” (Alvarado y otras, 2021a, p. 108-109). Aunado a esto, “la teoría sin experiencia es un juego intelectual”; por lo que, “en esta disciplina experiencia y teoría han ido de la mano desde el principio” (Miranda, 2003, p.176).

De forma coincidente, algunas autoras afirman que entre “lo epistemológico y lo empírico” existe un diálogo permanente y que, el conocimiento se enriquece a través de la experiencia (Lisboa y Nascimento de Oliveira, 2020, p. 32). Esta relación dialéctica, implica que la teoría está mediada por la práctica y la práctica por la teoría” (Meschini y Dahul, 2017, p. 264). Pese a ello, tanto en la ciencia como en la academia, sigue vigente el debate y/o escepticismo sobre la científicidad del conocimiento que surge de la práctica (Parola y Linardelli, 2021).

Esto último, podría responder, entre otras cosas, a las debilidades que se le atribuyen a la práctica (o intervención). Al respecto, se plantea que, considerando que el saber generado desde dicha actividad es mayormente particular, se suele estigmatizar como “individual, incomparable e incontrolable” (Meschini y Dahul, 2017, p. 238), puesto que no se sujeta a los criterios rígidos del pensamiento hegemónico (andro-eurocéntrico), como es el caso de la verificación y réplica permanente.

Una debilidad más, se relaciona con la subjetividad. Esta, de acuerdo con Alfredo Carballeda (2017), es mal vista desde la lógica moderna. Se le designa como extraña,

deficiente, amenazante y, principalmente, inferior. De esta forma, se infravalora la capacidad productora de conocimiento que tiene la experiencia; puesto que, el saber que genera es subjetivo y específico. No obstante, hay quienes sostienen que la subjetividad no es una limitante, sino que es intrínseca a la producción de conocimiento y que, de hecho, ofrece un fuerte posicionamiento crítico (Parola y Linardelli, 2021).

En tal sentido, la individualidad y subjetividad conferidas a dicho conocimiento no representan un obstáculo, son más bien parte constitutiva de la epistemología indisciplinada en que se fundamenta la práctica. Además, desde el ámbito de Trabajo Social se sostiene que la producción de conocimientos no es privativa de unas disciplinas sociales en detrimento de otras. Menos aún será restrictiva de la sistematización y de las/os trabajadoras/es sociales (Alvarado, 2021). Por tanto, un cambio de perspectiva permitiría que tales debilidades, se reconozcan como características privilegiadas o bien, en el sentido de María Cifuentes-Patiño (2021) podría contribuir a que la infravalorada intervención surja como una fortaleza de la disciplina.

Precisamente, las epistemologías feministas y del Sur contribuyen a dicho cambio, reconociendo que existen diversas formas científicas de construir conocimiento. Estas formas, incluyen la práctica o intervención social. Asimismo, impulsan la construcción de saberes desde el lugar subordinado, al que diversos grupos y/o disciplinas han sido condenados por el pensamiento hegemónico moderno. En el ámbito específico de la profesión, dichas epistemologías plantean importantes desafíos. Entre ellos, una nueva reconfiguración de la disciplina que, en términos de Martínez y Agüero (2018), podría venir de la mano de un Trabajo Social Indisciplinado.

2.5 ¿Sin un Lugar de Enunciación Propio? Influencia de los Modelos Educativos

Extranjeros en los Posgrados Latinoamericanos

En la actualidad, hablar sobre producción de conocimiento remite casi de forma ineludible a la universidad, concretamente, a los posgrados. Estos espacios que, desde su creación han presentado una transformación progresiva, forman parte importante de la educación superior y se definen como el siguiente nivel de estudios al que se puede acceder una vez concluido el grado o licenciatura. Si bien los posgrados han adoptado diversas tradiciones en su devenir histórico (francesa, alemana, española y americana), existe acuerdo para señalar que, sus inicios se remontan al siglo XIX con influencia de las tradiciones francesa o napoleónica y alemana (Inés-Carreño, 2011; Rama, 2016; Pérez-Arenas, 2022).

En términos concretos, la primera, considerada elitista y acotada a la docencia, tenía como objetivo formar profesionales que contribuyeran al mejor funcionamiento de la organización burocrática y asegurar el aumento de la productividad. Inicialmente, contemplaba el Diploma de Estudios Superiores Especializados (DESS por sus siglas en francés), basado en la adquisición de nuevos conocimientos y competencias aplicables al espacio laboral y el Diploma de Estudios en Profundidad (DEA), equivalente a los estudios de doctorado (Cruz-Cardona, s.f.).

La segunda, inspirada en Wilhelm Humboldt, fusionaba la docencia con la investigación, cuyas actividades fueron impartidas por académicos² contratados por el Estado y, quienes tendrían autonomía para dedicarse y formar a otros en el ámbito de la investigación. Así, la tradición alemana, se distinguió por ponderar a la ciencia como actividad esencial de la universidad. En este caso, el título de mayor nivel fue el Ph. D. (Doctorado en Filosofía), que

² Tómese como referencia que, en esa época solo un número reducido de mujeres tenían acceso a la educación. De ahí, el término utilizado en masculino.

se obtenía tras acreditar algunos cursos, presentar un examen de conocimientos ante un comité de profesionales expertos o defender una tesis de investigación científica dirigida por un tutor (Rama, 2016).

La tradición española, es una combinación de las dos anteriores (Aguirre-Vélez y otras/os, 2019) por lo que, hasta hace algunos años, también ofertaba dentro los estudios de posgrado los DESS y los DEA, estos a su vez, habilitaban para continuar con los estudios de doctorado (Ph. D). En tal sentido, el proceso formativo posgradual se desarrollaba en tres niveles: especialización, máster y doctorado. Situación que cambió con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), también conocido como Declaración de Bolonia de 1999, firmada inicialmente por 26 países (actualmente 46) en la Universidad de esa misma ciudad (Buela-Casal y Castro, 2008).

El EEES, es el proyecto por el cual se homologa la educación superior en Europa. Con ello, se busca impulsar la movilidad de estudiantes, egresadas/os y docentes, así como generar mayores oportunidades de empleo. Con esta estrategia, inspirada en el modelo norteamericano, se adopta un sistema de titulaciones compatible y comparable, que cambia la estructura universitaria de tres a dos niveles: grado y posgrado, desarrollados en tres ciclos. El primero corresponde a la titulación de Grado, el segundo conduce al título de Master y el tercero al de Doctorado.

Para ello, se crea también un sistema de créditos (European Credit Transfer System-ECTS) cuya finalidad es medir la cantidad de trabajo que realiza el estudiantado para alcanzar los objetivos de los planes de estudios (Bernal, 2006). Otro aspecto importante del EEES, es la cooperación de los países involucrados para asegurar el mayor nivel de calidad de sus centros educativos mediante criterios y metodologías específicas (Dávila, 2012). Como puede advertirse, la educación superior está regulada por el Estado.

Por lo que se refiere a la tradición americana, en principio retomó el Ph. D de la tradición alemana (orientada a la investigación) y lo ajustó a su sistema educativo. Es decir, desaparecieron las especializaciones del nivel de posgrado y, el título de Maestría, se convirtió en la única vía de acceso al Doctorado. Diferente de lo que ocurría en el pasado en los países europeos. Aunque se conservan algunas vertientes del modelo americano inicial, tales como: acreditar una serie cursos y seminarios, presentar un examen de conocimientos y defender una tesis de investigación ante un comité experto; actualmente los estudios de posgrado en Estados Unidos tienen una orientación profesionalizante. Debido a la combinación de estos componentes, se les ha atribuido un carácter de rigidez y mercantilista (Cruz-Cardona, s.f.).

En México, al igual que en otros países latinoamericanos (Argentina, Brasil, Colombia y Chile), los posgrados surgieron en las universidades con influencia de las tradiciones antes mencionadas e igualmente regulados por el Estado (Aguirre-Vélez y otras/os, 2019; Inés-Carreño, 2011). En este caso, los estudios de posgrado respondían más a una necesidad de credencialización (y aun parece ser así) que al interés por el desarrollo científico y tecnológico del país (Díaz-Barriga, 2016).

Este es precisamente el vínculo del modelo mexicano con la tradición americana, la tendencia a la profesionalización. En tanto que, de acuerdo con David Pérez (2022), así se ha impulsado en México desde “principios del siglo XXI, con el Programa Nacional de Posgrados en Educación (PNPC), promovido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), a partir de 2001” (p. 298).

Si bien es cierto que, estas instituciones buscan asegurar la calidad de los programas de posgrado que ofertan las distintas universidades y centros de investigación en el país, también lo es que las políticas de evaluación y acreditación en que aquellas se sustentan (de origen estadounidense) generan algunas inconsistencias. En principio, porque dichas políticas

no son del todo compatibles con el contexto mexicano, caracterizado, entre otras cosas, por enfrentar importantes retos en el ámbito científico (Díaz-Barriga, 2016).

Cabe aclarar que, con lo anterior no se pretende cuestionar la validez de otros modelos educativos o negar la importancia de celebrar pactos y convenios de colaboración a nivel global; sino que se trata de analizar las complicaciones que conlleva definir políticas educativas y de ciencia y tecnología, sin realizar las mediaciones necesarias y sin considerar el contexto del país (Loyola, 2013). Incluso, ya desde 1980 Wionczek sostenía que, la política de ciencia no puede sustentar el desarrollo científico de México en la insistente réplica de temáticas, epistemologías y metodologías provenientes de otras realidades. Al día de hoy, esto parece ser un asunto sin resolver.

De lo anterior, es posible advertir que, política, ciencia y academia, no han podido escapar del discurso euro-androcentrista (y también americano). Los efectos nocivos de ello, reflejan que la política científica continúa supeditada a intereses extranjeros; por lo que, contrario a superar el subdesarrollo, lo acentúa. Adicionalmente, la ausencia de un modelo de desarrollo propio, genera la vulnerabilidad de los organismos educativos y de ciencia y tecnología, por ejemplo, CONAHCYT. Por otra parte, con el respaldo de organismos internacionales, los países centrales inciden en las decisiones político-económicas de los países periféricos; es decir, el financiamiento extranjero y la cooperación internacional determinan la dirección que en materia científica deben seguir las naciones subordinadas (Vidales, 2009).

Habría que agregar también que, las políticas de evaluación y acreditación científico-educativas imponen como criterios inapelables de calidad a indicadores cuantitativos provenientes de las ciencias exactas. Lo cual conlleva serias implicaciones. Una de ellas, es el antagonismo absurdo entre ciencia básica y ciencia aplicada; en este caso, la segunda

dispone de mayor reconocimiento. Una implicación más, es la escasa importancia conferida al área de las Ciencias Sociales y Humanidades, bajo la excusa de que no se adaptan al método científico positivista característico de las ciencias elitistas.

De acuerdo con Ángel Díaz-Barriga (2016), lo anterior omite las circunstancias particulares de las diferentes áreas del conocimiento y, por ende, de sus correspondientes posgrados. Es decir, se invisibiliza “su identidad disciplinaria, su entorno local y regional, el impacto que tiene en su medio, así como las características epistémicas que signan a cada disciplina” (p. 51). Aún más grave, es la perversión de la ciencia, en tanto que, el conocimiento que produce se ha convertido en un artículo más del mercado y de los medios de comunicación, “el científicamente comprobado” (Figuroa, 2009, p. 19).

Sumado a ello, se privilegia el interés por el aumento del capital, en detrimento de la producción intelectual (Díaz-Barriga, 2016). En la misma tesitura, Pérez (2022) afirma que, la trayectoria que han seguido los posgrados en México desde principios del siglo XXI, se encuentra supeditada a la comercialización de la educación que impone un sistema de creencias y prácticas acordes a las lógicas del mercado. Con ello, “el estado benefactor es sustituido por un estado regulador” (Pérez, 2022, p. 309) que ajusta el espacio educativo al ámbito empresarial o productivo.

Lo expuesto hasta aquí, muestra que la evolución de las universidades, los posgrados, la educación, producción de conocimiento e investigación científica, no podrían explicarse al margen de factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales. La situación actual en que se encuentran las instituciones académicas, exige repensar su propia estructuración y funcionamiento. En tanto que, las normativas descontextualizadas que las rigen, se enmarcan en un discurso ambivalente. Por un lado, señalan que entre sus objetivos se encuentra “transitar hacia un modelo de formación e investigación en posgrados con mayor solidez

epistemológica, rigor científico e incidencia social, acorde con la transformación que vive el país” (CONAHCYT México, 2021, p. 1).

Por otro, dichos objetivos parecen quedarse solamente en el discurso, generando simples actos de simulación. Debido, entre otras cosas, a que los estándares para evaluar el desempeño y la calidad de los posgrados (SNP) conducen cada vez más a la devaluación académica. Esto se observa, por ejemplo, en la codiciada eficiencia terminal que, además de establecer un plazo máximo de 12 meses para la obtención del grado académico, refuerza el imaginario de que mientras más alto el porcentaje de egreso mayor es la calidad en los procesos y el desempeño de los posgrados.

En cambio, la preocupación por cumplir con dichos indicadores institucionales es tal, que no pocas veces, parece superponerse al interés de formar investigadoras/es de alto nivel. En tanto que, la “calidad” como distintivo de excelencia académica asociada a los posgrados, frecuentemente es puesta en entredicho. Las investigaciones parecen ser más un traje hecho a la medida que producción de conocimiento social y científicamente relevante y, el rigor que institucionalmente pretenden asegurar pasa a un segundo plano. A estos aspectos, se podría agregar un largo etcétera, pero en principio son pautas que permiten seguir reflexionando.

2.6 Antecedentes de Investigación en Trabajo Social

En el área de las Ciencias Sociales y Humanidades, los estudios críticos que proponen el abordaje de las epistemologías otras como vía para generar un distanciamiento con el paradigma dominante, moderno, colonial y androcéntrico, han adquirido mayor relevancia en las últimas décadas. Particularmente, aquellos que guardan relación con perspectivas feministas y/o descoloniales. Pese a esto, en la disciplina de Trabajo Social, el tema en cuestión podría considerarse como relativamente reciente, dado que en la revisión de la

literatura se percibe escasez de estudios al respecto. Asimismo, es importante mencionar que existe un predominio de trabajos teóricos sobre los empíricos.

En lo siguiente, se describirán los antecedentes de investigación (Tabla 2), estos han sido resultado de la revisión a bases de datos y revistas de investigación reconocidas (ver Tabla 3), mediante el uso de palabras clave en idioma español, inglés y portugués, tales como: epistemologías otras, epistemología feminista, epistemología de/descolonial, epistemologías del Sur, conocimiento, posgrados, ciencia y Trabajo Social.

Tabla 2.

Investigaciones en Trabajo Social en los últimos años

Autor y año	País	Título de la investigación	Objetivo de la investigación	Metodología
Casá (2019)	Argentina	La feminización de la producción de conocimiento en Trabajo Social. Una exploración del campo académico de la ciudad de Rosario entre 1990-2018	Analizar si las agentes profesionales del Trabajo Social se conciben o no como sujetos de conocimiento	Cualitativa
Roldán (2020)	Argentina	Los Feminismos del Sur en la formación de grado de Trabajo Social	Analizar las presencias y/o ausencias de los Feminismos del Sur en la formación de grado de la Licenciatura en Trabajo Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata	Cualitativa
Raya y Montenegro (2021)	España	Perspectiva de género y Trabajo Social: actuaciones de grado y posgrado en las universidades del G-9	Analizar la inclusión de la perspectiva de género en la oferta educativa de grado y posgrado en Trabajo Social en las universidades del G-9	Cualitativa
López (2021)	España	Trabajo Social en Andalucía: formación, profesión e investigación con factor de género	Los aspectos que concurren en la configuración del discurso de género en el ámbito formativo, disciplinar y profesional de Trabajo Social	Cualitativa

Nota: Elaboración propia.

Tabla 3.

Principales fuentes consultadas en la localización de artículos relacionados con el Trabajo Social

Buscadores (bases de datos):	Dialnet, Redalyc, Scielo, EBSCO, Elsevier, CONRICyT, Google académico
Revistas:	Cuadernos de Trabajo Social, Trabajo Social Hoy, Azarbe, Cuaderno de Trabajo Social (Chile), Prospectiva, Portularia, Comunitania, Revista Acanits, Trabajo Social UNAM, Margen

Nota: Elaboración propia.

La búsqueda de información sobre el tema, revela que, algunos países como Argentina y España, han centrado su interés en el desarrollo de investigaciones sobre la producción de conocimientos, los alcances de la investigación, el perfil profesional y el proceso formativo en la disciplina del Trabajo Social.

Un trabajo de tesis realizado por Evangelina Casá (2019) en Argentina, tuvo como objetivo analizar si las agentes profesionales de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Rosario se conciben o no como sujetos de conocimiento. Se trata de un estudio cualitativo con enfoque hermenéutico que incluyó la triangulación de técnicas como: 1) búsqueda bibliográfica (artículos, leyes, planes de estudio, proyectos de investigación), 2) análisis documental (ensayo, investigación, sistematización, tesis de posgrado) y 3) entrevista abierta semi-estructurada a informantes claves (docentes titulares, jefes de trabajos prácticos, directores de carrera, integrantes del departamento de práctica o de fundamentos teóricos, etc.).

Los resultados confirman que las Ciencias Sociales en Latinoamérica reproducen la lógica andro-eurocéntrica que predomina en el ámbito científico. Asimismo, se evidencia que el uso acrítico de teorías positivistas, pragmatistas e interaccionistas en Trabajo Social, han obstaculizado la construcción propia de la disciplina. En cuanto al lugar subalterno que ocupa

la profesión, se afirma que ello responde a su doble condicionamiento de género (disciplina feminizada y vinculada a la práctica), lo cual es resultado del poder colonizador que jerarquiza a los sexos. Finalmente, respecto a la producción de conocimiento en Trabajo Social, si bien las profesionales reconocen como una limitación histórica su posición subalterna dentro de las Ciencias Sociales, también demuestran el creciente interés por obtener mayor reconocimiento científico, tanto en términos colectivos, como individuales.

Otro trabajo similar, presentado por Yanina Roldán (2020), buscó analizar las presencias y/o ausencias de los Feminismos del Sur en la formación de grado de la Licenciatura en Trabajo Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata, así como visibilizar la importancia de dichos feminismos en el espacio formativo. Fue un estudio cualitativo que trianguló técnicas cuantitativas y cualitativas, tales como: análisis documental (planes de estudio), encuestas (estudiantes) y entrevista en profundidad (docentes y administrativos) con guion semiestructurado.

Los resultados del análisis se dividieron en dos aspectos: 1) la presencia de los Feminismos del Sur en el currículum explícito desde las voces de estudiantes y docentes y; 2) la ausencia de dichos feminismos en el currículum nulo a partir de las percepciones del profesorado. Al respecto, se evidencia que, si bien el 19% del estudiantado señala tener conocimiento sobre los feminismos, solo identifican los aspectos más generales de estos. Específicamente en el caso de los Feminismos del Sur, únicamente el 9% declara conocerlos. Esto se advierte mediante expresiones como: activismo del Sur, pensar situado, territorio y problemáticas de Nuestra América. Por tanto, la presencia de dichos feminismos en el currículum explícito desde la perspectiva del estudiantado, es del 9%.

Por su parte, el 37.5% del profesorado admite conocer, aunque de forma muy somera, los Feminismos del Sur. Concretamente, refieren que estos marcan un distanciamiento con el

“feminismo blanco/colonial”; al mismo tiempo que proponen tender puentes entre los Feminismos del Sur y la intervención social. En cuanto a las ausencias en el currículum nulo, estas se advierten más en los planes de trabajo académicos que en las narrativas de las/os docentes, puesto que solamente el 2% de los textos que se imparten en cada una de las asignaturas se vincula con dichos feminismos. Esto refleja que, “existe un mínimo e incipiente tratamiento acerca de los Feminismos del Sur en la formación de grado de Trabajo Social” (Roldán, 2020, p. 583).

En España, una investigación desarrollada por Esther Raya y Sofía Montenegro (2021), se planteó como propósito analizar la inclusión de la perspectiva de género tanto en la oferta educativa de grado y posgrado en Trabajo Social de las universidades públicas que integran el G-9 (grupo heterogéneo de universidades de diferentes áreas geográficas de España), como en sus respectivas Unidades de Igualdad. Para tales efectos, se realizó un análisis de contenido a: 1) los planes de estudio, las asignaturas y las guías docentes que incluyeran explícitamente términos como: género, igualdad de género, igualdad entre hombres y mujeres, corresponsabilidad, prostitución, entre otros; 2) Unidades de Igualdad (datos de identificación, ubicación institucional, visibilidad, objetivos y actividades).

De los resultados, se aprecia que: a) la formación con enfoque de género en Trabajo Social es muy limitada, tanto a nivel de grado como de posgrado. Específicamente en el caso de las asignaturas de grado relacionadas con el quehacer de Trabajo Social, se advierte una carencia formativa y, cuando se hace referencia explícita al enfoque de género en las asignaturas, éstas son mayormente optativas. Por lo que, recibir formación en dicho enfoque responde más a una decisión e interés personal que a una cuestión básica u obligada; b) las Unidades de Igualdad realizan funciones de divulgación, concientización y reforzamiento de la “igualdad entre hombres y mujeres en los campus universitarios” (Raya y Montenegro, 2021,

p. 355). No obstante, se percibe un número reducido de textos específicos asociados a la intervención social.

Tal parece que, estudios como el anterior, han servido como referente para impulsar el desarrollo de investigaciones similares, así parece demostrarlo un trabajo también realizado en España, por Juan López (2021), que indagó sobre los aspectos que concurren en la configuración del discurso de género en el ámbito formativo, disciplinar y profesional de Trabajo Social y la importancia de dicho discurso en la producción científica de la disciplina. Para ello, se empleó una metodología cualitativa de carácter etnográfico que incluyó la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas. Entre ellas: el análisis documental (memorias, artículos, planes de estudio, libros, tesis, informes, entre otros) y la entrevista semi-estructurada (profesionales y docentes en Trabajo Social).

Los resultados de dicho estudio reflejan que: a) persiste la feminización de la disciplina y la profesión, puesto que el 83% del estudiantado son mujeres y el 17% hombres; b) la oferta educativa de grado solamente incorpora diez asignaturas en temas de género, la cuales son impartidas mayormente por mujeres; c) en el nivel posgrado, únicamente se identificaron seis maestrías que incluyen contenidos de género; d) las trabajadoras sociales entrevistadas refieren trabajar fuertemente por alcanzar mayor reconocimiento y así romper con los estereotipos y roles de género; e) sigue vigente el desconocimiento por parte de la sociedad hacia el colectivo de Trabajo Social; f) el número de tesis doctorales aumenta de forma consecutiva, particularmente aquellas desarrolladas por mujeres, g) la producción científica de las/los trabajadoras/es sociales continúa invisible y subsidiaria, h) solo se cuenta con dos programas de doctorado en Trabajo Social y i) ninguna revista de la disciplina está incluida en el JCR de Clarivate Analytics.

**CAPÍTULO III. ESTUDIO DE LAS EPISTEMOLOGÍAS OTRAS EN LOS PROGRAMAS DE
DOCTORADO EN TRABAJO SOCIAL**

¿Cómo lograr ese “otro” mundo invirtiendo propuestas caducas, trilladas e inventando otro sendero, otro modo, otra teoría, otra política, otra mirada, otro feminismo, otra escucha? [...]

¿Cómo puedo yo aportar esa presencia, ese otro oído y esa otra palabra?

Sylvia Marcos (2017)

3. Metodología

En el presente capítulo, se describe la ruta metodológica que siguió la investigación. Inicialmente, se expone el enfoque adoptado, seguido de la orientación episte-metodológica. Posteriormente, se hace referencia al método, la población objeto de estudio, así como las estrategias implementadas para acceder al campo. Asimismo, se precisan las fases desarrolladas durante el trabajo de campo. En este caso, se especifica la metodología correspondiente a cada una de ellas, además de señalar el procedimiento utilizado para la recolección de la información, la preparación de los materiales y el procedimiento de análisis de datos. Por último, se mencionan las consideraciones éticas que orientaron el trabajo que aquí se presenta.

3.1 Marco Metodológico

La construcción del conocimiento no es neutra y, al igual que sucede con otros fenómenos, no sigue una línea recta. Por el contrario, en ello intervienen diversas variables interconectadas. Tomando esto en consideración, el estudio sobre el reconocimiento científico de las epistemologías otras a partir de las directrices, planes de estudio y perspectivas teórico-epistemológicas que se contemplan en los programas de Doctorado en Trabajo Social, así como las tesis que de estos emanan, requiere adoptar una postura teórica que contribuya a la comprensión de los fenómenos sociales desde los significados que las personas les confieren (Taylor y Bogdan, 1987). Particularmente, de aquellas que pertenecen a grupos sin legitimidad,

es decir, los/as otros/as. Se trata, por tanto, de un enfoque cualitativo, centrado en perspectivas feministas y descoloniales.

Ello debido a que, tal como lo propone Javier Bassi (2014), la metodología cualitativa se centra en la cualidad; contrario a transformar la realidad de forma parcelaria, describe sus características de forma comprensiva. Patrik Aspers y Ugo Corte (2019), parecen coincidir con dicho planteamiento, al afirmar que este tipo de enfoque podría definirse como una ciencia interpretativa que no únicamente está centrada en la “naturaleza objetiva del comportamiento, sino también en sus significados subjetivos” (p. 147). Como puede advertirse, se le asigna una importancia destacada a la subjetividad y, por lo tanto, a las experiencias personales de las/os investigadoras/es, así como a quienes se les investiga (De Barbieri, 2002).

Es precisamente por tales razones, que los estudios feministas privilegian la investigación cualitativa, comparten afinidad con los planteamientos fenomenológicos y apoyan todos los esfuerzos por derribar el muro construido entre sujeto y objeto de conocimiento (Martín y Muñoz, 2014). Dicho de otra forma, contribuye a superar las barreras impuestas, “en la práctica científica, según la conocemos y realizamos, entre “gente” y científicos/as sociales” (Bassi, 2014, p. 23). Además, la metodología en cuestión se distingue por ser una práctica situada que posiciona a la persona sujeto de conocimiento en el mundo (Denzin y Lincoln, 2005). Este aspecto es fundamental, ya que converge con una de las premisas básicas de las epistemologías feministas, el conocimiento situado (Haraway, 1995); así como con las epistemologías descoloniales, con el conocimiento geo-corpo-localizado (Mignolo, 2005, Restrepo y Rojas, 2010; Walsh, 2003).

En tal sentido, se reconoce que “el pensamiento, el saber y la percepción no se pueden comprender independientemente de la posición social, histórica y económica” (Riegraf y Aulenbacher, 2012, p. 542) de las personas. Desde esta postura, se confiere gran importancia

a explorar y analizar los alcances ignorados o bien, poco atendidos de un hecho determinado. Para lograrlo, es necesario tener en cuenta la forma en que experimentan y perciben ese hecho las personas involucradas en él (Badilla, 2006). Por tanto, en este trabajo, se comparte el interés sensible que propone el enfoque cualitativo y la investigación feminista y descolonial, de indagar con mayor profundidad las problemáticas que persisten en las relaciones desiguales (Bartra, 2002).

Proceder de tal manera, permite visibilizar aquellos aspectos, procesos y contextos que históricamente se han mantenido relegados, esto es, interesarse por los fenómenos sociales que la ciencia canónica ensombrece. Por otra parte, realizar una investigación desde los planteamientos feministas y descoloniales contribuye a enriquecer las diversas reflexiones teórico-metodológicas. Particularmente, porque uno de sus ejes centrales es la denuncia de las inconsistencias que produce la ciencia moderna y la definición absolutista que ésta confiere al conocimiento científico. A su vez, esto permite marcar un distanciamiento con el “disciplinamiento del saber” (Riegraf y Aulenbacher, 2012, p. 540).

Esto último, responde al estatus científico de los saberes en función de las jerarquías tradicionales de las distintas disciplinas (Riegraf y Aulenbacher, 2012). Tal aspecto, refleja la dominación que existe entre conocimientos. Por lo que, a través de la investigación cualitativa y las perspectivas teórico-epistemológicas mencionadas, es posible corregir la violencia epistémica (Spivak, 1998). Es decir, se trata de superar aquellas prácticas que tienden a rechazar otras formas de construcción de conocimiento, específicamente en disciplinas subalternas, cuyo objeto de estudio social no se somete a las “rejillas disciplinarias” (Riegraf y Aulenbacher, 2012, p. 540) y que, como consecuencia, han enfrentado el desprestigio y la invisibilización (Castro-Gómez, 2007; Mignolo, 2007; Quijano, 2000). Ejemplo de ello, es la disciplina de Trabajo Social donde, dicho sea de paso, se experimenta una acentuación de las desigualdades y clasificaciones conforme al género.

De ahí, que se considere urgente trabajar por la deconstrucción de la ciencia, según Eli Bartra (2002) esto consiste en desmontar “las diversas disciplinas por su marcado androcentrismo e intentar la construcción de nuevas, no sexistas y no androcéntricas” (p. 70). Las causas y/o explicaciones de la dominación no se identifican únicamente contemplando la realidad, sino que es imprescindible cuestionar las lógicas dominantes aún existentes. Esta es una de las exigencias de la “objetividad fuerte” (Harding, 2016, p. 25). La necesidad e importancia de adoptar una metodología otra, reside no solo en la posibilidad de dirigir la mirada hacia las lógicas y discursos de las mujeres y de los grupos subalternos y dominados; sino también en reconocer la validez y utilidad de diversos planteamientos en el proceso de construcción de saberes.

Al respecto, Nancy Hartsock (1987) señala que ofrecer respuestas a las diferentes problemáticas que se presentan en la realidad desde una sola postura científica genera una mirada parcial y perversa de la vida social. Por lo que, en este trabajo se comparte con Maribel Ríos (2010) el interés por “trabajar contra cualquier monismo metodológico, epistemológico o teórico que remita a definir una forma única o reglas rígidas de cómo hacer y pensar la ciencia” (p. 190). Vale señalar que, el hecho de optar por la metodología cualitativa no implica negar el valor del paradigma cuantitativo, como si con ello se pretendiera sustituir una dominación por otra, más bien lo que se busca es contribuir al reconocimiento del pluralismo metodológico, con igual validez y legitimidad (Carballeda, 2017; Garcés, 2007; Giraldo-Alzate, 2016; Meschini y Porta, 2017; Morales y Agrela, 2018; Walsh, 2007).

A las diversas razones antes enunciadas para el abordaje del enfoque cualitativo en la presente investigación, se agregan dos aspectos. El primero es ofrecido por Lupicinio Íñiguez-Rueda (1995), al señalar que dicho enfoque se encuentra comprometido con el cambio y la transformación. El segundo, lo aporta la epistemóloga feminista María Mies (2002), quien afirma que el método cualitativo es de gran utilidad en el proceso de investigación porque “no

tiende a fracturar los vínculos vivos” (p. 76). Ambos planteamientos, son coincidentes con Javier Bassi (2014), quien destaca la necesidad de adoptar una postura en el quehacer científico, particularmente en el uso de los métodos, donde se retomen aspectos relacionados con la implicación de las/os sujetos investigadas/os y la incidencia sociopolítica de la investigación.

El presente trabajo, se adhiere a las posturas anteriores, en tanto que no solo pretende cuestionar y comprender el reconocimiento científico de las epistemologías otras, sino que se busca lograr un cambio. Si bien, en los términos de Bassi (2014), estas características podrían criticarse fuertemente y considerarse como ejemplo de las tesis “más cualis, críticas y progres” que siguen el mismo camino que las “tesis positivistas, conformistas y reaccionarias” (p. 19) por apearse a los lineamientos institucionales que el autor señala como parte constitutiva de una “ciencia excluyente, elitista y pequeñoburgués” (p. 19); es necesario tener en cuenta, que ello no siempre responde a una simple decisión de quien investiga.

El refuerzo y reproducción del poder y la dominación se genera y ejerce también en la academia (Ríos, 2010). En las universidades, se imponen determinados criterios que deben cumplirse en la práctica científica, so pena de ver limitado el proceso formativo o el ejercicio profesional. Sumado a ello, debe recordarse que, como el mismo autor lo señala, todo conocimiento es situado, responde a las características del contexto y, no pocas veces, este se impone al ímpetu o buena voluntad de las y los investigadoras/es. Se reitera que, precisamente esta crítica, constituye uno de los ejes centrales de este estudio.

3.1.1 Orientación Epistemológica Feminista y Descolonial. Apuntes Desde la Matriz de Dominación

En la literatura feminista descolonial, es común encontrar diversas reflexiones que sugieren la importancia de cuestionar el pensamiento androcéntrico que prevalece en la ciencia a partir de posicionamientos epistemológicos y metodológicos otros. En su mayoría, las discusiones adoptan como eje de análisis el punto de vista feminista propuesto por autoras como Harding (2016). Este, confiere a los grupos oprimidos un privilegio epistémico. Concretamente, se privilegia la experiencia de las mujeres como fuente valiosa de conocimiento, dada su condición marginada. Además, desde esta perspectiva, se asume la reflexividad como estrategia para librar a la producción del conocimiento de la objetividad tradicionalista que invisibiliza; en su lugar apuesta por declarar abiertamente el contexto (social, cultural, económico, político, etc.) del que parte la persona que investiga y, al mismo tiempo, describir de qué manera incide esto en los análisis de investigación.

Si bien se reconocen las grandes aportaciones de autoras feministas destacadas, Ochy Curiel Pichardo (2014) afirma que algunos de esos planteamientos, presentan ciertas limitaciones. Esta feminista latinoamericana sostiene que, para el enfoque descolonial, no es suficiente con “autodefinirnos en la producción del conocimiento”, sino que se requiere adoptar un posicionamiento que integre otras categorías, como: “la geopolítica, la raza, la clase”, entre otras (p. 53). De esta forma, atribuye mayor acierto a otras teorías, como es el caso de la matriz de dominación elaborada por Patricia Hill Collins (2002), por lo que este trabajo se apoya en dicha ruta teórica. Vale precisar que, aunque esta matriz parte del punto de vista feminista, amplía y reconstruye algunos de sus principales postulados.

De acuerdo con Collins, (citada en Ripio, 2019), la matriz de dominación, también inspirada en la interseccionalidad, apunta hacia “los debates epistemológicos en curso en

relación a las dinámicas de poder que sustentan lo que cuenta como conocimiento” (p. 27). Fundamentalmente, conlleva reflexionar sobre la estructuración global del poder en la sociedad y comprender las formas en que los diferentes actos de opresión se interrelacionan con diversas categorías. Para ello, Collins introduce cuatro componentes: “elementos estructurales, como leyes y políticas institucionales; aspectos disciplinarios, como jerarquías burocráticas y técnicas de vigilancia; elementos hegemónicos o ideas e ideologías; y aspectos interpersonales, prácticas discriminatorias usuales en la experiencia cotidiana” (Curiel, 2014, p. 24).

Por tanto, específicamente en el caso de Trabajo Social, la matriz de dominación podría contribuir a: 1) identificar cómo desde las diferentes normativas académicas se limita el reconocimiento científico de las epistemologías otras; 2) evidenciar los efectos de la jerarquización científica; 3) enriquecer las discusiones sobre la influencia que algunas categorías, como el género, ejercen en la construcción del conocimiento; 4) analizar las formas en que todo lo anterior se entrecruza con el estigma o desprestigio que enfrenta la disciplina.

3.2 Método

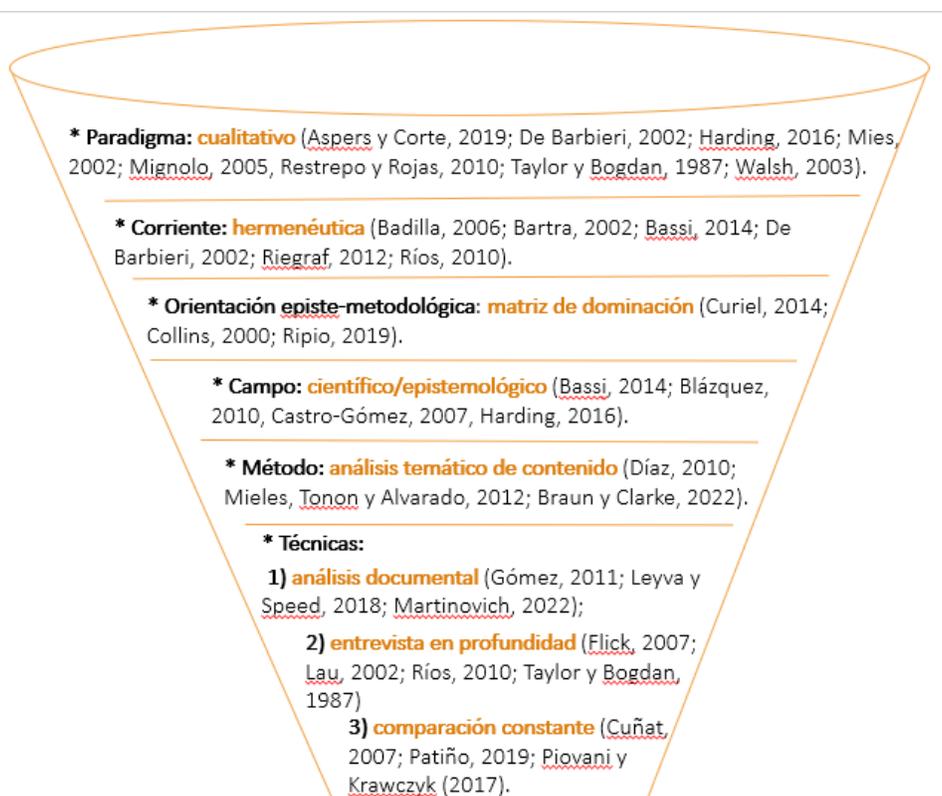
Una vez definido el enfoque de investigación, es pertinente mencionar que este estudio se apoyó en el análisis temático de contenido. Este método, se considera como un recurso valioso al momento de procesar información, debido a que se desarrolla de forma estricta y sistemática (Mieles y otras, 2012). Para Claudio Díaz (2018), el análisis temático consiste en analizar el contenido de un documento de acuerdo a expresiones o definiciones. Según este autor, existen diferentes formas de realizar dicho análisis. No obstante, señala que la clasificación más común es: a) el análisis semántico y b) el análisis de redes. El primero, se puede realizar mediante el conteo de veces que aparece una palabra, la localización y categorización de temas, así como el rastreo de algunos términos. El segundo, consiste en mostrar las relaciones que se presentan entre categorías.

En ambos casos, el procesamiento de la información puede ser de dos formas: la deductiva, que identifica categorías construidas a partir de planteamientos teóricos; y la inductiva, que se distingue por elaborar categorías que corresponden a la información obtenida. Al respecto, María Dilia Mieles, Graciela Tonon y Sara Victoria Alvarado (2012) agregan que lo laborioso del análisis temático consiste en que “gran parte de la información está relacionada con percepciones, imaginarios, actitudes, mitos, opiniones, sentimientos, emociones, modos de vida, valores, actitudes, apreciaciones desde el sentido común, entre otros, recogidos a través de notas de campo, documentos, fotografías, grabaciones” (p. 215) lo que conlleva gran esfuerzo para obtener la información. En este caso, se trata de los imaginarios vinculados a la comunidad académica de Trabajo Social, recuperados a partir de documentos.

A lo anterior, Virginia Braun y Victoria Clarke (2022) agregan que, a pesar de que el análisis temático es frecuentemente malinterpretado y escasamente conocido, destaca como un método “con una considerable flexibilidad teórica y de diseño” (p. 3) que conlleva de las/os investigadoras/es una meticulosa reflexión conceptual que permita desarrollar investigación con coherencia metodológica. Por tanto, este método, ofrece amplias posibilidades de responder a los objetivos propuestos en el presente trabajo de investigación. Vale precisar que, el análisis de contenido temático, se realizó en tres fases: 1) análisis documental, 2) entrevista en profundidad y 3) comparación constante.

Figura 1.

Diseño de investigación



Nota: elaborado a partir del esquema de Burgos (2022).

3.3 Población

Para la presente investigación se localizaron catorce programas de Doctorado en Trabajo Social en Iberoamérica. En México, se identificaron dos universidades que ofertan este tipo de estudios: 1) Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), 2) Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). En Argentina, se encuentran tres programas ofertados por: 3) Universidad Nacional de La Plata (UNLP), 4) Universidad Nacional de Rosario (UNR), 5) Universidad Nacional de Mar de Plata (UNMDP). En Chile: 6) Universidad Alberto Hurtado (UAH). En Brasil: 7) Universidad de Santa Catarina (UFSC), 8) Universidad Federal de Pernambuco (UFPE), 9) Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ) y 10) Universidad

Federal de Pará (UFPA). En Puerto Rico: 11) Universidad de Puerto Rico (UPR). En Uruguay: 12) Universidad de la República Uruguay (Udelar). En España: 13) Universidad Complutense de Madrid (UCM) y 14) Universidad de Murcia (UM). Esta última, oferta los estudios de Doctorado en colaboración con otras dos universidades: Universidad Pública de Navarra (UPNA) y Universidad Rovira Virgili (URV).

Específicamente en el caso de España, conviene hacer una precisión. Si bien, este país mantiene fuertes vínculos con el espacio Europeo que podrían considerarse como una ventaja para lograr un mayor desarrollo de la disciplina y, los dos programas identificados confieren gran importancia al cumplimiento de criterios de calidad, se advierte una situación muy similar a la que se presenta en América Latina, existe una escasez de estudios de Doctorado en Trabajo Social lo que, a su vez, evidencia la marginación disciplinar que aún enfrenta esta área del conocimiento.

3.3.1 Escenario

Para la delimitación del escenario, se tomó en cuenta la población objeto de estudio. En este caso, se trató de programas de Doctorado en Trabajo Social que atendieran a los siguientes criterios de inclusión: 1) programas orientados a la investigación y afiliados a organismos de ciencia y tecnología (aspectos vinculados a la producción de conocimiento), 2) que cuenten con más de 10 años de creación y, 3) estrictamente enfocados hacia la disciplina. De acuerdo con esto, los programas de Doctorado que cumplieron con los criterios de inclusión fueron, (1) Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), (2) Universidad Complutense de Madrid (UCM), y (3) Universidad Nacional de la Plata (UNLP).

No se omite señalar que, se excluyeron los programas de Doctorado de Brasil (UFSC, UFPE, UFRJ, UFPA), Puerto Rico (UPR) y uno de Argentina (UNR), debido a los recursos temporales de los que se disponía para el desarrollo de esta investigación.

3.3.2 Acceso al Campo

Las estrategias que se consideraron para acceder al campo, pueden resumirse en lo siguiente:

Por lo que se refiere al Doctorado de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), se decidió con base en la viabilidad, puesto que quien desarrolla el presente estudio se encuentra inscrita en dicha unidad académica y reside en la misma ciudad donde ésta se localiza. Dicho programa surge en 2009 en la Facultad de Trabajo Social Culiacán, con el objetivo de formar investigadoras/es en materia de bienestar social con capacidad de construir conocimientos científicos que contribuyan a formular propuestas tendientes a superar las problemáticas sociales que se presentan a nivel estatal y nacional y, con ello mejorar las condiciones de vida de los grupos vulnerables.

En 2013, la calidad de la oferta educativa, el ingreso de profesionales de otras áreas de las Ciencias Sociales y el paulatino crecimiento del Doctorado, permitieron su ingreso al Programa Nacional de Posgrados de Calidad-PNPC, hoy Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), cuyo objetivo institucional es fomentar la calidad del posgrado nacional. Todo ello, posiciona al programa de la UAS como una de las mejores opciones formativas en el área de Trabajo Social en México. Cabe destacar que, desde sus inicios hasta la fecha, este programa ha contado con tres planes de estudios, la última actualización se dio en 2023. Además, inicialmente la formación posgradual estuvo enmarcada en dos líneas de acentuación: estudios de género y estudios de salud.

En cuanto al Doctorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), su reconocida trayectoria como la primera institución en formalizar los estudios de Doctorado en Trabajo Social en España, la convierte en un referente importante al momento de realizar

investigación relacionada con la disciplina. A través de dicho programa, se cristaliza el interés de la institución de formar profesionales con el más alto nivel académico en el área de Trabajo Social. Además, este Doctorado, está reglamentado por la disposición legal RD99/2011 y está calificado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Organismo encargado de evaluar, certificar y acreditar a las instituciones académicas españolas con el objetivo de contribuir a su desarrollo y adecuación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Desde ese entonces, la normativa de los estudios de doctorado ha sufrido algunas modificaciones, la última se registró en 2018 y refería específicamente a la permanencia en dicho nivel de estudios.

Por otro lado, cabe señalar que entre los meses de febrero y marzo de 2023, se estableció contacto con la coordinadora del Doctorado en Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid, con la finalidad de realizar una estancia académica en esa institución, cuyo objetivo fue continuar con el trabajo de campo en dicha institución. La solicitud fue aceptada a finales del mes marzo.

En relación con el Doctorado de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), este cuenta con un fuerte trabajo teórico que guarda relación con el tema de investigación, particularmente con las epistemologías feministas y del Sur. De forma similar a lo que se presenta en México y España, en Argentina se identifica un limitado número de programas de Doctorado en Trabajo Social. De ahí, que la Universidad Nacional de La Plata dirija esfuerzos a concretar los estudios de posgrado con este nivel académico, cuyas vías de desarrollo consisten en consolidar el área disciplinar y afrontar las problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales que impone la realidad actual, a partir de una mayor especialización.

El programa de Doctorado de dicha institución, está avalado con la categoría B, por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Esta instancia tiene

como objetivo garantizar la calidad de las carreras profesionales, así como de las universidades en el contexto argentino. En el presente año, se logró establecer contacto directo con personal de dicho posgrado con la finalidad de realizar parte del trabajo de campo (entrevistas) a distancia; no obstante, ello no fue posible, debido a la demora en las gestiones.

3.4 Fase 1: Análisis Documental

El análisis documental se corresponde con el método antes descrito desde el enfoque hermenéutico. Dicha técnica consiste en, como su nombre lo indica, la revisión de documentos (Martinovich, 2022). Respecto a esto, Luis Gómez (2011) señala que considerando que el enfoque cualitativo se caracteriza por ser flexible y perseguir como objetivo interpretar y comprender los fenómenos sociales, podría considerarse al análisis documental, como una de las mejores rutas para atender a dicha pretensión. Por otra parte, Flory Fernández (2002) sostiene que dada la imposibilidad de observar todos los hechos en el preciso momento en que ocurren, los documentos han adquirido gran relevancia debido a su “capacidad de convertirse en registros históricos” a los cuales recurrir con cierta simplicidad para investigar características concretas del contexto social (p.36).

Como puede advertirse, mediante esta técnica podría ser difícil, más no imposible, tener un encuentro frente a frente con las personas que crearon los documentos, “con las instituciones, los eventos, los procesos” (Martinovich, 2022, p. 19), entre otros. No obstante, “el contacto con el objeto textual, audiovisual, gráfico o fotográfico” construido por determinados grupos, refleja las lógicas que subyacen a una práctica determinada (Martinovich, 2022, p. 19). Si bien existe una gran diversidad de documentos escritos, estos se pueden clasificar en: documentos personales, obras de creación literaria, documentos institucionales, información periodística, productos del trabajo de campo y obras de carácter científico (Fernández, 2002).

Por otro lado, María Luisa Jiménez (2020) sostiene que la investigación documental se ha retomado como una eficaz herramienta en los estudios basados en la perspectiva de género y la interseccionalidad con el objetivo de evidenciar las formas en que son “representadas – infrarrepresentadas o excluidas– las desigualdades sociales en los textos producidos por las organizaciones” (p. 320). Lo anterior, guarda algunas similitudes con Xóchitl Leyva y Shannon Speed (2018), estas autoras afirman que en el ámbito científico y académico siguen vigentes “redes de poder hegemónico y que el conocimiento producido por ellas ha sido y es principalmente producto de y reproductor de esas mismas relaciones de poder” (p. 456). Basándose en ello, sostienen que si existe el interés de producir marcos episte-metodológicos otros, es necesario apostar por el giro descolonial.

Considerando todo lo antes mencionado, se utilizó como técnica de investigación el análisis documental. No se omite señalar que, para asegurar el contacto sujeto-sujeto que señalan las epistemologías otras, se realizaron entrevistas en profundidad. En ambas técnicas, se implementó también la comparación constante.

3.4.1 Materiales de Análisis

Considerando que las investigaciones basadas en fuentes documentales corresponden a diferentes géneros, tales como: científico, legislativo, periodístico, jurídico, publicitario y digital. La presente investigación se inscribe en el género científico, en tanto que el objeto de estudio son los programas de Doctorado en Trabajo Social y sus correspondientes fuentes documentales (Martinovich, 2022).

Respecto al desarrollo del análisis documental, es conveniente señalar que se presentaron algunas limitaciones. Inicialmente, se habían considerado cuatro tipos de documentos o información: 1) directrices de programas, 2) planes de estudios, 3) programas indicativos o guías docentes, y 4) tesis doctorales. En relación a esto, conviene señalar que,

una vez logrado un mayor acercamiento a los documentos, se optó por unificar dos secciones (directrices y planes). Además, fue necesario eliminar los programas indicativos como material de análisis de la investigación, esto ante la negativa de uno de los programas para brindar la información correspondiente.

En tal sentido, los materiales utilizados para el análisis fueron los siguientes:

- a) Planes de estudios de los programas de Doctorado.
- b) Tesis de Doctorado en Trabajo Social.

3.4.2 Procedimiento de Recolección de Información

En esta primera fase, se realizó una búsqueda exhaustiva en internet de los programas de Doctorado en Trabajo Social en Iberoamérica. Posteriormente, se eligieron aquellos que cumplieran con los criterios de inclusión mencionados en apartados anteriores. Lo siguiente consistió en seleccionar los programas estrictamente orientados desde y hacia la disciplina. Después, atendiendo a la metodología propuesta por María Pinto y Carmen Gálvez (1999) para el análisis documental, se llevaron a cabo una serie de pasos, entre ellos: lectura, comprensión, almacenamiento, interpretación y producción (reelaboración de la información).

La lectura, como paso preliminar a la obtención de información textual, conlleva localizar en la escritura símbolos, oraciones o frases. Existen algunos modelos a partir de los cuales se realiza el proceso de lectura. Estos, se clasifican de acuerdo a su estructura (seriales y en paralelo), a la dirección del flujo de información (ascendentes, descendentes e interactivos) y a su funcionamiento (modulares y globales). No obstante, tal como lo menciona la autora, “los modelos paralelos e interactivos son los más pertinentes, flexibles y adecuados” al momento de exponer el procedimiento que siguió la persona que lee y documenta (Pinto y Gálvez, 1999). Por lo que, en este trabajo se adoptó el modelo interactivo.

Por lo que se refiere a la comprensión, ésta constituye una acción constructiva y dinámica en la que se conjugan la información textual y los conocimientos previos del/a analista. Este proceso implica la puesta en marcha de determinadas estrategias. Entre ellas, la selección y la organización. La primera se realiza siguiendo tres etapas: 1) exposición de las características del texto, 2) formulación de proposiciones en función de su contenido, y 3) elaboración de grupos de proposiciones de acuerdo a la importancia de la información incluida. En la segunda, el significado textual se vincula a una representación, para después pasar a la elaboración; acción mediante la cual se reconstruye el significado empleando información implícita y explícita.

Cabe señalar que, tanto la lectura como la comprensión, formaron parte del procedimiento de recolección de la información. Ambas, se utilizaron para el análisis de los planes de estudios y las tesis de Doctorado.

Planes de Estudios

En un primer momento, se recuperaron datos relacionados con los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social. Se trató específicamente, de la información publicada en las páginas web correspondientes a cada programa (fts.uas.edu.mx, trabajosocial.ucm.es/doctorado, trabajosocial.unlp.edu.ar/doctorado). En cada una de estas, se identificaron diversas secciones. En el caso del Doctorado de la UAS, se registraron apartados sobre: reseña histórica del programa, objetivos, metas, perfil de ingreso, perfil de egreso, Núcleo Académico Básico (NAB), normatividad, plan de estudios, Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) y estructura curricular.

Por lo que se refiere al Doctorado de la UCM, se advierten secciones sobre: presentación, acceso y admisión (información clave, criterios específicos de admisión, instrucciones para solicitar admisión-preinscripción y perfil de ingreso), formación doctoral

(actividades formativas y evaluación anual obligatoria), líneas de investigación, profesorado y recursos, tesis (información de tesis doctoral, inscripción del proyecto de tesis, depósito de la tesis, tesis convocadas y defendidas) y calidad. Algunas de estas secciones, presentan a su vez, subsecciones.

En cuanto al Doctorado de la UNLP, se identificaron aspectos como: cronograma académico, objetivos (general y específicos), perfil del/a graduada/o, estructura curricular, requisitos de admisión, comité académico (directora de carrera, comité académico y plantel de profesores), novedades y tesis aprobadas.

Tomando en consideración lo antes mencionado y el procedimiento propio del análisis documental, se optó por analizar únicamente aquellas secciones en las que los tres programas de Doctorado en Trabajo Social mantuvieran concordancia o similitud. En este caso, se trata de seis criterios: 1) Objetivos; 2) Perfil de ingreso y egreso; 3) Criterios de admisión; 4) Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC); y 5) Estructura curricular.

Tesis

El segundo momento del acopio de la información, se realizó a través de los contenidos que conforman las tesis de Doctorado. Aunque se trata de programas de diferentes países, en esencia las tesis que en ellos se producen, presentan componentes muy similares. Por lo que, tal como se muestra en la Tabla 4, se retomaron aspectos relacionados con: 1) Autoría; 2) Ejes temáticos; 3) Tradición epistemológica; 4) Enfoques metodológicos; y 5) Técnicas de investigación.

Tabla 4.*Componentes empleados en el análisis temático*

Documento		Componentes			
Planes de estudio	1) Objetivos	2) Perfil de ingreso y egreso	3) Criterios de admisión	4) Líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC)	5) Estructura curricular
Tesis	1) Autoría	2) Ejes temáticos	3) Tradición epistemológica	4) Enfoques metodológicos	5) Técnicas de investigación

Nota: Elaboración propia

3.4.3 Preparación del Material

Después de recolectar la información, se continuó con el procesamiento de los documentos. Para ello, se siguieron técnicas específicas del análisis documental: 1) las macrorreglas selectivas y la estructuración de textos. Ambas, favorecen al reconocimiento e interpretación del contenido del documento. Las primeras, implican separar lo accesorio de lo esencial; acción que se debe llevar a cabo de forma clara y controlada. Las segundas, son un apoyo para el/la analista al momento de elaborar una representación mental de la información percibida. Identificar la estructura, ofrece una mejor preparación para “seleccionar la información relevante y construir conexiones internas entre los elementos de contenido” (Pinto y Gálvez, 1999, p. 75).

De acuerdo con lo anterior, la información fue organizada de forma diferente para cada tipo de material. Con respecto a los planes de estudios, los datos se copiaron directamente de las páginas web y se pasaron a un documento de Word, que posteriormente se convirtió en archivo PDF. Se obtuvieron tres documentos, uno por cada programa, cuyo almacenamiento se realizó de acuerdo al país y la universidad. Esta misma estrategia se utilizó para archivar los documentos de tesis, con la única diferencia de que estas se agruparon por año. En total, se registraron 56 tesis de Doctorado.

3.4.4 Procesamiento de análisis de datos

Una vez concluida la organización de la información, los siguientes pasos del análisis documental consistieron en la: interpretación y producción (reelaboración del texto). La interpretación, siguiendo a Pinto y Gálvez (1999), es la etapa fundamental de todo análisis documental, ya que en esta se integra la “información contenida en el documento original, los esquemas del analista y los objetivos documentales” (p. 53). La producción, implica la elaboración de un nuevo documento a partir de la traducción y la relectura. La primera, tiene como objetivo expresar mediante diferentes herramientas el resultado del análisis. Mientras que la relectura, conlleva la corrección y/o reorganización del producto final.

El análisis de los documentos se realizó en el software Atlas. Ti versión 9. Este programa, permite trabajar con amplios volúmenes de información, guardar de forma organizada los datos, separar, codificar y retomar segmentos significativos de la información, así como tomar notas de todo el procedimiento y los resultados del análisis (Muñoz y Sahagún, 2017). Cabe destacar que, para realizar el análisis se abrieron cuatro unidades hermenéuticas o ejercicios. Una para los planes de estudios y tres para las tesis (una por cada programa de Doctorado).

Finalmente, el sistema de categorías se construyó tomando como referencia el método de las comparaciones constantes propuesto por Marcela Carrillo-Pineda y otros (2011). Este consta de tres etapas que permiten la segmentación de los datos, a través de la cual la información se reordena de forma diferente: 1) codificación abierta, 2) codificación axial y 3) codificación selectiva. La primera, refiere a un proceso fundamentalmente descriptivo y conlleva la identificación de categorías. En este caso, se seleccionaron aquellos fragmentos del documento que interesaran a las preguntas y objetivos de esta investigación. Dichos fragmentos, se organizaron de acuerdo a memos, citas y códigos diferenciados por colores.

Este proceso, permitió establecer relación y variación en el contenido de los diferentes documentos.

La segunda etapa, implica relacionar las categorías con las subcategorías, por lo que se analizaron párrafos y oraciones completas con el objetivo de precisar la idea principal, esto permitió establecer la diferenciación entre categorías. La tercera etapa consiste en completar las descripciones, refinar e integrar las categorías, así como identificar la categoría central (Carrillo-Pineda y otros, 2011). Por ello, se realizaron algunas redes semánticas.

3.5 Fase 2: Entrevista en Profundidad

De acuerdo con Steve J. Taylor y Robert Bogdan (1987), la entrevista se entiende como el diálogo que se establece entre el/la entrevistador/a y el/la entrevistado/a; ello con el propósito de interpretar las percepciones que las personas tienen sobre determinados hechos o bien, de sus propias conductas o experiencias. En tal sentido, la entrevista se destaca como una de las técnicas que recupera información a través de la formulación de preguntas al/la informante, buscando comprender el mundo desde su perspectiva (Álvarez-Gayou, 2003; Corbetta, 2007). Sumado a esto, dicha técnica se orienta a las experiencias subjetivas y las formas de conocimiento de las/os investigadas/os y, por ende, se adecuan más al tipo de saberes que a las epistemologías otras les interesa retomar (Lau-Jaiven, 2002).

En este estudio, se utilizó la entrevista en profundidad en tanto que permite establecer relaciones personales y profundas (Ríos, 2010). Asimismo, ofrece la posibilidad de que la persona entrevistada comparta sus opiniones en un encuentro con suficiente apertura; contrario a lo que pudiera presentarse con una entrevista cerrada. Dicha técnica consta de una serie de contenidos e interrogantes propuestas, que pueden utilizarse de forma flexible según sea el interés de el/la investigador/a o de la interacción. Cabe mencionar, que al momento de

la entrevista le antecede una parte fundamental del trabajo de investigación, como la búsqueda previa de información sobre el tema de interés, revisión y análisis de material bibliográfico, establecer el objetivo de la entrevista, elaboración de un guion, etc. (Álvarez-Gayou, 2003; Flick, 2007).

No menos importante es decir que, mediante la entrevista en profundidad a informantes clave, se buscó principalmente lograr un acercamiento a las posibles explicaciones de los datos obtenidos a través del análisis documental, ya que esto contribuye no solo a complementar la información, sino también a enriquecerla y comprenderla.

3.5.1 Sujetos

En concordancia con los planteamientos feministas y descoloniales que se oponen a los binarismos en la práctica científica (Castro-Gómez, 2000), en esta investigación se busca evitar el distanciamiento o desvinculación que ha generado la colonización epistemológica (Guerra, 2018). Es decir, se pretende superar la dicotomía sujeto-objeto y, en su lugar, priorizar la relación sujeto-sujeto que reconoce a las personas como “agentes que desarrollan análisis de su situación y trabajan para resolverla”; en consecuencia, se mantiene distancia con los actos que pretendan reflejarlas como simples números, “en no personas, sobre todo a aquellas que se encuentran en las jerarquías sociales más bajas” (Blázquez, 2010. p. 24).

Por tanto, en este trabajo, se consideraron como sujetos de estudio a integrantes de la comunidad académica de Trabajo Social. Para lo cual, se seleccionó una muestra intencional, ésta según Tamara Otzen y Carlos Manterola (2017) “permite seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos (p.230). Este tipo de

muestra resulta útil cuando se busca analizar un hecho concreto en una población (Casal y Mateu, 2003).

3.5.2 Participantes

En tal sentido, las participantes fueron: a) coordinadoras de los posgrados objeto de estudio, b) docentes de posgrado y c) estudiantado de los programas de posgrado (dos por cada grupo, seis en total), quienes cumplieron con los siguientes criterios de inclusión: 1) Contar con experiencia en investigación científica, 2) Contar con formación en Trabajo Social y 3) Contar con publicaciones. Específicamente en el caso del estudiantado, 1) que tanto el pregrado como el posgrado correspondan a esta misma disciplina y 2) formen parte de la generación anterior y/o actual de Doctorado.

3.5.3 Procedimiento de Recolección de Información

En concordancia con lo anterior, se elaboró un guion de entrevista mediante los resultados obtenidos de la primera técnica. Los aspectos a considerar son los siguientes: 1) Nociones, importancia y omisión de las epistemologías otras; 2) Contribución de los planes de estudio de Doctorado al reconocimiento científico de las epistemologías otras; 3) Componentes de las tesis de Doctorado vinculados a las epistemologías otras; 4) Percepción de la comunidad académica sobre los programas objeto de estudio, puntualizando en el caso mexicano; y 5) Influencia del género en el reconocimiento científico de Trabajo Social.

Cabe mencionar que, la construcción de dicho instrumento se desarrolló en tres momentos. Inicialmente, se formuló un borrador del guion de entrevista con algunas preguntas generales. Posteriormente, se realizó un cuadro por columnas en el que se concentraron las preguntas para coordinadoras, profesorado y estudiantes. En un tercer momento, el guion de entrevista se sometió a revisión por parte de investigadoras/es, cuyas observaciones y

sugerencias contribuyeron a corregir, agrupar y ampliar las preguntas de acuerdo a los objetivos de investigación y las categorías de análisis de la primera fase. La versión final del instrumento, contiene las preguntas divididas de acuerdo a los objetivos de investigación. Lo siguiente consistió en realizar una prueba piloto con un/a profesional experto/a de Trabajo Social. Este ejercicio, se desarrolló de forma presencial en una sesión de dos horas.

La etapa subsecuente, se llevó a cabo durante la estancia de investigación realizada en el Doctorado de Trabajo Social de la UCM. Dicha etapa, consistió en buscar a participantes que cumplieran con los criterios de inclusión; una vez logrado esto, se concretaron reuniones para desarrollar las tres primeras entrevistas, una por cada perfil (coordinadora, profesorado, estudiantado). El mismo procedimiento se siguió en el caso del Doctorado de la UAS. Vale precisar que, debido a las dificultades que se presentaron para concretar entrevistas con informantes expertas/os del programa de la UNLP, la exposición de la información solo incluye a los dos programas mencionados.

Tabla 5.

Temáticas expuestas en las entrevistas con expertas

	Entrevistadas	Temáticas de la entrevista
UCM	1. Estudiante (E1E-UCM)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nociones, importancia y omisión de las epistemologías otras. ➤ Contribución de los planes de estudio de Doctorado al reconocimiento científico de las epistemologías otras. ➤ Componentes de las tesis de Doctorado vinculados a las epistemologías otras.
	2. Profesora (E2P-UCM)	
	3. Coordinadora (E3C-UCM)	
UAS	4. Estudiante (E4E-UAS)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Percepción de la comunidad académica sobre los programas objeto de estudio. ➤ Influencia del género en el reconocimiento científico de Trabajo Social.
	5. Coordinadora (E5C-UAS)	
	6. Profesora (E6P-UAS)	

Nota: elaboración propia

Las entrevistas fueron grabadas para un análisis posterior y su lapso de duración se extendió hasta dos horas. Asimismo, en esta etapa del trabajo de campo, se caracterizó a las

informantes clave (ver Tabla 5), se obtuvo el consentimiento informado de forma verbal, y se aseguró la confidencialidad y el anonimato de la información obtenida.

3.5.4 Preparación del Material

Después de realizar las entrevistas, se continuó con la transcripción. Para ello, se tomaron como referencia los códigos que Bassi (2014) retoma de Jefferson³ y, cuya adaptación es pertinente para el área de las Ciencias Sociales.

3.5.5 Procesamiento de Análisis de Datos

Posteriormente, el análisis de la entrevista se realizó en el software Atlas. Ti versión 9. Como antes se dijo, este programa facilita el manejo de grandes cantidades de información. Para realizar el análisis se abrieron tres unidades hermenéuticas. Una para cada grupo de informantes clave (coordinadoras, profesorado y estudiantes). Adicionalmente, se construyó un sistema de categorías a través del proceso de codificación. Al igual que se realizó en la primera fase del estudio, este proceso se desarrolló de acuerdo a los diferentes tipos de codificación: abierta, axial y selectiva. Las entrevistas se organizaron de acuerdo a memos, citas, códigos y redes. El análisis de la información obtenida, concluyó una vez alcanzado el punto de saturación teórica que, siguiendo a Javiera Ortega-Bastidas (2020), emerge de dos criterios: densidad y autenticidad de la información.

3.6 Fase 3: Comparación Constante

La comparación constante, según Rubén Cuñat (2007) implica comparar los datos obtenidos para “encontrar patrones de comportamiento e identificar sucesos. La comparación

³ El código de Gail Jefferson, remite a un conjunto de símbolos útiles para registrar en un texto escrito “información no verbal, paraverbal y contextual en situaciones de interacción” (Bassi, 2014, p. 46). A diferencia de la transcripción convencional que, en la mayoría de los casos, solo contempla pautas ortográficas y gramaticales, el código de Jefferson conserva vínculos con las formas de discurso oral y permite “registrar la virtualmente infinita variedad de formas del habla” (Bassi, 2014, p. 46).

explora las diferencias y similitudes a lo largo de los incidentes identificados dentro de la información obtenida, y provee una guía para la recolección de datos adicionales” (p. 10). Adicionalmente, ello permite comprender objetos y fenómenos desconocidos a través de hechos y objetos conocidos (Patiño, 2019). De acuerdo con Juan Ignacio Piovani y Nora Krawczyk (2017), epistemológicamente, el estudio comparativo se entiende como una reflexión mediante la cual “se cotejan los estados de uno (o más) objetos sobre la base de al menos una propiedad común” (p. 823).

En tal sentido, la comparación involucra personas, comunidades o grupos, organizaciones, localidades, entre otros, que coinciden en al menos una característica; a su vez, implica mostrar las condiciones de las/os entes involucrados y precisar el periodo en que se realizó el análisis. Sumado a ello, el análisis comparativo destaca en el ámbito de la investigación científica debido a la importancia de las descripciones o interpretaciones de la realidad que se pueden realizar a partir de los datos. Por lo que, existe acuerdo para señalar que históricamente la comparación ha ofrecido, y aún parece ser así, grandes aportes a la construcción del conocimiento científico (Piovani y Krawczyk, 2017).

En relación con esta fase de la investigación, vale hacer una precisión. La etapa de: procedimiento de recolección de información, se realizó siguiendo las mismas pautas utilizadas en las fases anteriores. Con la única diferencia de que la preparación del material y el procesamiento de análisis de datos, respondió a las recomendaciones de Glaser y Strauss (2006) y Carrillo-Pineda y otros (2011) para el método de las comparaciones constantes.

3.7 Consideraciones Éticas

En cuanto al tratamiento ético que orientó este trabajo de investigación, es pertinente mencionar que desde la etapa inicial se informó a las participantes de la naturaleza de la investigación, el objetivo y los temas de la entrevista, así como también se procuró asegurar

el resguardo de la información obtenida. Del mismo modo, se garantizó el derecho a la confidencialidad y el anonimato de las participantes, por lo cual el nombre fue sustituido. Por lo que se refiere al consentimiento informado, éste respondió a las características del contexto.

Dicho lo anterior, es pertinente realizar un señalamiento sustentado en la postura de Begoña Abad (2016). Las consideraciones arriba mencionadas constituyen requisitos *sine qua non* de la práctica científica tal como se conoce, aunque ello no siempre responda de manera adecuada a los principios de la investigación social cualitativa, incluso podría decirse que tales consideraciones éticas son un tanto borrosas, contradictorias y estandarizadas. En términos sintéticos, la autora señala que, en el caso del consentimiento informado, se podrían presentar ciertos problemas. Por ejemplo, en ocasiones las/os participantes no tienen certeza de los efectos de la investigación, existe negación para participar por considerar que el proyecto no ofrece ninguna utilidad o bien, dada la naturaleza de la investigación, la petición del consentimiento es inviable, *so pena* de concluir dicha actividad de manera anticipada.

Concretamente, en el caso de la confidencialidad y el anonimato, estas reglas interconectadas caen en la trampa de la dicotomía público/privado, puesto que surgen interrogantes como ¿a quién pertenece la información obtenida? Además, omitir algunas referencias podría poner en entredicho la validez y esencia de la propia investigación. Si bien se coincide con la crítica expuesta, el presente trabajo debe cumplir con dichos aspectos, aunque no se considera una limitante para poner en práctica una ética situada.

Esto último, consiste en preponderar el trabajo colaborativo desarrollado en un ambiente de confianza recíproca de tal suerte que el consentimiento se reafirme a lo largo de la investigación. Se comparte con la autora lo siguiente: la “realidad investigada tiene rostro, adquiere vida y, en esa medida, nos interpela y fuerza a pensar sobre nuestro papel en el proceso de investigación, así como sobre las consecuencias del mismo” (Abad, 2016, p. 114).

Desde esta perspectiva, el ejercicio de investigación requiere adoptar una postura crítica, comprometida y activa, que coloque en el centro las experiencias de las personas involucradas, al mismo tiempo que evite generar daño alguno a terceras personas.

**CAPÍTULO IV. LA CONTRIBUCIÓN DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO EN
TRABAJO SOCIAL AL DESARROLLO DEL RECONOCIMIENTO CIENTÍFICO DE LAS
EPISTEMOLOGÍAS OTRAS**

Tomé sus palabras, las de todas ellas, como mías, no como propias, de mi propiedad, sino como nuestras, como palabras colectivas, palabras de mujeres.

Natalia Fischetti (2016)

4. Análisis y Discusión de los Resultados

En este apartado, se presentan los resultados del estudio realizado sobre tres programas de Doctorado en Trabajo Social. El punto de partida son los contenidos de los planes de estudios y las tesis doctorales, puesto que constituyen la columna vertebral de dicho nivel de estudios. El análisis de este tipo de documentos, permite identificar aquellos aspectos, estrategias o normativas que contribuyen o, en su defecto, limitan el desarrollo de las epistemologías otras. Adicionalmente, se presenta un apartado que recupera las narrativas de la comunidad académica, respecto al reconocimiento científico de los programas de Doctorado en Trabajo Social y los medios utilizados para transferir al pregrado el conocimiento que se produce en dichos programas.

Lo anterior, permite cumplir con el principal objetivo de la investigación, analizar los aspectos en que los programas de Doctorado en Trabajo Social contribuyen al reconocimiento científico de las epistemologías otras. Para tales efectos, se cuenta con un sistema de categorías correspondiente a planes de estudios y tesis (véase Tabla 6), incluyendo sus respectivas subcategorías, la descripción de éstas y un ejemplo recuperado del análisis documental.

Tabla 6.

Sistema de categorías correspondiente al análisis de planes de estudio y tesis doctorales

	Categoría	Descripción	Ejemplo
Planes de estudio	Objetivos	Refiere a las metas o resultados que se esperan alcanzar a través de la formación de Doctorado en Trabajo Social.	“Formar personal académico de alto nivel en su disciplina y con capacidad para la docencia y la investigación” (DP1, p1).
	Perfil	Expresa las características que debe tener el/la estudiante al momento del ingreso y/o egreso de la formación doctoral.	“Dominio de la temática de investigación” (DP1, p1).
	Criterios de admisión	Contempla los aspectos o condiciones necesarias para acceder a la formación doctoral.	“título de Magíster en Trabajo Social (u otras disciplinas de las Ciencias Sociales)” (DP2, p1).
	Líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC)	Refiere a las áreas temáticas que vinculan la producción académica y científica del profesorado y las/os estudiantes que conforman el programa de Doctorado.	“Políticas sociales, bienestar y Trabajo Social” (DP1, p5).
	Estructura curricular	Remite a un plan organizado acorde a los objetivos trazados para la formación doctoral que contribuye al máximo aprovechamiento y desarrollo de competencias educativas, profesionales y de investigación.	“profundizar en el conocimiento de los paradigmas de las ciencias sociales para desarrollar su potencial de reflexión teórica y de hacer generalizaciones teóricas” (DP1, p4).
	Autoría	Alude al sexo de la persona que elabora el trabajo de tesis.	Hombre-Mujer
Tesis	Ejes temáticos	Expone los contenidos generales que se abordan en las tesis doctorales.	a) envejecimiento, b) política, c) intervención (entre otros)
	Tradición epistemológica	Ejemplifica las corrientes de pensamiento que sustentan los estudios.	a) Positivista, b) interpretativa, c) sociocrítica, d) paradigmas otros
	Enfoques metodológicos	Refiere al diseño de investigación que se adoptan en las tesis.	a) cualitativo, b) cuantitativo, y c) mixto
	Técnicas de investigación	Ejemplifica los procedimientos y/o herramientas utilizadas en la investigación.	a) observación participante, b) entrevista, c) encuesta, d) escala, e) grupos de discusión

Nota: elaboración propia.

La información correspondiente, se presentará de la siguiente forma: en principio, se hará referencia al Doctorado de la UAS, seguido por el de la UCM y finalmente, el de la UNLP. Este orden, sólo responde a una estrategia alfabética y, siempre que sea posible, será la lógica que guíe la reflexión a lo largo de todo el capítulo. No está de más precisar que, debido al

manejo que deben seguir los datos cualitativos, cada apartado incluirá tanto el análisis de los resultados como la discusión teórica.

4.1 Caracterización de los Planes de Estudios de Doctorado en Trabajo Social. Una Comparativa entre México, España y Argentina

Mediante la recuperación de la información y con base en el análisis documental de los programas de Doctorado, se recuperaron tres planes de estudios⁴. Enseguida, se desglosan de forma comparativa los resultados obtenidos, incluyendo en ello la discusión teórica. La información se divide en cinco apartados. El primero, refiere a los datos relacionados con los objetivos; el siguiente, remite al perfil del estudiantado; el tercero describe los criterios de admisión; el apartado posterior trata sobre las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC); el quinto refiere a la estructura curricular.

Con este apartado, se busca cumplir con lo siguiente: ubicar comparativamente los contenidos de los planes de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social que contribuyen al reconocimiento científico de las epistemologías otras. Mediante la comparación de dichos documentos, se describen las diferencias y similitudes identificadas en algunos puntos específicos de los planes de estudios. Se colocó especial atención en aquellas palabras, oraciones, fragmentos o párrafos que mantengan relación con las epistemologías otras.

⁴ La palabra Plan de Estudios es etiquetada con las iniciales PE y se acompañará de las siglas respectivas a cada Universidad (UAS, UCM y UNLP).

4.1.1 Ciencia, Investigación y Construcción de Conocimientos: Objetivos Formativos en Trabajo Social

Pese a que, los programas de Doctorado en Trabajo Social se sitúan en diferentes puntos geográficos, tienen rasgos comunes. No solo se trata de programas cuya trayectoria les ha merecido el reconocimiento de diversas instituciones científicas y tecnológicas; sino que, cada uno de ellos, pertenece a Universidades públicas de amplio renombre, tanto a nivel nacional como internacional. En los planes de estudio, es posible identificar otras similitudes. Una de ellas, se relaciona con los objetivos. En tanto que, los tres programas analizados establecen una serie de metas o resultados que esperan alcanzar a través de la formación Doctoral.

Aun con todo ello, vale hacer una precisión. A diferencia del programa de Doctorado de la Universidad Complutense de Madrid (UCM), los programas de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) dividen sus objetivos en: generales y específicos. Los primeros, mantienen concordancia con los propósitos que plantea la universidad para lograr su misión y visión. Los segundos, se relacionan con las demandas y necesidades específicas de la disciplina de Trabajo Social. En los objetivos generales, se destaca el interés por ofrecer una formación de calidad en el ámbito de la docencia y la investigación, tal como se muestra en los siguientes fragmentos extraídos de los documentos:

Formar personal académico de alto nivel en su disciplina y con capacidad para la docencia e investigación (PE-UAS, p1).

Formar doctores en el área disciplinar, del más alto nivel académico y científico, que aporten al desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión y que fortalezcan al campo disciplinar y las políticas sociales a partir de la producción de conocimientos (PE-UNLP, p1).

Por lo que se refiere a los objetivos específicos, además de reiterar la importancia atribuida a la docencia e investigación, se orientan a la consolidación y fortalecimiento teórico-disciplinar, la construcción de nuevos conocimientos desde y para Trabajo Social, así como el desarrollo de investigaciones innovadoras que contribuyan a superar las diversas problemáticas sociales actuales:

Habilitar personal académico de alto nivel, con una sólida formación disciplinar, capaz de desempeñar actividades de docencia e investigación, con aportaciones científicas que permitan afrontar la nueva realidad social (PE-UAS, p1).

Propender a la consolidación teórica y a la práctica de la investigación que permitan afianzar los conocimientos actuales y específicos del Trabajo Social (PE-UNLP, p1).

Por otro lado, aunque los objetivos del programa de la UCM no se enuncian de forma diferenciada en generales y específicos, mantienen algunas similitudes con los objetivos de los otros dos programas (UAS, UNLP), concretamente en lo que se refiere a la investigación. Así lo muestra el siguiente fragmento: el objetivo del programa es la elaboración de tesis doctorales que permitan el desarrollo de la investigación desde la perspectiva específica del Trabajo Social, en el marco de las Ciencias Sociales (PE-UCM, p1).

No está de más mencionar que, aun cuando dicho objetivo refiere a la investigación, se procura que los estudios a realizar sean preferentemente aplicados en las áreas de conocimiento de Trabajo Social y servicios sociales y que, además, favorezcan al análisis sobre el modo y el grado en el que las diferentes formas de intervención social contribuyen a la erradicación de los problemas ciudadanos (PE-UCM, p1). Esto confirma los planteamientos de López (2021), la investigación debe ir de la mano de la intervención. Particularmente, considerando la complejidad que las caracteriza. Es decir, entraña potenciar la relación dialógica entre una y otra para contribuir al bienestar social (Casá, 2019). Independientemente

de ello, es posible advertir que los objetivos enunciados están mayormente enfocados a la disciplina, por lo que podrían considerarse como objetivos específicos.

Con respecto a lo mencionado, se podría argumentar que los objetivos generales reflejan los esfuerzos conjuntos de los programas de Doctorado en Trabajo Social y de las instituciones a las que pertenecen, por ofrecer y alcanzar la formación integral de las/os profesionales en esta disciplina. En cuanto a los objetivos específicos, es posible advertir que no solo están alineados a los objetivos institucionales, sino que buscan responder a las exigencias disciplinares y sociales. Por tanto, los objetivos de la formación doctoral confieren al estudiantado la posibilidad de adquirir las competencias necesarias para dedicarse no solo a la investigación, sino también a la producción y divulgación científica. Este aspecto, es de especial relevancia, puesto que, de acuerdo con el famoso eslogan del Sistema de Información Científica Redalyc, “La ciencia que no se ve, no existe”.

Por otro lado, si bien los objetivos generales y específicos, parecen reflejar el interés de la disciplina por superar los cuestionamientos a su científicidad (Carballeda, 2017). Asimismo, demuestra que, contrario a lo que suele señalarse, en Trabajo Social no se desarrolla investigación desde una posición de apoyo, complementaria o subalterna (Casá, 2019). Vale precisar que estas reflexiones no pretenden insinuar que los obstáculos están superados, por el contrario, se reconoce lo imperioso de continuar impulsando la creación de más programas de posgrado orientados a la investigación e incorporados a organismos de ciencia y tecnología, fomentar el desarrollo de la ciencia e incrementar la producción de conocimientos desde y para la disciplina, entre muchos otros aspectos.

4.1.2 Perfiles de las/os Futuras/os Doctora/es en Trabajo Social

Respecto al perfil que se menciona en los tres planes de estudio analizados, se observan ciertas variaciones. Mientras que el programa de la UAS considera dos tipos de perfil

(ingreso y egreso), el programa de la UCM sólo refiere al perfil de ingreso y el de la UNLP, al perfil de egreso (ver Tabla 7). El primer tipo de perfil, indica la serie de conocimientos y destrezas que el/la aspirante debe reunir para ingresar al programa de Doctorado. El segundo, remite al conjunto de saberes, competencias y experiencia que el/la estudiante de Doctorado deberá obtener al término de sus estudios.

Tabla 7.

Tipo de perfil que contemplan los planes de estudio analizados.

	Planes de estudio		
	UAS	UCM	UNLP
Perfil	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ingreso: conocimientos, habilidades, actitudes, valores ➤ Egreso: conocimientos, habilidades, valores 	Ingreso: aspectos cognitivos y académicos	Egreso: consolidación disciplinar

Nota: elaboración propia con base en los planes de estudio analizados.

Si bien, tanto el programa de la UAS como el de la UCM, coinciden en establecer un perfil de ingreso, la UAS marca una diferencia al dividir dicho perfil en cuatro diferentes componentes: 1) conocimientos, 2) habilidades, 3) actitudes y 4) valores. Cada uno de ellos, incluye diversas características. Por lo que, en este trabajo, sólo se recuperan aquellas que guardan estrecha relación con el proceso formativo en el área de la investigación.

En cuanto a los conocimientos, se espera que las/los aspirantes cuenten con experiencia en el ...manejo de las perspectivas metodológicas cuantitativa y cualitativa. Acerca de las habilidades, se busca que tengan capacidad de argumentación con base en teorías, conceptos e indicadores (PE-UAS, p. 1-2). Por lo que se refiere a las actitudes, se requiere realizar vigilancia epistemológica y crítica en la construcción del conocimiento. Y finalmente, en relación con los valores, se requiere de las/os aspirantes una conducción ética en la

obtención y manejo de la información (PE-UAS, p. 2). Como puede advertirse, el perfil diseñado por el programa de la UAS, refleja que el proceso formativo no solo está mediado por aspectos de tipo cognitivo, sino que también intervienen factores actitudinales, emocionales, éticos, entre otros.

En comparación, el perfil de ingreso propuesto por el programa de la UCM, parece relacionarse más con los criterios de admisión que con aquellas características que debe cumplir el/la aspirante a la formación doctoral. El siguiente párrafo, sustenta esta afirmación:

Se recomienda que los candidatos estén en posesión del título de Grado o Diplomado en Trabajo Social y al menos un título de Master Oficial, preferentemente en el ámbito de Trabajo Social, que contabilicen en total al menos 300 créditos, de los cuales al menos 18 correspondan a materias relacionadas con conocimientos avanzados en métodos y técnicas de investigación social. Se recomienda además un dominio adecuado del idioma inglés (PE-UCM, p. 1).

Aunque el perfil antes citado, se basa en aspectos estrictamente cognitivos y académicos, además de atribuir cierta importancia al número de créditos en materias específicas, coincide con algunos elementos del perfil de ingreso diseñado por el programa de la UAS. Tal es el caso de la experiencia en metodología y la habilidad adecuada para el idioma inglés.

Por otro lado, con respecto al perfil de egreso, se advierte una situación similar a la anteriormente descrita. Pese a que los programas de la UAS y la UNLP, incluyen en su plan de estudios un perfil de egreso, este se expone de forma diferenciada en uno y otro. El programa de la UAS propone un perfil de egreso acorde al de ingreso, también integrado por diversos componentes: conocimientos, habilidades y valores. Estos, a su vez, incorporan otros criterios. Por lo que, siguiendo la misma lógica enunciada en párrafos anteriores, únicamente se hará referencia a aquellos que mantengan relación con el proceso formativo.

En lo concerniente a los conocimientos, se pretende que el estudiantado obtenga una comprensión de los fundamentos teóricos del Trabajo Social y de las Ciencias Sociales, con una actitud reflexiva y crítica ante los paradigmas del conocimiento. Con respecto a las habilidades, interesa que puedan formular y desarrollar proyectos de investigación con una perspectiva innovadora desde la cultura, el género, el medio ambiente y la política social; tanto en el ámbito regional, nacional como global. Referente a los valores, se busca fortalecer en el estudiantado, la ética profesional y honestidad en su desempeño como investigador (PE-UAS, p. 2-3).

Ahora bien, el perfil de egreso diseñado por el programa de la UNLP enfatiza, entre otras cosas, en la importancia de impulsar la consolidación disciplinar a través de la investigación, la intervención y la producción científica. Así lo muestran las siguientes líneas:

El Doctor en Trabajo Social, debe estar en condiciones de producir aportes originales en el campo del conocimiento disciplinar a partir de procesos de investigación y producción de conocimientos, la ampliación y profundización de saberes que contribuyan a consolidar la disciplina, en el marco de las Ciencias Sociales. Investigadores capaces de desarrollar aportes significativos sobre la dinámica social en general y contribuir en la consolidación teórica en su peculiaridad que es la intervención profesional, las políticas sociales y la formación académica de excelencia en Trabajo Social (PE-UNLP, p. 1).

Como se puede notar, las diferencias entre el perfil de egreso de los programas de la UAS y la UNLP son de forma, más no de fondo. En esencia, comparten algunos intereses. Entre ellos, impulsar el aprendizaje de los conocimientos teóricos de la disciplina y de las Ciencias Sociales, así como formar profesionales cuyas investigaciones innovadoras contribuyan al análisis y superación de las problemáticas sociales vigentes

De lo anterior, se advierte que tanto el perfil de ingreso como el de egreso, reflejan los avances que la disciplina ha obtenido en términos formativos. Puesto que, las instituciones asumen la responsabilidad de establecer criterios de selección, ingreso y egreso basados en una formación académica y competencias investigativas sólidas (Aguirre-Vélez y otras/os, 2019; Inés-Carreño, 2011). Ello, no únicamente conlleva formar a investigadoras/es honestas/os y comprometidas/os, sino también impulsar su progreso profesional (Díaz-Barriga, 2016), considerando que en dicha formación intervienen diversos factores, los emocionales, por ejemplo. De ahí, el valor del apoyo y acompañamiento tutorial. Bajo esta perspectiva, las exigencias que entrañan los estudios de posgrado, previos al ejercicio de la actividad científica, evidencian el estricto proceso de selección y egreso del estudiantado (Orozco y Chavarro, 2010).

Por otro lado, los criterios establecidos para cada tipo de perfil, también reflejan que esta disciplina ha logrado romper con principios inherentes a su origen, de ello dan cuenta precisamente la apertura de diversos posgrados orientados a la investigación, el ingreso de los profesionales de Trabajo Social en espacios de ciencia y tecnología, entre otros. Además, dichos espacios contribuyen de forma determinante al desarrollo y posicionamiento científico de Trabajo Social. Sin negar la importancia de tales aspectos, también es de suma relevancia examinar y resignificar el perfil y configuración de las disciplinas relegadas a las periferias de la ciencia y la academia (Hermida y Meschini, 2017). Tal es el caso de Trabajo Social.

Un aspecto más a destacar, es la ausencia del lenguaje incluyente en los planes de estudios de los programas de la UCM y la UNLP; sobre todo, en este último. Esta situación resulta interesante ya que, si bien en la página oficial de dicho programa sí se advierte el uso de tal lenguaje, en los puntos que refieren específicamente a objetivos, perfil y requisitos, predomina el lenguaje en masculino. En este caso, la excepción está marcada por el Doctorado de la UAS, cuyo plan mantiene un discurso más inclusivo.

4.1.3 *Sine Qua Non*: Requisitos de Ingreso a la Formación Doctoral

En comparación con otros aspectos incluidos en los planes de estudios, en los criterios de admisión al Doctorado, se identifican las mayores diferencias. Si bien, los tres programas coinciden en establecer como requisitos de ingreso la presentación de un currículum y un protocolo de investigación por parte de las/os aspirantes, en el resto de la documentación requerida por cada programa para el proceso de selección, se observa una importante variación.

El primer ejemplo se encuentra en el Doctorado de la UAS, ya que es el único de los tres programas que solicita: 1) contar con un promedio específico (8) en nivel maestría, 2) presentar carta compromiso de dedicación exclusiva a los estudios de doctorado, 3) demostrar el conocimiento del idioma Inglés con un mínimo de 450 puntos en la escala TOEFL, 4) contar mínimamente con una publicación en revistas arbitradas o indexadas o capítulos de libro como autor o coautor y, 5) presentar EXANI III (examen de conocimientos y aptitudes) (PE-UAS, p. 3).

Aunque al respecto se reconoce que, la formulación de dichos requisitos no es una decisión unilateral, sino que responde a las normativas institucionales impuestas por los organismos de ciencia y tecnología en el país, ello refleja el vínculo entre ciencia, academia y modernidad. Puesto que, dichas normativas se basan en estándares eurocéntricos, considerados (aparentemente) de calidad. Esto refleja que, a diferencia de lo que señala Castro-Gómez (2007), no sólo las lecturas y/o autores que se abordan en los planes de estudios asisten en el refuerzo del modelo dominante, también la formulación de los requisitos de admisión interviene en ello.

En el programa de la UCM, se advierte un aspecto relevante. La institución cuenta con una Escuela de Doctorado (en adelante EDUCM), cuyo objetivo consiste en coordinar toda la

oferta de estudios de doctorado en dicha universidad. De ahí, que los requisitos de ingreso se clasifiquen en: generales y específicos. Los primeros, son formulados precisamente por la EDUCM y aplican para todas/os las/os aspirantes. Dentro de los requisitos generales, se contemplan algunas precisiones que deben cumplir las/os candidatas/os con: 1) titulaciones españolas, 2) titulaciones que provengan de otro Estado del EEES, 3) titulaciones de países ajenos al EEES, 4) estudios previos cursados en centros educativos extranjeros, 5) formación oficial de especialidades de Ciencias de la Salud, 6) grado de discapacidad igual o superior al 33% y, 7) estudios aún sin concluir que dan acceso al doctorado (PE-UCM, p. 1-3).

Con relación a los requisitos específicos, estos refieren a la documentación adicional requerida por parte del programa de Doctorado en Trabajo Social. En este caso, se trata de: expediente académico (currículum), actividades de carácter científico, anteproyecto de investigación, carta de motivación y solicitudes de admisión a tiempo parcial (PE-UCM, p. 3). Sumado a ello, en el mismo apartado, se especifican dos aspectos. El primero, se relaciona con el número de plazas ofertadas (20 en total, 12 a tiempo completo y ocho a tiempo parcial). El segundo, especifica que el proceso de selección se realiza de acuerdo a criterios de mérito y capacidad (PE-UCM, p. 3), por lo que confiere mayor valor al currículum (50%).

Como puede advertirse, el programa de Doctorado de la UCM, es el único de los programas analizados, que no solo cuenta con una escuela general para los estudios de doctorado en las diferentes áreas del conocimiento; sino que ofrece la posibilidad de realizar los estudios de doctorado en dos modalidades: a tiempo completo y a tiempo parcial. Asimismo, se distingue por tener algunas consideraciones hacia las/os candidatas/os con cierto grado de discapacidad y conferir un considerable peso a las actividades de carácter científico (20%). En cuanto al idioma inglés, pese a señalarse en el perfil de ingreso como una habilidad con la que preferentemente deben contar las/os aspirantes, no forma parte de la lista de requisitos.

A diferencia de los otros dos programas, el de la UNLP parece ser más flexible. No solo por el hecho de considerar menos requisitos (seis) en su plan de estudios, sino porque refleja cierta flexibilidad en cuanto al título de maestría. Esta inferencia se confirma en el siguiente fragmento:

Para casos excepcionales (en caso de no contar con título de maestría) que serán analizados y evaluados minuciosamente por el Comité Académico, se puede considerar la trayectoria equivalente en términos de formación de posgrado y/o de producción en investigación científica, demostrable a través de sus publicaciones y/o su participación en proyectos acreditados, en su condición de profesor-investigador en Institutos de Investigaciones de instituciones científicas de reconocida solvencia académica del país o del exterior (PE-UNLP, p. 1).

Lo anterior, no se contempla en los programas de la UAS y la UCM. Por otra parte, un aspecto más que parece reflejar cierta flexibilidad en el programa de la UNLP, es el idioma. En tanto que, admite a estudiantes que cuenten con dominio del idioma inglés o portugués, ambos en nivel de comprensión. Tomando esto en consideración, puede decirse que los requisitos del Doctorado de Argentina guardan mayor similitud con el Doctorado de la UAS.

En términos generales, los requisitos que establecen los tres programas analizados mantienen cierta afinidad, es decir cada uno de ellos cumple un propósito. A pesar de esto, algunos de los requisitos mencionados también confirman que las instituciones educativas y el conocimiento que de ellas deriva, se encuentran alineados a los indicadores que impone el Estado, ya sean estos nacionales e internacionales (López, 2021). Generando así, la reproducción de ideologías meritocráticas y competitivas (Hermida, 2020).

4.1.4 LGAC y la Producción Científica Conjunta de Docentes y Estudiantes

Otro componente importante del plan de estudios de los programas de Doctorado en Trabajo Social, son las líneas de generación y aplicación del conocimiento (en adelante

LGAC). Sobre ello, se advierte que cada programa maneja dos líneas de investigación y, como es de suponerse, comparten la línea de investigación sobre Trabajo Social. En este caso, las diferencias son menores. Se podría decir que, solo varía el nombre de las líneas y las temáticas que se abordan en ellas.

En el caso del programa de la UAS, se precisa que las líneas de investigación tienen como objetivo orientar el proceso formativo y la producción de conocimientos tanto en el ámbito de Trabajo Social, como de las Ciencias Sociales. En este sentido, las LGAC que se manejan en dicho programa son: 1) Políticas Sociales, bienestar y Trabajo Social y, 2) Sujetos sociales, cultura y vida cotidiana. La primera, estudia procesos de formulación, aplicación y evaluación de políticas y programas en los ámbitos del bienestar social en el contexto de globalización y reestructuración social y económica del país. Así como, las teorías y prácticas profesionales del trabajo social. Los temas refieren a: Políticas y programas sociales, Desigualdades y exclusiones sociales, Práctica profesional del trabajo social, Violencias de género, Bienestar y calidad de vida (PE-UAS, p. 5).

En la segunda línea, se realizan estudios cuyo eje central es la vida cotidiana, entendida ésta como espacio de construcción en el que hombres y mujeres conforman, incesantemente, sus subjetividades e identidades sociales. En este caso, los temas remiten a: Identidades y representaciones sociales, Cultura y diversidad y, Participación ciudadana y Migración (PE-UAS, p. 6). Cabe destacar que, la formulación de dichas líneas y temáticas responde a las investigaciones que realizan las/os integrantes del núcleo académico básico o recientemente llamado, claustro académico.

Con relación a las LGAC del programa de la UCM, se identifican las siguientes: 1) Trabajo Social e intervención social y, 2) Servicios sociales y política social. En la primera, los tópicos versan sobre epistemología, pedagogía, métodos, técnicas e instrumentos de Trabajo

Social, violencia de género, abuso sexual infantil, Trabajo Social con grupos y jóvenes, mediación, derecho familiar, bienestar sostenible, arrendamientos urbanos, factores psicosociales y voluntariado, salud (física, mental y emocional), entre otros. La línea acerca de Servicios sociales y política social, abarca una extensa diversidad de temas. Entre ellos, los relacionados al ámbito laboral, pobreza y migración, política (administración pública, partidos políticos, análisis electoral, nuevo terrorismo), Trabajo Social y economía aplicada), desigualdades sociales y exclusión social, servicios sociales, desarrollo (género, educación y coeducación), cooperación internacional (PE-UCM, p. 3-7).

En el caso del programa de la UNLP, las LGAC no se indican de manera textual en la página, pero cuenta con una sección de novedades en la que se incluye un enlace que dirige a un video de presentación del doctorado expuesto por la coordinadora del programa. En dicho video, menciona que las líneas de investigación están relacionadas con las Políticas Sociales, Intervención y Formación Profesional. Estas, a su vez, forman parte del Instituto de Investigación Trabajo Social y Sociedad (Facultad de Trabajo Social de la UNLP, 2021, 2m30s).

Entre las ventajas que podrían atribuirse a las líneas de investigación, es que permiten superar la idea de que los saberes utilizados por la disciplina no son propios, sino que pertenecen a otras áreas de las Ciencias Sociales (Casá, 2019). Asimismo, reflejan el interés del gremio no solo por fortalecer el objeto de estudio de Trabajo Social, sino también por construir conocimiento científico socialmente relevante, que considere las circunstancias particulares de los diferentes contextos y permita ofrecer respuestas frente a las problemáticas sociales. Esta relación dialéctica, es una de las fortalezas de Trabajo Social, puesto que confirma lo planteado por Lisboa y Nascimento de Oliveira (2020), el conocimiento se enriquece a través de la experiencia y viceversa.

En términos concretos, la información expuesta muestra que, actualmente en Trabajo Social la investigación se considera un aspecto central dentro del quehacer profesional (Casá, 2019). Situación que, de forma similar a lo encontrado por López (2021), responde a los mayores niveles de formación y especialización que el colectivo ha alcanzado en los últimos años. Es decir, cada vez es más frecuente encontrar a trabajadoras/es sociales que articulan el ejercicio profesional, la docencia y la investigación.

4.1.5 Estructura Curricular: Desarrollo de Competencias Teóricas, Metodológicas y de Investigación

En comparación con cualquiera de los componentes mencionados en párrafos anteriores, la estructura curricular de los planes de estudios analizados, refleja interesantes diferencias, tanto de fondo como de forma. Dicha estructura, se conforma, entre otras cosas, por el tiempo de duración del ciclo académico (semestres o cuatrimestres), el tipo de asignaturas (teóricas, metodológicas y de investigación), así como por el total de horas y créditos de cada una de ellas. La información al respecto, es diversa en los programas analizados.

El Doctorado de Trabajo Social de la UAS, describe de forma meticulosa la estructuración de su plan de estudios. Este, consta de tres áreas formativas: Teórica, que contiene teoría social y la especialización; la Metodológica, cuyo contenido es epistemología y diseño de investigación, y el área de investigación, que tiene como eje el desarrollo de la tesis doctoral. La primera área, tiene como propósito: 1) profundizar en el análisis de la interdisciplinariedad de las ciencias sociales y la disciplina del trabajo social, y 2) formar al estudiantado como especialistas en el tema de tesis elegido. La segunda área, constituye la columna vertebral del programa, tiene como propósitos formar al estudiante en la reflexión epistemológica de las ciencias sociales, la construcción del objeto de estudio, profundizar en

el conocimiento de las metodologías (cuantitativas y cualitativas) usadas en ciencias sociales. El área de investigación, tiene como objetivo desarrollar las competencias investigativas de las y los doctorandos (PE-UAS, p. 4)

Dicha estructura curricular se organiza en seis semestres. Los primeros dos, tienen un total de 400 horas y 25 créditos cada uno. Las asignaturas que se imparten en el primer semestre son: La interdisciplinariedad: ciencias sociales y trabajo social, Temas selectos I y II, Epistemología de las ciencias sociales y Seminario de investigación I. El segundo, se integra por las asignaturas sobre: Realidades emergentes y globalización, Temas selectos III y IV, Investigación Cuantitativa y Seminario de investigación II. El tercer semestre, consta de un total de 304 horas y 19 créditos e incluye las asignaturas: Temas selectos V y VI, Investigación Cualitativa y Seminario de investigación III. El cuarto semestre, tiene un total de 384 horas y 24 créditos. En este caso, las asignaturas corresponden a: Temas selectos VII y VIII, Análisis cuantitativo, Análisis cualitativo y Seminario de investigación IV. El quinto y sexto semestre, se componen de un total de 320 horas y 20 créditos cada uno, distribuidos en las asignaturas de: Seminario de investigación V y Seminario de investigación VI.

El total de horas y créditos finales es de: 2, 128 horas y 133 créditos. Por otro lado, también en relación con el programa de Doctorado de la UAS, es importante mencionar que su plan de estudios declara retomar:

La perspectiva de género como un eje transversal en el análisis de la producción del conocimiento, asimismo, en la formación de los y las doctorantes para fortalecer la equidad de género al momento de la explicación de la realidad actual y la atención de las necesidades sociales, en la búsqueda del bienestar colectivo (PE-UAS, p. 5).

En relación a esto, es pertinente hacer una precisión. Las asignaturas relacionadas con la perspectiva de género, forman parte de los Temas Selectos, cuyo carácter es Optativo y, no

pueden preestablecerse toda vez que deberán responder a los requerimientos de conocimiento derivados de las temáticas de investigación de las alumnas y los alumnos de cada generación (PE-UAS, p. 57). Al respecto, surgen algunas interrogantes. Una de ellas, se relaciona incluso con el apartado de los perfiles de egreso, en donde se declara que entre las habilidades que debe obtener el estudiantado se encuentra realizar estudios innovadores a partir de diversas perspectivas, el género por ejemplo ¿Cómo garantizar que ello se logre si, tal parece que el abordaje de ese tipo de perspectivas responde básicamente al interés del estudiantado?

Por otro lado, ¿De no ingresar estudiantes con un tema de investigación relacionado a la perspectiva de género, este tipo de asignaturas dejarán de ofertarse? En caso de que la respuesta sea afirmativa, el eje transversal de la perspectiva de género declarado en el plan de estudios, estaría vulnerable. Si la respuesta es no, ello podría confirmar que dicha perspectiva es un tema periférico. Puesto que, de acuerdo al plan de estudios vigente, su abordaje depende estrictamente del interés del estudiantado y, por tanto, es una decisión unilateral. Incluso, estos argumentos podrán advertirse también en el análisis documental de las tesis y algunos fragmentos de las entrevistas, aunque de forma somera.

Tomando como referencia lo anterior, extraña entonces, el término transversal. La inclusión de la perspectiva de género no puede reducirse a la simple redacción, *so pena* de convertirse en letra muerta. Además, de ocurrir así, generaría ciertas contradicciones. En tanto que, según las reflexiones de Raya y Montenegro (2021), investigar e intervenir en la realidad sin “contar con una formación específica puede derivar en la reproducción de los mismos patrones generadores de discriminación” (p. 354). De ahí, que se considere pertinente realizar una revisión crítica a la estructura curricular, por lo menos en lo concerniente a enfoque de género.

En el caso del programa de la UCM, es posible advertir algunas similitudes con el Doctorado de la UAS, ya que la estructura curricular también consta de tres áreas: metodológica, teórico-metodológica y seminario de investigación doctoral. La primera consta de un total de 30 horas y su objetivo es ofrecer al estudiantado una formación de carácter avanzado en elementos y contenidos fundamentales para el adecuado desarrollo de su investigación doctoral. La segunda área, tiene un total de 40 horas y busca generar el análisis de una temática y/o perspectiva de investigación en el ámbito del Trabajo Social (PE-UCM, p. 8). En la tercera, aunque no se especifica el número de horas correspondiente, es posible mencionar que remite a la exposición de los proyectos de investigación doctoral ante el profesorado y el estudiantado (PE-UCM, p. 8).

Las áreas antes mencionadas, se imparten en seis cuatrimestres. Durante los primeros tres, se abordan las áreas metodológicas y teórico-metodológicas, cada una con tres asignaturas y seminarios optativos. El resto de los cuatrimestres se destinan a la elaboración de la tesis doctoral. Respecto a las áreas mencionadas, es de hacer notar que el título y contenido de las asignaturas que en ellas se abordan, parece variar de generación en generación. Sirva como ejemplo, la programación de los cursos académicos 2021/22 y 2022/23.

En el primero, el área metodológica se conformó por las asignaturas: 1) El diseño de la investigación en el marco de los estudios de doctorado en Trabajo Social; 2) Análisis para la reducción de la dimensionalidad y la validación de instrumentos de medida, y 3) El análisis cualitativo en la investigación en Trabajo Social. El área teórico-metodológica, estuvo integrada por: 1) La incorporación de la perspectiva de género en la investigación en Trabajo Social; 2) Triangulación metodológica en las investigaciones empíricas ante procesos de vulnerabilidad y exclusión social; y 3) Investigación aplicada con los adolescentes y jóvenes migrantes no acompañados: Interseccionalidad y participación (PE-UCM, p. 8-9).

En el curso académico de 2022/23, el área metodológica incluyó asignaturas sobre: 1) Proyectos y diseños de investigación en Trabajo Social: articulaciones metodológicas; 2) Introducción al análisis multivariante: Conceptos y aplicaciones en Trabajo Social; y 3) Dispositivos y prácticas cualitativas de investigación en Trabajo Social. Mientras que el área teórico-metodológica, estuvo compuesta por las siguientes asignaturas: 1) Introducción al análisis cualitativo con Atlas. Ti; 2) Epistemologías y metodologías de investigación feminista para la transformación social; y 3) Investigaciones participativas desde el Trabajo Social: hacia la aplicabilidad y la transferencia (PE-UCM, p.9). Como puede advertirse, en ninguno de los cursos académicos programados por el Doctorado de la UCM, se especifica el total de créditos que le corresponde a cada asignatura; como sí lo hace el programa de la UAS.

No está de más mencionar que en dicho programa, la asistencia presencial del estudiantado es obligatoria únicamente en el caso de los cursos metodológicos, cuya fecha de inicio es a partir del primer año de los estudios de doctorado; específicamente, durante las tres primeras semanas de febrero. El resto de las asignaturas admiten dos formas de asistencia, presencial y online. Esto no solo refleja la naturaleza flexible del modelo curricular español, sino también la concordancia que mantiene con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), al homologar la educación con el objetivo de impulsar la movilidad del estudiantado entre diferentes instituciones y países, así como al garantizar mayores niveles de calidad en su institución educativa mediante estrategias y metodologías específicas, tal como son los créditos ECTS (Dávila, 2012).

A diferencia de lo que se presenta en los dos programas anteriores, el Doctorado de la UNLP, declara tener un carácter semiestructurado, cuyo plan de estudios está enmarcado por dos áreas obligatorias: una denominada troncal y otra de orientación optativa; aunque no se describe cuál es el objetivo de las mismas. La estructura curricular de este Doctorado, se organiza en cuatro cuatrimestres. Los primeros dos, tienen un total de 112 horas y 7 créditos

cada uno. Las asignaturas que se imparten en el primer cuatrimestre son: a) Teoría Social Clásica y Contemporánea; y b) Filosofía Política. En el segundo, se abordan las asignaturas sobre: c) Teoría Política; y d) Matrices Teóricas del Trabajo Social.

El tercer cuatrimestre consta de un total de 80 horas y 5 créditos. En este caso, las asignaturas refieren a: e) Seminario Avanzado de Tesis; y f) Materias Optativas. El último cuatrimestre, acumula un total de 160 horas y 10 créditos. Su objetivo es la elaboración de la tesis doctoral e implica un trabajo conjunto entre tutor/a y estudiante, a través de las tutorías y actividades de investigación (PE-UNLP, p. 4). El total de horas y créditos finales es de: 464 horas y 29 créditos.

Sintetizando el análisis expuesto, se observa que la estructura curricular de los tres programas de Doctorado, remite al plan organizado de estrategias vinculadas a los objetivos trazados para la formación doctoral y que contribuye al máximo aprovechamiento y desarrollo de competencias educativas, profesionales y de investigación. Dicho plan, se integra, entre otras cosas, por el área teórica, que expresa los saberes relativos a los paradigmas de las Ciencias Sociales. El área metodológica, que constituye el eje central de la formación doctoral, incluyendo en ello un análisis episte-metodológico sobre las Ciencias Sociales, así como la elaboración, desarrollo y conclusión del proyecto de investigación. El área de investigación, que alude al desarrollo de las actividades y competencias investigativas del estudiantado que son evaluadas mediante presentación de avances de tesis ante un comité tutorial.

De lo antes expuesto, es posible inferir que el progreso y reconocimiento científico de Trabajo Social depende de los procesos formativos de calidad y del desarrollo de investigación (López, 2021). En tanto que, son precisamente los estudios de Doctorado los que han contribuido al incremento de trabajos de investigación, una mayor tendencia hacia la publicación científica, el uso de diversas formas de divulgación del conocimiento producido

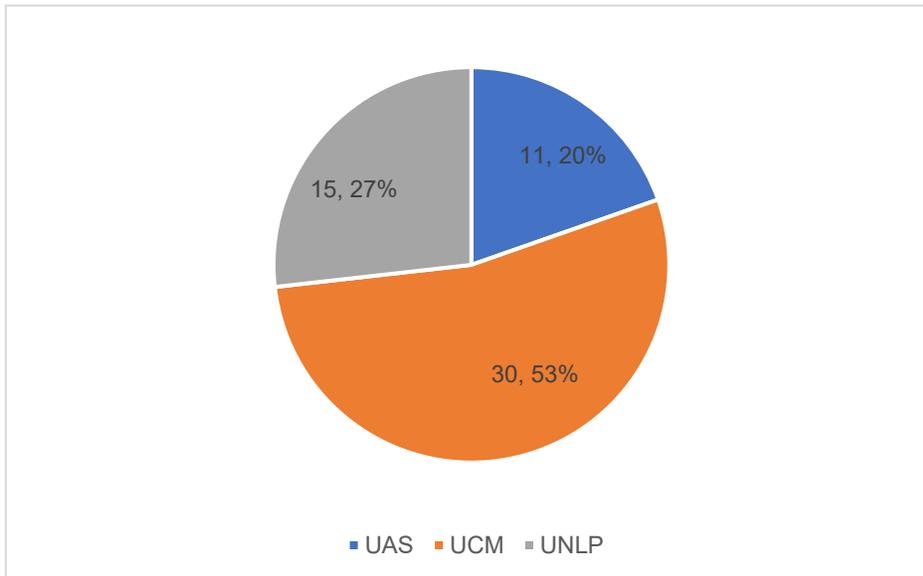
(congresos, integración en redes, impartición de talleres), entre otros (Casá, 2016; Linardelli y Pessolano, 2019).

4.2 Las Epistemologías Otras en las Tesis de Doctorado en Trabajo Social. Análisis de las Temáticas, Autoras/es y Perspectivas Teórico-Methodológicas

En este apartado, se hará referencia a los datos obtenidos a través del análisis de 56 tesis doctorales, defendidas entre 2016 y 2022 en los programas de Doctorado en Trabajo Social. Tal como se observa en la Figura 2, del total de tesis, el 53% pertenecen al programa de la Universidad Complutense de Madrid (UCM); el 27% al de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP); y el 20% al de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

Figura 2.

Porcentaje de tesis doctorales por cada programa de Doctorado.



Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

El análisis describe cinco aspectos que contienen las tesis: 1) autoría; 2) ejes temáticos; 3) tradición epistemológica; 4) enfoques metodológicos; y 5) técnicas de investigación. Mediante la información antes descrita, se intenta responder al siguiente objetivo: documentar

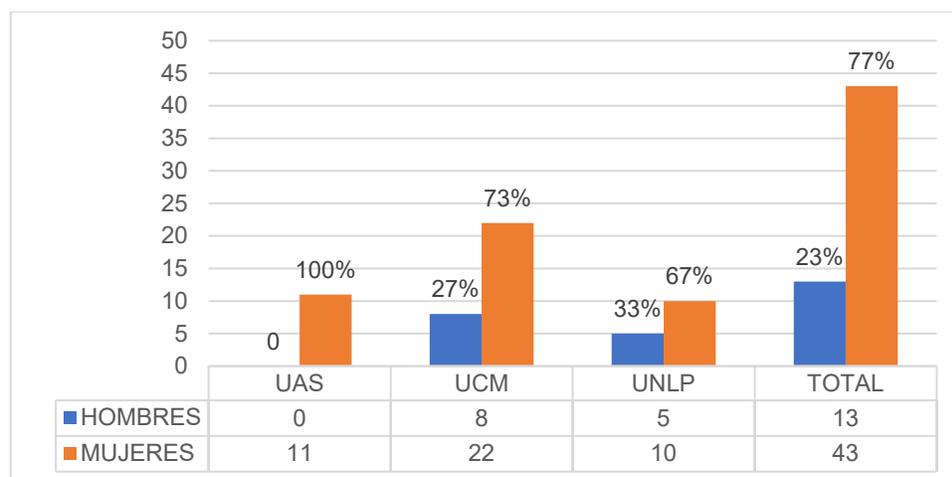
las temáticas, autores y perspectivas teórico-metodológicas vinculadas a las epistemologías otras que se abordan en las tesis de los programas de Doctorado en Trabajo Social.

4.2.1 Autoría de las Tesis Doctorales

A partir del análisis de las tesis doctorales, se identificaron 56 autoras/es; de las/os cuales el 77% son mujeres y el 23% son hombres. Al respecto, se advierte una ligera variación entre los programas. Mientras que, en el caso del Doctorado de las UAS, la autoría de las tesis corresponde únicamente a las mujeres (11), en los otros dos programas se presenta una mínima presencia de hombres (ver Figura 3); puesto que, en el Doctorado de la UCM, la autoría de las mujeres es del 73% y el 27% de los hombres. Una situación similar se presenta en el Doctorado de la UNLP. La autoría de las tesis pertenece mayormente a las mujeres (67%) y el resto está asociado a los hombres (33%).

Figura 3.

Porcentaje y número de autoras/es de tesis doctorales por programa (2016-2022)



Fuente: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

Otro aspecto relacionado con la autoría de las tesis, es el país donde se realizaron dichas investigaciones. En los programas de Doctorado de la UCM y la UNLP, se observa que el trabajo de campo de 14 tesis se llevó a cabo en países distintos al país donde las/os

estudiantes cursaron dicho nivel de estudios, tal es el caso de: Ecuador, Chile, Colombia y México (véase Tabla 8). En cuanto al programa de la UCM se registran: dos tesis realizadas en Ecuador, dos en Chile, una en Colombia y una en México. Por lo que se refiere al programa de la UNLP se identifican: dos tesis realizadas en Chile, tres en Colombia y dos en México.

Tabla 8.

Países latinoamericanos donde se realizó el trabajo de campo de algunas tesis doctorales correspondientes a los programas de la UCM y la UNLP

País	Número de tesis por programa	
	UCM	UNLP
Ecuador	2	0
Chile	2	3
Colombia	1	3
México	1	2

Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

De la información anterior, se advierten dos aspectos. El primero de ellos es que, Chile y Colombia son los países latinoamericanos más elegidos para realizar trabajo de campo. Eso sin contar, las altas probabilidades de que el lugar de origen de las/os autoras/es de esos trabajos corresponda a dichos países. A estos, les sigue México. La participación de estudiantes procedentes de otros países, podría responder a diversas razones, entre ellas: el considerable desarrollo de la disciplina en el ámbito científico, académico y profesional, el prestigio de los programas de la UCM y la UNLP, el tiempo de duración de los estudios de Doctorado en estos programas (dos años), etc. El segundo aspecto, se relaciona con el programa de Doctorado de la UAS, en el que no se registra ninguna tesis realizada en algún país del extranjero.

Aunque los aspectos antes citados, a simple vista, advierten del trabajo cooperativo que se realiza entre diversos países e instituciones académicas (Loyola, 2013), al mismo tiempo parecen reflejar los efectos vigentes de la colonialidad del saber (Lander, 2000). En tanto que, aun cuando en el contexto mexicano existen dos programas de Doctorado que

además de estar reconocidos por CONAHCYT otorgan becas al estudiantado, algunas/os profesionales de Trabajo Social deciden estudiar en programas del extranjero. Si bien, esto habla de la acreditación científico-educativa con la que actualmente cuenta el colectivo profesional, también podría reflejar la preocupación que existe por obtener aquellos indicadores que la cultura meritocrática y eurocéntrica ha definido como de calidad (Pérez-Arenas, 2022).

Independientemente de lo anterior, las tesis doctorales, son ejemplo de las estrategias que el gremio ha puesto en marcha para romper con el imaginario de que entre Trabajo Social y producción de conocimiento existe una relación tensa. En la actualidad, no ocurre tal cosa. Por el contrario, hay acuerdo para señalar que, marcar un distanciamiento de lógicas empiristas, así como superar el lugar subalterno que la disciplina ha ocupado dentro de las Ciencias Sociales (Casá, 2019) y alcanzar una consolidación científica, depende precisamente de los saberes que surgen de la investigación (Alvarado, 2021). Sin duda, aún queda camino por recorrer, pero ello no resta importancia y legitimidad a los avances obtenidos por las/los profesionales de Trabajo Social.

4.2.2 Tópicos de Interés en los Trabajos de Tesis

En este apartado, se describen los ejes temáticos que se abordan en las tesis doctorales de los programas objeto de estudio. Derivado del análisis documental, se identificaron diversas temáticas, sin embargo, las que ocupan los mayores porcentajes son: 1) Trabajo Social, 2) Problemáticas Sociales, 3) Salud y 4) Género y Feminismo. La Tabla 9 concentra dicha información.

Tabla 9.

Porcentaje de tesis por área temática en los programas de Doctorado en Trabajo Social, 2016 a 2022

Temática	(%)	Subtemáticas
Trabajo Social	36	<ul style="list-style-type: none"> • Historia de la disciplina • Perspectiva filosófica • Prácticas pedagógicas • Formación profesional • Intervención social
Problemáticas sociales	23	<ul style="list-style-type: none"> • Discriminación • Comunidad • Grupos vulnerables • Reinserción social • Pobreza • Sinhogarismo • Violencia
Salud	14	<ul style="list-style-type: none"> • Drogas • Diabetes • Obesidad • Suicidio • Problemas psicológicos • Hospitalización
Género y Feminismo	14	<ul style="list-style-type: none"> • Mujeres jefas de familia • Capital erótico • Embarazo adolescente • Violencia de género • Políticas de igualdad • Masculinidades
Otras	13	<ul style="list-style-type: none"> • Educación • Instituciones • Estado y Política • Familia

Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

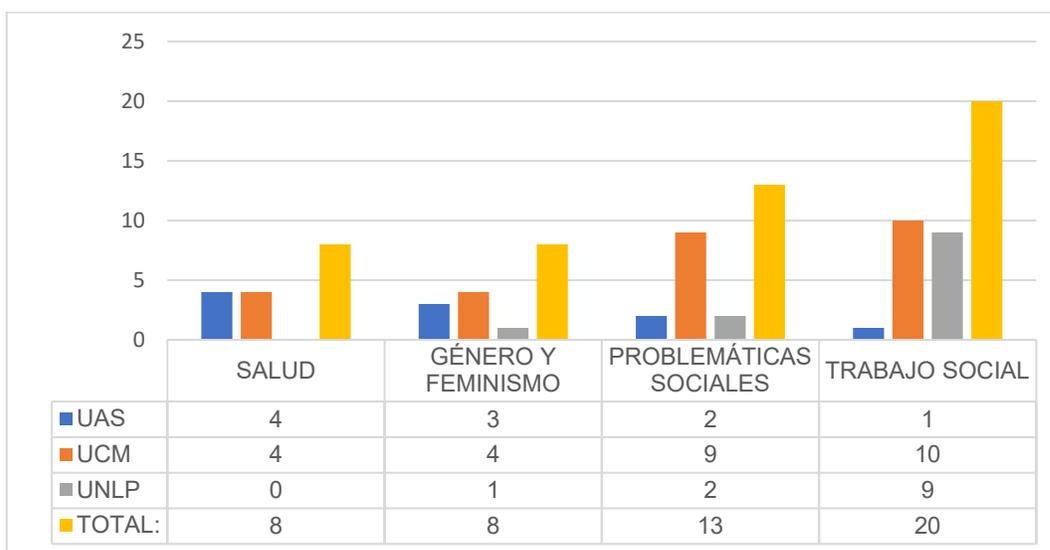
Como puede observarse, la mayoría de las tesis (36%) abordan como objeto de estudio a Trabajo Social, vinculado a diferentes líneas: historia de la disciplina; perspectiva filosófica; práctica pedagógica del profesorado; formación profesional; intervención social en diferentes áreas (comunitaria, socio-urbanística, institucional, de la educación, penal, sanitaria, política, de la discapacidad) y ejercicio profesional contrahegemónico. Por otro lado, el tema sobre las Problemáticas Sociales concentra el 23% de las tesis y se subdivide en temas como:

discriminación, comunidad, grupos vulnerables, reinserción social, pobreza, sinhogarismo, violencia.

Las temáticas sobre Salud y Género y Feminismo, ocupan un 14% respectivamente. En el primer caso, se abordan aspectos como: drogas, diabetes, obesidad, suicidio, problemas psicológicos y hospitalización. En el segundo, se plantean análisis acerca de: las mujeres jefas de familia, el capital erótico en la universidad, el embarazo adolescente, la violencia de género, las políticas de igualdad y las masculinidades. El porcentaje restante (13%) corresponde a temáticas diversas relacionadas con Educación, Estado y Política, Familia e Instituciones, pero de estas solo se encuentran una o dos tesis y en uno u otro programa analizado, lo que limita la comparación.

Figura 4.

Número de tesis por área temática y programa de Doctorado.



Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

Por los límites de la comparación de la temática denominada otras, en la Figura 4 se deja fuera del análisis. De las otras temáticas que sí se pueden comparar, visibles en dicha figura, se observa en el caso de la UAS que los tópicos principales son: 1) Salud y 2) Género

y Feminismo. Situación semejante se advierte en el Doctorado de la UCM, donde además de la temática sobre 1) Trabajo Social, se abordan los temas de: 2) Salud, y 3) Género y Feminismo. En el programa de la UNLP, se presenta una situación similar respecto a Trabajo Social, este tema ocupa una importante mayoría en las tesis. Como puede advertirse, los tres programas coinciden en el desarrollo de estudios desde y hacia la disciplina. Aunque, es el Doctorado de la UCM donde más se aborda dicho tópico, con un total de 10 tesis. A este programa, le sigue el de la UNLP, que reporta nueve tesis sobre Trabajo Social. Mientras que el Doctorado de la UAS, solo registra una.

De acuerdo con lo anterior, es evidente que uno de los principales objetivos del gremio de Trabajo Social, es el desarrollo de estudios orientados al fortalecimiento de la propia profesión (Barahona, 2016). Precisamente, esto es lo que ha permitido distinguir entre aquellas investigaciones realizadas en, desde y para la disciplina. Aunque se reconoce que tales estudios son un logro importante, es necesario seguir trabajando decididamente en reforzar el contacto directo con la realidad, así como consolidar a la disciplina en términos académicos y de investigación. Esfuerzos como estos, han de ser una condición necesaria para afianzar mayor reconocimiento científico (López, 2021).

En cuanto al interés por las temáticas sobre salud, podría estar relacionado con la historia de Trabajo Social, puesto que fue una de las primeras áreas en las que se insertaron las/los profesionales (Duarte, 2013). Sumado a que, específicamente en el Doctorado de la UAS, la formación doctoral años atrás estaba enmarcada en dos líneas de acentuación, salud y estudios de género. Posiblemente, a esto responda también el abordaje de los temas con enfoques de género y feministas, ello sin negar la amplia pertinencia de dichas perspectivas en el quehacer profesional y académico. Sobre todo, considerando que la disciplina se compone mayormente por mujeres y su actuar se dirige en gran medida a mujeres (Raya y Montenegro, 2021).

En relación a este último punto, conviene hacer una precisión. A simple vista, el porcentaje que concentran los tópicos acerca de género y feminismo, podría considerarse como información alentadora. En cambio, una mirada más puntual, permitiría advertir que, pese a tratarse de investigaciones que tienen ya una importante trayectoria y ofrecer enriquecedoras aportaciones, siguen siendo un tema periférico. Esto coincide con estudios previos donde se declara que dichos enfoques se interpretan como asunto de mujeres (Morales y Agrela, 2018) y de ahí, la resistencia o temor para incorporarlos a la academia (Fischetti y Alvarado, 2015). Incluso, tales afirmaciones también se verán reflejadas en el apartado 4.2.3.

4.2.3 Tradiciones de Pensamiento Científico en las Investigaciones de Doctorado en Trabajo Social

En relación con los enfoques epistemológicos utilizados en las tesis doctorales, la Tabla 10 muestra que, el 52% aborda el enfoque crítico, mientras que el 37% refiere al enfoque histórico hermenéutico y el 11% se asocia al enfoque empírico analítico. En cada enfoque, se identifican diversas corrientes teóricas. En el enfoque crítico, las perspectivas que aparecen de forma transversal como sustento teórico principal de las tesis de los tres programas, son las teorías de: la Acción Social, de Pierre Bourdieu; el Poder, de Michael Foucault y, la Ecológica, de Urie Bronfenbrenner. Aun así, los dos primeros autores son los más referenciados. Incluso en las tesis con enfoques de Género y/o Feministas.

Otras teorías que también conforman el enfoque crítico, son las feministas y descoloniales, aunque de forma periférica, puesto que solo cuatro tesis señalan abiertamente adoptar el paradigma feminista como pilar teórico y, solo una de ellas vincula dicho paradigma con las teorías descoloniales. Respecto a estas últimas, solo en una de las tesis se declara retomar las aportaciones del paradigma descolonial, como la única base teórica. No se omite

señalar que, es solo en el programa de Doctorado de la UCM, donde se registran las dos tesis que remiten a la descolonialidad.

Tabla 10.

Principales sustentos teóricos en las tesis doctorales de los programas de Trabajo Social analizados, defendidas entre 2016-2022

Enfoque (%)	Teorías/Categorías	Autoras/es
Crítico (52)	● Acción Social	● Pierre Bourdieu (13 tesis)
	● Poder	● Michael Foucault (11 tesis)
	● Modernidad Líquida	● Zygmunt Bauman
	● Feministas	● Celia Amorós ● Simone de Beauvoir ● Kate Millet ● Marcela Lagarde ● Marta Lamas ● Rita Segato
	● Descoloniales	● Ramón Grosfoguel ● Walter Mignolo ● Rita Segato
Histórico-Hermenéutico (35)	● Materialismo Histórico	● Karl Marx
	● Fenomenología	● Jürgen Habermas ● Heinrich Schütz
	● Hermenéutica	● Martin Heidegger ● Hans-Georg Gadamer ● Paul Ricoeur ● Gianni Vattimo
	Construccionismo Social	● Anthony Giddens ● Keneth Gergen ● Lynn Hoffman ● Peter Berger ● Thomas Luckmann
	● Modelo Ecológico	● Urie Bronfenbrenner (7 tesis)
Empírico-Analítico (13)	● Psicológicas	● Marta Rosillo ● Simon Smith ● Phillip Shaver ● Mariano Hernández Luis
	● Políticas	● Eugenio Raúl Zaffaroni ● Dana Pereg
	● Económicas	● Amartya Sen ● Christina Maslach ● Ballester Brage
	● Pedagógicas	● Albert Bandura

Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

En el caso de las teorías feministas, las autoras mayormente citadas en las tesis son: Celia Amorós, Simone de Beauvoir, Kate Millet, Marcela Lagarde y Marta Lamas. Mientras que, en las teorías descoloniales, los principales autores mencionados son Ramón Grosfoguel y Walter Mignolo. Cabe señalar que, la autora Rita Segato, es citada de forma relativamente frecuente tanto en las teorías feministas como en las descoloniales.

En cuanto al enfoque histórico hermenéutico, las teorías mayormente referenciadas son: Materialismo Histórico Dialéctico, Fenomenología, Hermenéutica, Construccinismo Social y Modelo Ecológico. En este caso, son las teorías construccionistas y ecológicas, las que aparecen de forma repetida en las tesis analizadas. Sobre las primeras, el principal autor es Anthony Giddens y en relación con las segundas, Urie Bronfenbrenner destaca como referente importante. Finalmente, entre las teorías que integran el enfoque empírico analítico se encuentran: Proceso de implementación, Psicología laboral, Psicología de la Salud, Modelo de recuperación-recovery, Teoría del apego, Paradigma de la exclusión social, Teoría del aprendizaje social, Enfoque de las capacidades, Teoría de la división de poderes, entre otras. En este caso, las teorías se abordan de forma conjunta. Por lo que, ninguna sobresale más que otra.

Sobre el Materialismo Histórico, el principal autor señalado en las tesis, es Karl Marx. Con relación a las teorías fenomenológicas, Habermas y Schütz, destacan como los referentes importantes. Acerca de la Hermenéutica, Heidegger, Gadamer, Ricoeur y Vattimo, son los autores citados. Anthony Giddens, Kenneth Gergen, Lynn Hoffman, Peter Berger y Thomas Luckmann, aparecen dentro del Construccinismo Social citado en las tesis bajo estudio. En lo relativo al Modelo Ecológico, el principal autor es Urie Bronfenbrenner.

Como puede advertirse, la preponderancia de teorías y autores occidentales es evidente. Es decir, en términos de Castro-Gómez (2007) son las “autoridades” o los “clásicos”. Lo cual era de esperarse considerando que, tal como lo afirma dicho autor, las normativas

(literales o implícitas) de las universidades dictan qué autores, teorías o lecturas son susceptibles de analizar por el estudiantado. Distinto es lo que se presenta con las perspectivas y autoras/es feministas y descoloniales, ya que si bien forman parte del enfoque crítico que concentra los porcentajes más altos en las tesis doctorales, su abordaje es menor. Esto confirma que en la academia se mantienen resistencias para integrar otras pedagogías críticas en las aulas, particularmente aquellas que se oponen al modelo hegemónico, colonial y androcéntrico (Fischetti y Alvarado, 2015).

Ahora bien, trasladar lo anterior al área específica de Trabajo Social, conlleva ciertas paradojas. Una de ellas tiene que ver con la estrecha relación que la disciplina guarda con las teorías feministas, descoloniales y de género. Si bien es cierto que el vínculo es evidente dada la afinidad en sus objetivos de transformación y justicia social (Morales y Agrela, 2018; Roldán, 2020), también lo es que dicho vínculo no se cristaliza en los espacios formativos. Lo que lleva a decir que la incorporación plena de dichas perspectivas en la disciplina aun es una cuestión pendiente, lo mismo ocurre con el Trabajo Social Feminista al que refieren diversas/os autoras/es (López, 2021; Casá, 2019; Raya y Hernández, 2021).

Por otro lado, la evidencia empírica confirma que, en términos de Burlando (2019), las teorías masculinas cuentan con mayor autoridad epistémica. En tanto que, un buen número de tesis doctorales referentes al género y los feminismos, adoptan esas teorías como sustento principal; específicamente las de Bourdieu y Foucault. Vale aclarar que esto no implica desacreditar la importancia y pertinencia de las mismas, lo irónico es que se pretenden visibilizar problemáticas que atañen a las mujeres recurriendo a lógicas androcéntricas, aun cuando existe un gran cúmulo de construcciones teóricas elaboradas por destacadas científicas e investigadoras. Dicha situación, confirma los planteamientos de Fischetti y Alvarado (2015), los estudios teóricos feministas se ubican en los márgenes de la academia.

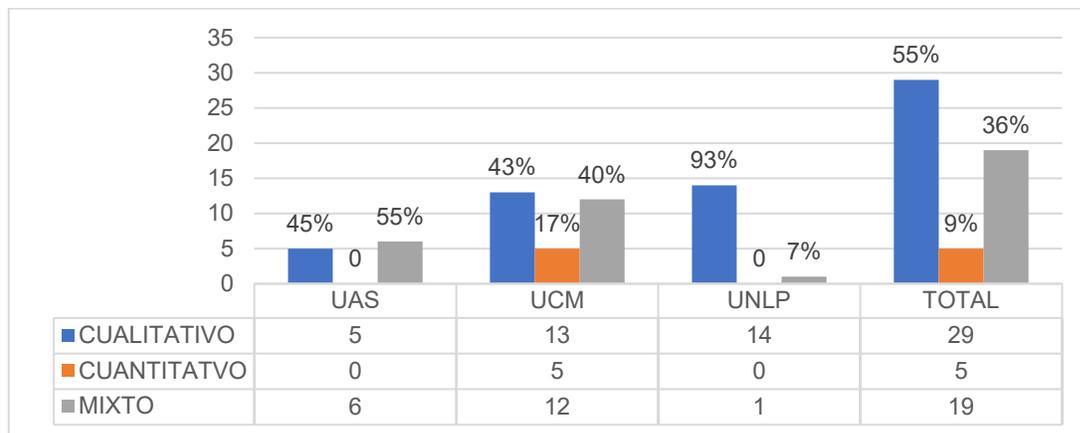
Es posible que, tal como lo sugiere Chaparro (2021), ello responda a la insuficiente credibilidad que se les atribuye.

4.2.4 La Comprensión de la Realidad Social como Eje Central en el Diseño de Investigación

Con respecto a la orientación metodológica de las tesis doctorales, el análisis muestra que el 55% de estas adopta la metodología cualitativa, el 36% se apoya en la metodología mixta y solo el 9% remite a la metodología cuantitativa. Aunque, tal como se expone en la Figura 5, de forma similar a lo que se presentó con otros aspectos, los porcentajes varían en cada programa de Doctorado.

Figura 5.

Porcentaje de tesis de acuerdo al enfoque metodológico en tres programas de Doctorado, 2016-2022.



Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

Lo anterior muestra que, el enfoque cuantitativo no aparece en ninguna de las tesis de los programas de la UAS y la UNLP. Situación que sí se presenta en el caso del Doctorado de la UCM, aunque de forma mínima (5 tesis). En cuanto a las metodologías cualitativas y mixtas, los porcentajes se muestran de forma similar en los programas de la UAS y la UCM. Específicamente en el caso del Doctorado de la UAS, el enfoque mixto registra un mayor

porcentaje (55%) en comparación del cualitativo (45%). Mientras que, en el Doctorado de la UCM el 43% de las tesis corresponde al enfoque cualitativo y el 40% al mixto. Respecto al Doctorado de la UNLP, se observa que la metodología cualitativa ocupa una contundente mayoría (93%) respecto de la metodología mixta (7%).

En principio, las cifras expuestas podrían suponer que, en los programas de Doctorado analizados, existe una debilidad formativa en cuanto a la metodología cuantitativa, pero no es así. De hecho, tal como se expuso en el apartado sobre el análisis de los planes de estudios, los programas confieren gran importancia a dicho elemento. Así se observa en su estructura curricular, donde se incluyen asignaturas relativas a ambas metodologías. Antes bien, es necesario tener en cuenta que el quehacer de Trabajo Social se construye en contacto directo con la realidad y las personas y, por tanto, se requiere adoptar una metodología que contribuya a identificar, comprender y analizar dichos aspectos (Alvarado, 2021). En cuyo caso, la metodología cualitativa resulta ser la más pertinente.

Por otra parte, la centralidad de lo cualitativo en la investigación, es reflejo de un enfoque de oposición al monismo metodológico (Ríos, 2012) que contribuye a generar ruptura con el paradigma dominante en la ciencia. Es decir, permite abandonar los modelos que acentúan las barreras entre sujeto-sujeto. Esta es precisamente una de sus ventajas pues, de acuerdo con Casá (2019), ofrece amplias posibilidades de entretrejer realidades y fortalecer relaciones dialógicas en la producción de conocimiento. Sumado a que, según lo señalado por López (2021), para transformar la realidad que promueve la disciplina, se requiere la participación de las “personas afectadas, haciéndolas protagonistas del proceso de cambio” (p. 349).

Un aspecto más a destacar de la información expuesta en la figura, es acerca de la metodología mixta en las tesis doctorales, puesto que, en dos de los programas (UAS, UCM), esta concentra casi las mismas cifras que la metodología cualitativa. Aunque al respecto se

podrían enunciar diversas explicaciones, una de ellas se relaciona con la vigencia del paradigma hegemónico en la ciencia, el positivista. En tanto que, tal como lo señalan las epistemologías feministas y las descoloniales, condiciona los paradigmas, metodologías, técnicas y principios que deben seguirse para garantizar la construcción de un conocimiento válido (Harding, 2016; Quijano, 2000; Segato, 2010). En tal sentido, es posible afirmar que lo medible se sigue imponiendo como criterio absoluto de veracidad y, por tanto, el alto porcentaje de metodología mixta aplicada en las tesis doctorales analizadas, podría evidenciar un temor a ser juzgada/o como a-científica/o (Fischetti y Alvarado, 2015).

4.2.5 El Trabajo de Campo: Técnicas de Investigación Empleadas en las Tesis de Doctorales

En las 56 tesis de Doctorado analizadas, se identificaron diversas técnicas de investigación. Sin embargo, la Tabla 11 muestra que la entrevista, en cualquiera de sus dos modalidades (semiestructurada o en profundidad), destaca como la más utilizada. A esta, le sigue la observación, el análisis documental, la encuesta, el cuestionario y los grupos focales o de discusión.

Tabla 11.

Principales técnicas de investigación identificadas en las tesis doctorales

Técnica	Número de tesis
Entrevista	31
Observación	23
Análisis documental	18
Encuesta	14
Cuestionario	13
Grupos focales/discusión	13

Nota: elaboración propia con base al análisis de 56 tesis doctorales.

En términos generales, la información presentada genera evidencia sobre la congruencia teórico-metodológica que deben mantener las tesis doctorales. Además, podría decirse que, las técnicas identificadas son las más comunes en el ámbito de la investigación.

Hay que agregar que, en cada programa analizado se percibe una mayor tradición en una técnica que en otra, por ejemplo, en el Doctorado de la UAS, la observación es la más utilizada (10 tesis) comparado con la entrevista (nueve tesis), aunque la diferencia es mínima.

Distinto es el caso del programa de la UCM, donde la entrevista y el análisis documental tienen un mayor predominio, al ser utilizados con igual regularidad (13 tesis en cada caso) en comparación con la observación, pues esta se aprecia solo en 10 de las tesis registradas. En el Doctorado de la UNLP, la entrevista es la técnica de utilización más frecuente en las tesis (nueve de 15), mientras que el análisis documental y el análisis de contenido tienen un uso menos frecuente (cuatro tesis en cada caso).

Sobre dicho aspecto podría destacarse que, aun cuando los tres programas coinciden en tener a la entrevista y el análisis documental como principales técnicas de investigación, en cada programa se registra un número diferenciado de técnicas. Es decir, en el Doctorado de la UNLP se contabilizan 16 técnicas y en los programas de la UCM y la UAS, se identifican 11 y 10 respectivamente. Sumado a que, es en el Doctorado de la UNLP, donde se implementan técnicas de uso poco frecuente en la metodología tradicional. Ejemplo de ello son: el diario de campo, el fichaje, la fotografía participante, el dibujo (instrumento creativo), el montaje de escenas, la prueba semántica, los talleres reflexivos y los tesauros.

En tal sentido, los datos empíricos muestran que en Argentina se utilizan técnicas innovadoras que no solo contribuyen a un mayor desarrollo metodológico, sino que están acordes a una realidad que demanda transitar hacia metodologías y técnicas otras. Dicho en palabras textuales de López (2021), actualmente es necesario ir “más allá de las estandarizadas. Hay seguramente que salirse de la zona de confort” (p. 342), para estar en condiciones de generar un distanciamiento de los discursos y prácticas academicistas que muestran a las personas que investigan como únicas portadoras de conocimiento (Casá,

2019), a la vez que permiten construir conocimiento científico que responda a las distintas necesidades sociales (Alvarado, 2021).

4.3 Los Alcances de los Programas de Doctorado en Trabajo Social en Iberoamérica

Los hallazgos que se muestran en este apartado, se obtuvieron a partir de la entrevista en profundidad realizada a seis informantes clave, quienes pertenecen a los programas de Doctorado de Trabajo Social UAS y UCM; entre estas se encuentran coordinadoras del programa, integrantes de la planta docente y estudiantes, dos por cada grupo de participantes.

Tabla 12.

Códigos de las participantes entrevistadas

Entrevistadas	
UCM	1. Estudiante (E1E-UCM) 2. Profesora (E2P-UCM)
UAS	3. Coordinadora (E3C-UCM) 4. Estudiante (E4E-UAS) 5. Coordinadora (E5C-UAS) 6. Profesora (E6P-UAS)

El análisis se desarrolla en tres apartados: a) Percepción social de los programas de Doctorado en Trabajo Social, b) Género y reconocimiento científico de Trabajo Social ¿categorías contrapuestas? y c) Transferencia del conocimiento: una relación recursiva entre grado y posgrado; cada uno de ellos con sus correspondientes categorías. En esta sección, los objetivos a responder consisten en: 1) comprender la concepción de la comunidad académica sobre el reconocimiento científico de Trabajo Social, sus programas de Doctorado y su vínculo con el género y 2) identificar en los relatos de la comunidad académica los medios utilizados para transferir al pregrado el conocimiento que se produce en los programas de Doctorado en Trabajo Social.

4.3.1 El Reconocimiento Científico de Trabajo Social desde los Programas de Doctorado: los Significados de la Comunidad Académica

Enseguida, se expone el sistema de categorías relativo a la percepción social que la comunidad académica advierte sobre los programas de Doctorado en Trabajo Social, incluyendo en ello sus respectivas subcategorías: a) desconocimiento, b) menosprecio, c) reconocimiento profesional y d) prestigio. Asimismo, se agrega una definición de estas y un ejemplo extraído de los relatos de las personas entrevistadas (véase Tabla 13). Para la posterior presentación y análisis de la información, se exponen solo algunos de los segmentos narrativos más alusivos a dichas categorías.

Tabla 13.

Sistema de categorías relativo a la percepción social que las integrantes de la comunidad académica advierten sobre los programas de Doctorado analizados.

	Categoría	Descripción	Ejemplo
PERCEPCIÓN SOCIAL	Desconocimiento	Codifica los segmentos de la narrativa que refieren al desconocimiento social de Trabajo Social en términos académicos y/o científicos.	... “creo que no es reconocido como tal, también por ese estigma que se le tiene a la profesión” (E4E-UAS).
	Reconocimiento profesional	Clasifica los componentes del relato que remiten al reconocimiento profesional que la sociedad confiere a Trabajo Social.	... “históricamente el Trabajo Social, es reconocido como una figura que está presente en casi todas las áreas” [profesionales] (E5C-UAS).
	Menosprecio	Agrupar los contenidos textuales que explican el menosprecio hacia la disciplina de Trabajo Social en el ámbito académico y científico.	“A ver, si tuviera que elegir a quienes no conocen mucho la profesión, pues no creo que la valoricen mucho, de hecho” (E2P-UCM).
	Jerarquía epistémica	Concentra los fragmentos narrativos que ejemplifican la subalternidad de Trabajo Social respecto de otras disciplinas.	“Evidentemente que tiene más estatus decir que estás haciendo un doctorado en física nuclear, en aeronáutica o en ingeniería [...], que en Trabajo Social” (E1-UCM).
	Prestigio	Codifica los enunciados de la narrativa que refieren al renombre de los programas de Doctorado en Trabajo Social.	... “el programa de Doctorado de la Complutense, no tiene ningún problema de credibilidad, ni de visibilidad” (E1-UCM).

Nota: elaboración propia

Percepción Social sobre Trabajo Social y sus Programas de Posgrado

En esta sección, se aborda el desconocimiento, reconocimiento profesional, menosprecio y prestigio; elementos utilizados para caracterizar la percepción que, de acuerdo con las entrevistas, la sociedad tiene sobre Trabajo Social y sus programas de posgrado. Respecto a esto, se identifican dos vertientes: la social y la académico-científica. En la primera, se advierte una valoración positiva de la disciplina, mientras que, en la segunda, se percibe una valoración un tanto negativa. A continuación, se presenta el análisis comparativo de la vertiente social.

a) Primera Vertiente: Entre el Desconocimiento Social y el Reconocimiento Profesional.

En México, concretamente en Sinaloa, las entrevistas realizadas a integrantes de la comunidad académica del Doctorado reflejan que, aunque las aportaciones científicas de la disciplina no se conocen lo suficiente, la sociedad confiere un importante valor al quehacer profesional de Trabajo Social. Puntualmente, se menciona que, en el imaginario colectivo, los posgrados no solo son escasamente conocidos, sino que existe una comprensión limitada de lo que implica dedicarse a la investigación social. El siguiente fragmento ejemplifica esta afirmación:

...cuando yo digo: “ella es trabajadora social, es del SNI, y todos wow”, pero estábamos en un espacio académico; dudo que eso yo lo pueda decir en una comunidad, en una colonia y les diga: “ella es SNI” pues no. No compartimos lenguaje técnico, científico” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

Adicionalmente, hay quienes declaran que, en comparación con otras disciplinas, Trabajo Social “va empezando, creo que no es reconocido como tal, también por ese estigma que se le tiene a la profesión” (E4E-UAS, comunicación personal, 21 de noviembre de 2023). Los efectos de dicho desconocimiento podrían ser diversos; uno de ellos se presenta en una

de las etapas más trascendentales del estudiantado, la continuación del proceso formativo en nivel posgrado, en cuyo caso “prefieren irse a las Ciencias Sociales, irse a las de Política [...] porque lo desconoce [se refiere al programa de Trabajo Social]. Entonces, si no hay información y junto con el estigma, pues ahí prefieren irse a otros lugares” (E4E-UAS, comunicación personal, 21 de noviembre de 2023).

Aun con todo ello, “históricamente el Trabajo Social, es reconocido como una figura que está presente en casi todas las áreas” [profesionales] (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Vale precisar que, el reconocimiento profesional al que se hace referencia, presenta cierta variabilidad. Mientras que algunas personas consideran que las aportaciones de Trabajo Social son irrelevantes, como algo que tiene “funciones muy insignificantes” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024), otras valoran positivamente el quehacer de la disciplina. El fragmento siguiente amplía esta afirmación:

... “cuando un trabajador social hace buenas funciones dentro de la institución o que la gente lo cataloga [de] esa manera o le da una calificación acertada, eso impacta significativamente y es la visión que te va generando como sociedad. Entonces, desde ahí se empieza, digamos, a validar si Trabajo Social realmente genera aporte a la realidad o a la sociedad como tal” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024).

De forma semejante a lo encontrado en el Doctorado de Sinaloa, en el contexto español, los discursos reiteran que, la sociedad en general desconoce el papel de la profesión en la ciencia y academia. Incluso, agregan que la población no imagina siquiera que en Trabajo Social se realicen investigaciones, sino que más bien se le percibe como:

“un *totum revolutum*, donde metemos Sociología, Trabajo Social, Antropología, Psicología, Derecho. O sea, todas las Ciencias Sociales y se vomitan y es todo igual [...]

¿cómo van a diferenciar el Trabajo Social? Que es mucho menos conocida a nivel social” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

Pese a que las entrevistadas reconocen dicha situación, también se advierte que la explicación a ello podría deberse a que “quien no tiene idea de qué es el Trabajo Social pues la primera visión que tiene es de la asistente social” (E2P-UCM, comunicación personal, 10 de octubre de 2023). Lo cual no necesariamente conlleva matices negativos. De hecho, el Estado de Bienestar presente en la política social de España, es considerado como uno de los principales pilares de esta y, por tanto, “los servicios sociales sí que se reconocen como uno de esos pilares” (E2P-UCM, comunicación personal, 10 de octubre de 2023). Esto permite a la profesión una mayor cercanía con la población. De ahí, que cuente con “muy buena acogida en la sociedad” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023).

Lo expuesto hasta aquí, muestra que a diferencia de lo que afirma López (2021), el posicionamiento de la disciplina en la academia no está del todo relacionado con un desprestigio profesional. En este estudio, no se presenta tal cosa. Por el contrario, se observa un claro reconocimiento de Trabajo Social en términos profesionales, aunque esto no necesariamente conlleva un reconocimiento científico. Este es precisamente el punto coincidente con los resultados de dicho autor, la diferenciación que existe entre uno y otro aspecto, en tanto reflejo de las tensiones y la jerarquización de saberes que genera la búsqueda de estatus académico.

Independientemente de ello, para el gremio de Trabajo Social, el nivel de aceptación que tiene en la sociedad, constituye una fortaleza disciplinar que le permite cumplir con uno de sus objetivos, buscar el máximo bienestar social (Cifuentes-Patiño, 2021). Por lo que, el desconocimiento de sus aportes académico-científicos (Casá, 2019), no demerita su quehacer profesional y tampoco implica un desinterés por el desarrollo y reconocimiento científico de la

disciplina. Por el contrario, tal como se verá más adelante, existen evidencias de avances al respecto.

b) Segunda Vertiente: Menosprecio y Prestigio, Conceptos Dicotómicos Asociados a Trabajo Social

La segunda vertiente, alude principalmente al posicionamiento de Trabajo Social en la ciencia y la academia. Sobre esto, se perciben posicionamientos ambivalentes. Por un lado, se presentan discursos que hacen visible el menosprecio de la disciplina dentro de la jerarquía epistémica por parte de los gremios científicos. Y por otro, se observan aquellos relacionados con el prestigio de los programas de Doctorado, específicamente el de la UCM.

En términos amplios, el menosprecio hacia Trabajo Social, parte de las dicotomías que persisten en el ámbito académico y científico. El ejemplo más reiterado, es el antagonismo entre ciencias sociales-ciencias exactas o bien, ciencias duras-ciencias blandas. En Sinaloa, una de las entrevistadas manifiesta: “eso sí lo voy a aceptar, hay mayor reconocimiento a los trabajos que tienen que ver con las ciencias exactas” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Esto es correlativo con el posicionamiento de la disciplina dentro de la jerarquía epistémica, ya que se ubica en lo “último del escenario de las Ciencias Sociales. Porque a veces te ponen, Derecho, Psicología, hasta primero te ponen Antropología y al final, allá a la cola, Trabajo Social” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024).

Independientemente de ello, los relatos indican que el solo hecho de contar con estudios de posgrado es un mérito ampliamente reconocido tanto en el ámbito social como en el académico, debido a las aportaciones que genera. En palabras de una de las entrevistadas: “hablar de que una persona tiene una maestría o un doctorado, es un reconocimiento bien merecido que se debe de aplaudir y decir: bueno, ella es... generadora de nuevo conocimiento, es generadora de alternativas” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

A diferencia del contexto sinaloense, en España, los discursos que remiten al menosprecio de Trabajo Social se intensifican. Se podría decir que, los argumentos van de lo general a lo particular. Esto es, las disciplinas que tienen por objeto de estudio a la sociedad, son vistas con indiferencia por parte de aquellas áreas cuyo sustento es el desarrollo del pensamiento lógico deductivo. Así, el menosprecio parece ser una constante identificada con relativa facilidad. Sobre ello, hay quienes declaran percibir un: “desprecio hacia la reflexión, hacia el estudio por parte de la sociedad, yo lo vivo como un desprecio” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023). Tales aspectos, ya se habían pronunciado en otro estudio que afirma que los temas sociales y, por ende, Trabajo Social, son relegados. La misma suerte corren los estudios de género (López, 2021), incluso así lo confirma el análisis documental de las tesis que se expuso en apartados anteriores.

Por otro lado, parece ser que este menosprecio se refuerza en el desconocimiento que las personas alejadas del bienestar social tienen sobre la disciplina. Lo cual genera una afectación personal en las profesionales de Trabajo Social. Así se observa en las siguientes líneas: “creo que de ahí vienen muchos de los complejos que tienen las trabajadoras sociales. Ese tipo de personas, pues no consideran que Trabajo Social es una disciplina muy elevada intelectualmente” (E2P-UCM, comunicación personal, 10 de octubre de 2023). Los efectos de ello, se manifiestan en diferentes ámbitos, uno de ellos es el laboral, que: “sí, es muy precarizado, desde luego” (E2P-UCM, comunicación personal, 10 de octubre de 2023).

Cabe destacar que, lo anterior no se limita únicamente a la confrontación ciencias duras-ciencias blandas, sino que trasciende al interior de las propias Ciencias Sociales. En tanto que, de forma coincidente al estudio de López (2021), la información obtenida permite afirmar que el posicionamiento de Trabajo Social en la jerarquía epistémica, es ínfimo. El siguiente fragmento sustenta esta afirmación:

[...] “suena mejor el doctorado de Sociología. Porque Sociología es una disciplina de pata negra. Trabajo Social es la hermana pobre. O sea, esto no lo digo yo, esto en Sociología de las profesiones está muy estudiado. Esto es, Medicina/Enfermería, Magisterio/Educación-Pedagogía, Trabajo Social/Sociología” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

Sin negar lo anterior y, de forma similar a lo que se declara en Sinaloa, también se afirma que “siempre lo que conlleve doctorado tiene estatus. Y el de Trabajo Social, sí que tiene estatus como lo tendría cualquier otro doctorado, pero no como lo podría tener un doctorado en Neurología” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023). Aún con todo ello, existe acuerdo entre las entrevistadas para señalar que, el programa de Doctorado de Trabajo Social de la UCM cuenta con un amplio prestigio en el país. En este sentido, se expresa que: ... “en España solo hay dos programas de Doctorado. El totalmente autónomo es el nuestro. Por lo tanto, es que somos el referente. Somos el único programa [autónomo] que hay en toda España” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023).

Asimismo, hay quienes declaran enfáticamente que el prestigio, no solo se presenta a nivel nacional, sino también internacional. Dicho de otra forma, el programa de la UCM:

[...] “no tiene ningún problema de visibilidad, ni de nada. De hecho, tiene muchísimas demandas, muchísimas solicitudes de inscripción cada año, porque es el más prestigioso en España, y no solo en España, sino que de mucha gente de América Latina [que] quiere venir a estudiar el doctorado de Trabajo Social en la Complutense [...] Porque la Complutense, tiene mucho prestigio” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

Esto último resulta particularmente interesante. En principio, porque refleja que la comunidad académica del Doctorado de la UCM, se percibe como autoridad en materia de

formación doctoral. Situación, que no se observa en el caso del Doctorado de la UAS. Por otra parte, aunque afirmar que Trabajo Social enfrenta un menosprecio y, al mismo tiempo, asegurar que cuenta con un evidente prestigio, podría suponer incongruencia, no lo es. Simplemente, aluden a cosas distintas. El menosprecio, conlleva la desvalorización de la profesión frente a las disciplinas de élite, las notablemente conocidas como duras o exactas. El prestigio, se entiende como el reconocimiento que el Doctorado de la UCM, ha logrado consolidar al interior de la propia disciplina tras varios años de trabajo.

Otro aspecto que llama la atención es que, el prestigio que identifica la comunidad académica de dicho Doctorado, no es comparado, por ejemplo, con programas de Inglaterra o Estados Unidos. El prestigio al que se alude, se queda en el ámbito nacional y, en el internacional, la comparación sólo incluye a los países de América Latina. Aquí, más que una reflexión, surge una interrogante ¿esto es un ejemplo de vestigios de colonialidad del poder y colonialidad del saber? Posiblemente.

Lo antes expuesto, confirma la teoría en al menos dos sentidos. En el primero, se demuestra que sociedad, ciencia y academia, actúan de acuerdo a lógicas de pensamiento divididas y aparentemente contrapuestas. El menosprecio y prestigio aquí identificados, son claros ejemplos de ello. En tanto que, como conceptos dicotómicos “se sancionan mutuamente, se apoyan mutuamente y se definen mutuamente” (Fox-Keller, 1991; p. 149).

Además, tales conceptos, asumen una función diferenciadora; en cuyo caso, las Ciencias Sociales, absurdamente llamadas blandas, son consideradas de escaso valor (Fernández, 2010), debido a la imposibilidad de someter a la experimentación sus construcciones teóricas. Trabajo Social, no solamente no escapa de ello, sino que, tal como se ha mencionado a lo largo de este trabajo, acentúa su subalternidad en la jerarquía epistémica; incluso, de cara a las disciplinas afines (Del Moral, 2012).

Otro sentido en el que se confirma la teoría, se relaciona con el rechazo al reconocimiento científico que, tal como lo sostiene Axel Honneth (1992), lacera a las personas desde su autoconcepto. En este caso, los complejos de las profesionales antes referenciadas, son muestra de ello. Es decir, el menosprecio a la episteme de Trabajo Social, produce en el gremio disciplinar “un reconocimiento escatimado” (Honneth, 1997, p.116) o bien, una autoconcepción disminuida como sujetos académicos/as, profesionales y científicos/as. Quizá, tanto la evidencia empírica como las reflexiones aquí expuestas podrían responder en algún sentido la pregunta de López (2021): “¿Por qué nos reconocemos como comunidad profesional pero no como comunidad científica?” (p. 352)

Género y Reconocimiento Científico ¿Categorías Contrapuestas?

A continuación, se presenta el sistema de categorías que alude al vínculo entre género y reconocimiento científico (ver Tabla 14); las subcategorías que lo componen son: a) feminización, b) jerarquía epistémica, c) autoridad epistémica y d) violencia epistémica. Cada una de estas, se acompaña de una descripción y algunos fragmentos ilustrativos.

Tabla 14.

Sistema de categorías acerca del vínculo entre género y reconocimiento científico de los programas de Doctorado en Trabajo Social.

	Categoría	Descripción	Ejemplo
GÉNERO Y RECONOCIMIENTO	Feminización	Concentra los fragmentos de la narrativa que aluden a la conformación mayoritaria de mujeres en Trabajo Social y sus efectos en la profesión.	... “la mayoría de las personas que están dedicadas al Trabajo Social son mujeres” (E3C-UCM).
	Autoridad epistémica	Codifica los segmentos textuales que refieren al reconocimiento y estatus de los hombres como indicador de legitimidad en Trabajo Social.	... “ahora no hay más que hombres que defendiendo tesis doctorales y quieren entrar en los departamentos de Trabajo Social para dar clases, porque eso sí que tiene estatus, ser profesor de universidad” (E1E-UCM).

Violencia epistémica	Agrupa los contenidos textuales que remiten a las prácticas o discursos verbales o no verbales que rechazan, devalúan o invisibilizan los conocimientos o experiencias de las profesionales de Trabajo Social.	... “es que esos chismes no tienen nada de validez científica ¡nada!” (E6P-UAS).
-----------------------------	--	--

Nota: elaboración propia

a) Feminización y Jerarquías Epistémicas: una Realidad Frecuentemente Obviada en Trabajo Social

Con respecto a la influencia del género en el reconocimiento científico de los programas de Doctorado en Trabajo Social, las respuestas se presentan ligeramente divididas. Mientras que algunos relatos niegan que exista una relación entre uno y otro aspecto, en la mayoría de ellos se sostiene con firmeza que el género se encuentra estrechamente ligado al estatus científico no solo de los posgrados, sino de la disciplina en general.

En el contexto sinaloense, una de las entrevistadas declara de forma decidida que el reconocimiento científico de Trabajo Social y de sus programas de Doctorado se encuentra al margen de la influencia del género. En tanto que, [...] “el reconocimiento yo creo que es a la ciencia, no a que seamos mujeres” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). En todo caso, para la entrevistada, el tema parece estar más vinculado con las jerarquías epistémicas entre las diferentes áreas del conocimiento, [...] “no tiene que ver con que seas hombre o que seas mujer, sino ciencias duras-ciencias blandas ¿sí? Por eso es que me atrevo a pensar que es propio de las Ciencias Sociales” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

Por otro lado, aunque la participante reitera que el escaso reconocimiento científico de la disciplina responde al simple ... “hecho de ser Trabajo Social, no porque seamos mujeres, sino porque las Ciencias Sociales, tienen menor credibilidad” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023), también acepta que [...] “obviamente que hay cosas que [a] nosotros no nos permiten hacer los mismos hombres o los mismos grupos” (E5C-UAS,

comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Esto es paradójico, si el tema se reduce simplemente a la estratificación de las ciencias (exactas-sociales) ¿por qué los hombres limitan la participación de las mujeres en dicho espacio?

Sin duda, el tema es de connotaciones más profundas. Ejemplo de ello, es lo expuesto por otra de las entrevistadas que, contrario a la primera postura, sostiene que la mayor concentración de mujeres en dicha profesión incide en su estatus académico-científico, ya que [...] “ha habido ese estigma y sí ha influido para que no se dé un reconocimiento” (E4E-UAS, comunicación personal, 21 de noviembre de 2023). Esta situación, tal como lo señala la teoría, no es algo que ocurra de manera casual, sino que responde al proceso de feminización de las disciplinas (Linardelli y Pessolano, 2019) que concentra a las mujeres en determinadas áreas y actividades. La segregación horizontal o los guetos de terciopelo, así como la segregación vertical (Reed, 2019), son reflejo de lo que ocurre en Trabajo Social. De ahí, la sistemática marginación, estigmatización y/o rechazo hacia la disciplina, su quehacer profesional y los saberes que produce.

Sumado a la “población sumamente feminizada” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024), otra explicación se relaciona con los sesgos sexistas y androcéntricos que persisten en la ciencia. Al respecto, hay quienes afirman que ... “la construcción del conocimiento gira en cuanto a ciertos patrones y [...] sabemos que el liderazgo de la comunidad científica está bajo una población masculina” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024). Esto coincide con la teoría, pues el género determina quién hace ciencia, condiciona los contenidos y presupuestos teóricos de esta, asegura el prestigio y estatus de grupos elitistas (mayormente hombres), cuyo interés es conservar el poder del que disponen (Lorente, 2002; Duarte, 2013).

En el contexto español, los discursos acerca del vínculo entre género y reconocimiento científico, son bastante similares a los que se presentan en el Doctorado de Sinaloa. Si bien

se reconoce que en Trabajo Social [...] “hay más producción femenina” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023), ello no necesariamente influye en el reconocimiento académico-científico de la disciplina. “O sea, no hay una relación lógico causal, pero no elude que esa minusvalorización sí que existe”. Aunque, dicha minusvalía refiere a la producción femenina y no a Trabajo Social, ya que “aparece en cualquier disciplina. O sea, eso es transversal” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023) en las diferentes áreas de conocimiento.

De forma opuesta, una de las participantes considera que el género influye en el reconocimiento científico de Trabajo Social “¡pero vamos, es determinante!” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023). La explicación, nuevamente remite a la feminización de la disciplina y al antagonismo entre ciencias, cuyo resultado es la estratificación de personas, saberes, métodos, técnicas, experiencias, etc. Así lo confirma el siguiente fragmento:

[...] “evidentemente eso tiene que ver con todo lo que hemos hablado del estatus de la profesión, pero porque lo hacen mujeres. Porque es que son informes sociales y son diagnósticos sociales, que estamos haciendo las mujeres. Entonces [se relaciona con] el hecho de que sea una profesión femenina y feminizada, que sea una profesión de las dedicadas al cuidado, como enfermería o magisterio” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

La situación es compleja, puesto que “se ha naturalizado, que estas profesiones son de mujeres, igual que las ingenierías son de hombres, estas son de mujeres” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023). Sumado a ello, el gremio de Trabajo Social escasamente logra advertir los efectos que genera la mayor concentración de mujeres en la disciplina e incluso, es un aspecto que se invisibiliza frecuentemente:

[...] “se invisibiliza de manera desinteresada y a veces se invisibiliza de manera interesada. Pero de verdad creo que, o sea la credibilidad de la profesión, está muy condicionada porque es una profesión de mujeres: ¡estas chicas tan majas, que me hacen la ayuda económica!” (*E1E-UCM*, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

De acuerdo con lo anterior, es posible afirmar que el posicionamiento científico de Trabajo Social responde, entre otras cosas, a cuestiones de género. Además, “si miramos los altos cargos, generalmente las administraciones públicas las tienen hombres que son trabajadores sociales, no mujeres. Y hombres son muy pocos. Es decir, ahí donde hay hombres, hay mayores espacios de poder. Ellos suelen tomar el poder” (*E2P-UCM*, comunicación personal, 10 de octubre de 2023). Como puede advertirse, también en las áreas feminizadas los espacios de liderazgo parecen estar reservados para los hombres.

Lo expuesto hasta aquí, confirma que la influencia del género trasciende los límites de las disciplinas y de la construcción de conocimiento (Lorente y Luxardo, 2018). Además, bien valdría recordar que la ciencia está construida desde lógicas totalmente androcéntricas, cuyas reflexiones y prácticas dominantes de producción de conocimiento, tal como lo sugirió una de las participantes, restringen o limitan de forma meticulosa la participación de las mujeres en dicho espacio (Anderson, 2020).

Por otro lado, si admitimos que la escasa valoración de Trabajo Social responde a la confrontación entre áreas del conocimiento, sería importante tener en cuenta que el uso de la terminología “duras” y blandas” conlleva de forma tácita referirse a una metáfora sexual donde, “dura” alude a lo masculino y “blanda” a lo femenino. Concretamente, los hechos son duros y los sentimientos son blandos (Fox, 1991, p. 152). Aunque esta ideología podría resultar absurda, algunos estudios han evidenciado que, pese a los avances, aún prevalece (Alvarado, 2021). Por tanto, las Ciencias Exactas (duras), consideradas de mayor valía, son terreno casi

exclusivo de los hombres. Mientras que, las Ciencias Sociales (blandas), escasamente valoradas, son el espacio que queda para las mujeres.

Una contradicción más, se relaciona con un señalamiento realizado en apartados previos, el lenguaje masculinizado. En tanto que, aun cuando la mayoría de las entrevistadas se declaran sensibles a temas de género y feminismo, ello no parece trasladarse al discurso, pues distintas frases y ejemplos reflejan un alto contenido androcéntrico. Considerando que tal situación pasó inadvertida por las participantes, es comprensible que para algunas de ellas sea aún más complejo advertir un vínculo entre género y reconocimiento científico. Ello sugiere una relación con la gramática moral de los conflictos sociales que plantea Honneth (1997). Las prácticas de dominación y subordinación son tan efectivas, que aseguran su permanencia al esconderse en las sutilezas, la normalización e incluso, la imperceptibilidad.

Por tanto, contrario a lo que afirma López (2021), abordar enfoques de género y feminismo en disciplinas feminizadas, aunque sea de forma somera, no garantiza que se produzca automáticamente un cuestionamiento a las lógicas hegemónicas de producción de conocimiento imperantes en la ciencia y la academia. Si bien se esperaría que así ocurriera, la información recuperada de las entrevistas, así como del análisis documental de planes de estudios y tesis doctorales, evidencian una realidad opuesta. ¿Cómo cuestionar la hegemonía del conocimiento andro-eurocéntrico sin contar los recursos necesarios? ¿Cómo lograrlo si el acercamiento a las epistemologías otras se encuentra en una etapa incipiente y las resistencias para admitir su incorporación todavía se imponen?

b) Expresiones de Autoridad Epistémica y Violencia Epistémica

En este apartado, se exponen dos aspectos interesantes que, aunque inicialmente no estaban incluidos en el guion de entrevista, fueron señalados de forma reiterada por las participantes para puntualizar en las relaciones asimétricas de género que se presentan en

Trabajo Social. Específicamente, aluden a las distintas manifestaciones de la autoridad epistémica (masculina) que generan e intensifican la violencia epistémica hacia las profesionales de la disciplina.

Si bien la autoridad epistémica tiene diversas acepciones, en este trabajo el concepto adopta dos dimensiones concretas. La primera de ellas, remite al reconocimiento que una persona confiere a otra por considerarla fuente legítima de conocimiento en un área especializada. La segunda, apunta a las relaciones de poder que designan superioridad, veracidad y confianza a los discursos y prácticas de una figura de autoridad. Esta es precisamente la dimensión que se identifica en el Doctorado de la UAS, pues las narrativas evidencian que en Trabajo Social existen grupos elitistas con rostro masculino, cuyo poder les permite conferirse autoridad epistémica entre sí: ... “porque sí pudiera que haya hombres que sean mayormente reconocidos porque [eso se da] entre ellos mismos” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

En ese sentido, el binomio poder y autoridad epistémica, garantiza la permanencia y consolidación de los grupos elitistas en puestos de liderazgo. En tanto que, “los dirigentes de instituciones que están relacionadas con el Trabajo Social, a lo mejor vas a encontrar que son masculinos” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024). Sobre ello, es difícil no formular la siguiente pregunta: ¿la consolidación profesional, académica y científica de la disciplina depende de la presencia masculina? Una de las entrevistadas declara que, al parecer ese es el imaginario que permea en la comunidad académica: “sí va avanzar Trabajo Social, pero dirigido por un hombre” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024). El planteamiento no es exagerado ya que, de hecho, coincide con otros estudios, cuyos resultados evidencian que hay quienes consideran que la sobrepoblación femenina en la profesión es una limitante para la consolidación científica (Alvarado, 2021).

Habría que precisar también, que lo expuesto está vinculado a la violencia epistémica, pues refleja cierto grado de escepticismo hacia las aptitudes de las mujeres, tanto para construir conocimiento como para ejercer profesionalmente. Cabe mencionar, que el escepticismo no solo implica prácticas o actitudes de desconfianza, sino también se expresa a través de las burlas. Situación que se advierte con bastante nitidez en lo siguiente:

[...] “me tocó escuchar ciertos comentarios despectivos de la profesión: “las trabajadoras sexuales. O sea, ¿qué van a hacer las trabajadoras sexuales?” Escucharlo de un administrador. O sea, de un profesional. La verdad sí te dice: ¿qué estigma le están dando a la disciplina, a la profesión?” (E4E-UAS, comunicación personal, 21 de noviembre de 2023).

Este fragmento, ejemplifica uno de los componentes de la violencia epistémica verbal a la que refiere Güereca (2017). En palabras de la autora consiste en: “ignorar, negar la palabra, burlarse del discurso, descalificar [...] ironizar la participación de las mujeres en el salón de clases” (p. 25). Sin embargo, considerando que somos sujetos epistémicos dentro o fuera del aula, acotar la definición únicamente a dicho espacio podría resultar un tanto impreciso. Las mujeres experimentamos encuentros y desencuentros en reuniones de grupos de investigación, juntas directivas, eventos académicos y científicos, entre otros.

En el Doctorado de la UCM, los discursos de las entrevistadas en relación a las expresiones de autoridad epistémica, coinciden con los emitidos por la comunidad académica del programa de la UAS. De forma puntual, se intensifican los planteamientos que aluden a lo difuso de valorar la presencia masculina como un indicador de legitimidad que contribuye a garantizar el reconocimiento de Trabajo Social. En tanto que, como antes se dijo, son los hombres quienes ocupan los puestos de liderazgo más relevantes y *siempre lo que queda para las mujeres es lo más precarizado*. “Pues sí, claro, eso, que cuando los hombres llegan a una profesión parece que la dignificaran” (E2P-UCM, comunicación personal, 10 de octubre de 2023).

Lo anterior, confirma lo expuesto por la teoría, racionalidad, poder y masculinidad, mantienen un vínculo aparentemente indisoluble (Keller, 1991). El imaginario que impone a los hombres como medida de todas las cosas, persiste. Aunque al respecto se podrían mencionar diversos efectos, entre los más corrosivos se encuentra la violencia epistémica. En esta investigación, dicha categoría aparece nuevamente para evidenciar la infravaloración o el rechazo hacia las experiencias, discursos o quehacer profesional de las trabajadoras sociales. Así se explica en lo siguiente:

“Por ejemplo, en el ámbito de salud se ve muy claro. Nadie cuestiona un informe médico, un informe clínico sobre una enfermedad que te ha hecho el traumatólogo. Pero, sin embargo, lo que diga la trabajadora social para la valoración de dependencia y los recursos que esa persona necesite, ¡sí que entran en confrontación! y sí que te lo cuestiona el médico, te lo cuestiona el terapeuta, te lo empiezan a cuestionar un montón” (E1E-UCM, comunicación personal, 9 de octubre de 2023).

Este fragmento, se relaciona con uno de los componentes de la violencia epistémica no verbal que plantea Güereca (2017), la invisibilización. Esta no solo se vincula con aquellos actos que tienden a diluir el trabajo de las mujeres (Pulido-Tirado, 2009), sino que también conlleva la devaluación del mismo, limitando así su participación en la producción y divulgación del conocimiento. El daño epistémico que se genera a partir de ello, según lo propuesto por Pérez (2019), no se limita a las trabajadoras sociales como sujetos epistémicos, sino que se extiende a la disciplina. La violencia epistémica, intencionada o no, es capaz de moldear nuestros esquemas de pensamiento (López, 2021), al punto de reproducir ideas, discursos o comportamientos como los que anteceden.

De acuerdo con lo expuesto en este apartado, es posible inferir que la racionalidad sigue considerándose como propiedad exclusiva de los hombres, mientras que a las mujeres se nos resta capacidad cognitiva (Anderson, 2020). De ahí, la escasa valoración a las

aptitudes, trayectorias, prácticas y conocimientos de las trabajadoras sociales. A su vez, ello refuerza la subalternidad de Trabajo Social en la jerarquía epistémica, puesto que sus construcciones son marginadas, relegadas a la periferia o invisibilizadas (Mignolo, 2007). Tal como se puede observar, el rechazo epistémico, a diferencia de lo que defiende el pensamiento hegemónico, está influido por aspectos de sexo, raza, poder, clase, historia, entre otros.

4.3.2 Transferencia del Conocimiento: Una Relación Recursiva entre Grado y Posgrado

En este apartado, se expone el sistema de categorías relativo a las estrategias que emplea la comunidad académica para transferir al pregrado el conocimiento que se produce en los programas de Doctorado de Trabajo Social (ver Tabla 15), cuyas categorías son: a) docencia, b) publicaciones y c) redes de intercambio. Estas incluyen su correspondiente descripción y un ejemplo representativo extraído de las narrativas.

Tabla 15.

Sistema de categorías sobre los mecanismos de transferencia del conocimiento de posgrado a pregrado en Trabajo Social

	Categoría	Descripción	Ejemplo
MECANISMOS DE TRANSFERENCIA	Publicaciones	Concentra los componentes del relato que remiten a la literatura que la comunidad académica incluye en las guías docentes y comparte o sugiere al estudiantado de manera formal, informal, oral o escrita.	“Lo que aprendes por acá en la investigación, lo bajas directamente a tus estudiantes en el discurso, desde el tipo de literatura más actualizada” (E6P-UAS).
	Redes de intercambio	Codifica los fragmentos textuales que refieren a la colaboración solidaria informal entre colegas.	... “con ella he hecho los artículos, he hecho todas las ponencias y me ha orientado mucho en eso” (E4E-UAS).

Nota: elaboración propia

En el desarrollo científico y disciplinar de Trabajo Social, la transmisión del conocimiento es sumamente relevante, pero en los posgrados objeto de estudio ello no

constituye una práctica institucionalizada. Si bien existen esfuerzos por incorporar al pregrado el conocimiento que surge de los programas de Doctorado, estos se dan mayormente en la informalidad. Aun así, los fragmentos de las entrevistas muestran que el Doctorado de la UAS, supera al programa de la UCM con el uso de diferentes mecanismos de transmisión de conocimiento.

Uno de los más importantes, son las publicaciones científicas, estas van desde los artículos, libros, capítulos de libro, ponencias, entre otras. En este caso, los artículos elaborados por el profesorado de posgrado, destacan por su incorporación reciente a la literatura básica de pregrado. Concretamente se declara: ahorita tenemos una materia que se llama, en el nuevo plan de estudios, Género y Trabajo Social, entonces considero que, en ese sentido, habrá varios temas que se han visto (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Cabe aclarar, que la inclusión de la producción científica del profesorado a las guías docentes responde a la relación y pertinencia que mantengan con ciertas asignaturas. Así ocurre con los libros, que son revisados en su totalidad en diferentes semestres (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

Una situación similar se presenta con los capítulos de libros ... “cuando son temáticos. Por ejemplo, [...] el primer capítulo del libro de la política pública que se editó aquí, es base para la materia de Política Social” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Sin la importancia de dicha inclusión, otra de las entrevistadas señala que, en algunos casos, el contexto demanda ir más allá de lo formalmente establecido e incluir literatura que responda a las necesidades del estudiantado. Al respecto, explica: “yo lo llevo a colación cuando sé que el conocimiento puede ser aplicado, cuando estoy viendo que un equipo está trabajando un tema donde yo tengo publicaciones, donde yo he escrito, donde tengo tesis” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024). Otro tipo de publicaciones que dan cuenta del conocimiento que se construye y transmite son las tesis, ya que:

[...] “en tercer año, cuando ya empiezan los estudiantes a ver la materia de metodología en investigación social [...] los docentes investigadores, los que están dando la materia, remiten a búsquedas de tesis, ya sea de la licenciatura y, en algún momento, me pidieron tesis de maestría y doctorado. Entonces, lo que nosotros hacemos es pasarles el link en donde está el repositorio de tesis” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023).

Un mecanismo más para transferir el conocimiento al pregrado son las redes de intercambio que se dan entre el profesorado. Estas, de acuerdo con los relatos, responden en gran medida a un acuerdo implícito entre pares y se cristaliza en las aulas al recomendar o discutir las publicaciones de sus colegas con el estudiantado. Un ejemplo se observa en lo siguiente: [...] “hay que apoyar a estas publicaciones, ustedes tienen la oportunidad de conversar con la autora de este libro, porque aquí está con nosotros, incluso algunos son sus maestros” (E5C-UAS, comunicación personal, 12 de diciembre de 2023). Dicha práctica, implica el reconocimiento de las/os otras/os y además realizar trabajo colaborativo. Esta es una excelente vía para que las/os “estudiantes conozcan lo que estás trabajando” (E4E-UAS, comunicación personal, 21 de noviembre de 2023).

Por tanto, al momento de transferir el conocimiento es ineludible reconocer y retomar las aportaciones de otras colegas. Así lo confirma el siguiente diálogo:

[...] “fíjate que hemos trabajado en libros que han salido de aquí de la Facultad y yo, por ejemplo, a veces que digo: “mira, en tal libro, en tal página, fulanita maestra construyó un artículo que habla sobre... ¿qué te gusta? temas emergentes, y me toca que estoy en primer año, y estoy viendo temas emergentes. No tengo ningún problema [en abordar las publicaciones de otras colegas] aunque no sea de mi autoría” (E6P-UAS, comunicación personal, 25 de enero de 2024).

Lo antes expuesto, ofrece evidencia del importante desarrollo que Trabajo Social ha obtenido en las últimas décadas. Incluso confirma los planteamientos de Barahona (2016), respecto a los objetivos establecidos por el gremio de la disciplina, construir conocimiento que no solo fortalezca a la profesión, sino que contribuya a su visibilización y consolidación científica. Una vía más para alcanzar dichos objetivos, tal como lo sugiere López (2021), es despertar el interés del estudiantado por la investigación desde la formación a través de actividades de producción y divulgación del conocimiento.

Sumado a ello, el conocimiento que se transmite dentro y fuera de las aulas, es insumo para las futuras generaciones de profesionales que buscan desempeñarse tanto en el ámbito de la intervención como en el de la investigación (Casá, 2019). No menos importante es decir que en el contexto sinaloense, se comparte la idea de que el reconocimiento científico de la disciplina viene desde adentro y, por ello, la construcción de lazos de sororidad es una condición necesaria.

Por lo que se refiere al programa de Doctorado de la UCM, es importante señalar que, dada su propia naturaleza, grado y posgrado funcionan como entes aislados. De ahí, que algunas de las entrevistadas señalen desconocer las publicaciones de algunas/os maestras/os y colegas. Menos posible es identificar los mecanismos utilizados para transmitir el conocimiento hacia la formación inicial (pregrado). Aunque esto no significa un vacío de producción científica. Por el contrario, el profesorado que dirige tesis, cuenta con un amplio acervo de publicaciones.

Incluso, una de las entrevistadas afirma contar diversos artículos y capítulos de libro que difunde a través de páginas como “Academia, ResearchGate, Lynkedin” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023), entre otros. Sin embargo, también admite que una sensación de pudor la limita para llevar sus publicaciones a las aulas de pregrado, tal como se muestra a continuación:

“Me da pudor. Creo que no sé. Yo sé que es absurdo, que es irracional incluso. Creo que hay autores importantes y a lo mejor el ponerme a mí, es como obligar al alumnado para que me cite. Y me parece que eso es una práctica fea. Entonces, prefiero no hacerlo. Pero que a lo mejor por ponerlo no estoy obligando a nadie a nada. Pero yo me autocensuro” (E3C-UCM, comunicación personal, 11 de octubre de 2023).

La relativa inseguridad que parece reflejar dicho fragmento, guarda relación con dos aspectos señalados por la teoría. El primero remite a las relaciones de saber-poder que persisten en la ciencia y la academia que no se limitan únicamente al silenciamiento e invisibilización de las mujeres, sino que también generan la autocensura (Chaparro,2021). Esto es correlativo con el segundo aspecto que, nuevamente alude a los planteamientos de Axel Honneth (1997), pues tales dinámicas producen en determinadas personas, principalmente mujeres, una autoconcepción disminuida.

Conclusiones

¿Cómo afirmar que un proyecto ha concluido? El mundo es tan cambiante, que siempre habrá nuevas interrogantes, nuevos enfoques, métodos o problemas por abordar. Los debates deben permanecer siempre abiertos, flexibles y críticos. Lo que se expondrá enseguida va en esa dirección, pues las (in)conclusiones pretenden contribuir a desatar los nudos, cuestionar sobre las obviedades y/o visitar los marcos explicativos. Después de todo, así es como avanza la ciencia.

Este trabajo, buscó evidenciar las lógicas que subyacen a la construcción de conocimiento y cómo a partir de estas, se genera, refuerza y reproduce la estratificación de personas, grupos, saberes, metodologías, técnicas, disciplinas y, una larga sucesión de ejemplos. Desde el inicio de este recorrido, se marcó un distanciamiento con el paradigma hegemónico y euro-androcéntrico que prevalece en la ciencia. En su lugar, se privilegiaron enfoques que reconocen voces y miradas otras, cuya característica principal es colocar en el centro la historia encarnada.

Proceder de tal manera, permitió advertir que, aunque los programas de Doctorado en Trabajo Social analizados pertenecen a espacios geográficos diferentes y presentan algunas variaciones internas en sus planes de estudios, existen dos puntos de encuentro relevantes. El primero, se relaciona con la importancia de impulsar el pensamiento crítico entre el estudiantado. El segundo, remite al objetivo principal del proceso formativo, desarrollar investigación que contribuya a la consolidación científica de la disciplina. Pese a ello, la incorporación de las epistemologías otras a dichos espacios aún se encuentra en una etapa incipiente, puesto que el quehacer académico y científico de Trabajo Social sigue enmarcado en los cánones de la ciencia moderna.

Por lo que se refiere a las tesis doctorales, estas evidencian un notorio interés por producir conocimiento sobre, desde y para la disciplina. Particularmente, a partir de enfoques críticos que buscan comprender la realidad desde las propias palabras, conductas o experiencias subjetivas de las personas involucradas en ella. Sin embargo, de forma correlativa a lo que se presenta en los planes de estudio de Doctorado, los abordajes de dichas tesis responden fundamentalmente a teorías occidentales y masculinas. La autoridad epistémica es, por tanto, propiedad casi exclusiva de pensadores como Bourdieu y Foucault. Incluso en aquellas tesis con perspectivas de género y feministas. Mientras que los trabajos de autoras/es de las epistemologías feministas y descoloniales, aparecen de forma periférica, lo cual confirma el supuesto de trabajo planteado en esta investigación.

Por otro lado, el reconocimiento de Trabajo Social, adopta dos dimensiones. La primera, remite al considerable reconocimiento profesional que la sociedad confiere a la disciplina, no solo por situarse en la primera línea de acción, sino por los vínculos de seguridad y confianza que genera, la especialización con que responde a las problemáticas sociales y la promoción del cambio social que defiende. La segunda, se relaciona con el reconocimiento científico desde los programas de Doctorado que, pese a los indiscutibles avances, aún se presenta de forma escasa. En tanto que, las lógicas dicotómicas, coloniales y androcéntricas vigentes en la ciencia, acentúan la confrontación entre disciplinas y colocan a Trabajo Social en los niveles más bajos de la jerarquía epistémica.

Lo anterior, no puede entenderse al margen de los sesgos de género. La producción de conocimientos y la estructura científica continúan impregnadas de juicios sexistas y androcéntricos. Bajo este contexto, la feminización de la profesión es un elemento potenciador del doble estigma: género y área de conocimiento. Ambos aspectos, inciden de forma determinante en el reconocimiento científico de Trabajo Social. A su vez, ello es correlativo con la subalternidad de las trabajadoras sociales al interior del propio gremio pues, aunque

está conformado mayormente por mujeres, los espacios de poder son ocupados por hombres. Esta es una realidad tangible, tanto en el contexto español como en el mexicano.

Por tanto, pretender que los retos que enfrenta la disciplina serán superados mediante una mayor población masculina, sería asumir una postura ingenua. Contrario al imaginario que permea en esta y otras áreas del conocimiento, la incursión de más hombres a la profesión, no es la cura a todos los males. Al día de hoy, dicha población no ha sido suficiente para romper, por ejemplo, con la precarización laboral en que se encuentra la profesión. Las relaciones de poder-saber infravaloran los conocimientos que se consideran femeninos, al mismo tiempo que marginan su quehacer profesional, académico y científico. Romper con la subalternidad, no se trata de sumas y restas, requiere desmontar los sesgos de género que denigran las actividades que se realizan en áreas conformadas mayormente por mujeres, como es el caso de Trabajo Social.

En tal sentido, ciencia, academia y producción de conocimientos constituyen escenarios hostiles que refuerzan la autoridad epistémica masculina, bajo la cual se producen violencias epistémicas (verbales y no verbales). En esta investigación, la expresión verbal de la violencia epistémica incluye las bromas sexistas acerca de las trabajadoras sociales. Mientras que la expresión no verbal, refiere a la invisibilización y/o desacreditación de las aportaciones de las mujeres; particularmente, cuando los abordajes se realizan desde epistemologías otras. Por lo que, negar la influencia del género en el reconocimiento científico de Trabajo Social, podría significar un acto infructuoso.

El género, al igual que otros componentes, no es algo de lo que podamos desprendernos con facilidad; como si se tratara de una prenda que dejamos colgada en el armario al salir de casa con la ingenua pretensión de reintroducimos a la ciencia libres de cargas y/o prejuicios. Aceptar esta idea equivaldría a reproducir una de las premisas del

paradigma hegemónico, la neutralidad. Y los enfoques críticos, han demostrado con insistencia que ello es insostenible.

Sumado a eso, es importante precisar que discutir sobre la feminización que atraviesa a la disciplina, no es una obviedad como suele pensarse, es más bien una realidad que demanda ser repensada críticamente a través de encuentros dialógicos. El término disciplina feminizada, no puede reducirse a una especie de eslogan que sirve para caracterizar a Trabajo Social. Los futuros debates al interior de la profesión, apuntan en esa dirección. Es necesario ir más allá del discurso y formular nuevas interrogantes. En principio, sería pertinente cuestionar ¿cómo y por qué se mantienen los techos de cristal en Trabajo Social? ¿quiénes favorecen a dicha estructura? ¿qué aspectos contribuyen a la reproducción de las violencias epistémicas al interior de la disciplina? ¿cuáles son los actos de resistencia de las profesionales hacia los actos de dominación?

Apostar por una nueva reconfiguración disciplinar también implica reflexionar sobre los privilegios de los grupos elitistas, conformados también por mujeres, que nublan la mirada e impiden advertir las prácticas y discursos represivos que se reproducen en Trabajo Social. El llamado a la acción es impostergable, no basta con tomar la palabra, también es necesario ocupar los espacios, habitar las incomodidades, perder el miedo a la autocrítica y denunciar lo inasequible de las conductas naturalizadas.

En términos generales, es posible señalar que las aportaciones teórico-prácticas de esta investigación consistieron en evidenciar el desarrollo que presenta el reconocimiento científico de las epistemologías otras en los programas de Doctorado en Trabajo Social. A esto se suma, el andamiaje teórico-metodológico utilizado, pues desvelaron aquellas realidades que pasan inadvertidas con relativa frecuencia. En la incorporación de categorías como

autoridad y violencia epistémica, se encuentra otra contribución interesante, particularmente considerando la escasa exploración de las mismas en la disciplina.

Cabe destacar que los resultados del presente estudio, de ningún modo son concluyentes. Por el contrario, arrojan más interrogantes que podrían responderse en futuras investigaciones. En ese sentido, sería pertinente ampliar los estudios comparativos sobre los posgrados de Trabajo Social a países anglosajones, ya que la mayor trayectoria de estos podría ofrecer algunas pistas para asegurar la consolidación científica de la disciplina. De igual pertinencia es profundizar en las expresiones de la violencia epistémica que se presentan en Trabajo Social, ya sea en la docencia, intervención, investigación, redes o colectivos profesionales. A esto, se podrían sumar las investigaciones sobre los techos de cristal y la feminización que prevalecen en la disciplina, cuyas interpelaciones remitan a su configuración, reforzamiento y consecuencias.

Propuestas

Como ha podido advertirse a lo largo de esta investigación, el modelo de referencia que aún impera en la ciencia y la academia, reprime la producción de saberes otros, fundamentalmente los que son construidos por mujeres. Esto no es excluyente de Trabajo Social, pues el reconocimiento científico que se atribuye a las epistemologías otras desde los programas de Doctorado, es escaso. Los efectos e incongruencias que ello genera, son de gran alcance. Por lo que, las siguientes propuestas podrían contribuir a mitigarlos.

- a) Revisitar los planes de estudio de posgrado, con el objetivo de asegurar la real y efectiva inclusión de las perspectivas de género y feministas de forma transversal.
- b) Fomentar el uso del lenguaje incluyente, no solo en los documentos institucionales y científicos, sino también en el discurso de la comunidad académica ya que, si bien

hay quienes se declaran sensibles a los enfoques de género y feministas, siguen usando lenguaje en masculino.

- c) Reflexionar sobre las formas hegemónicas de producción de conocimiento en pregrado y posgrado. Esto incluye las normas de citados inflexibles, que invisibilizan los nombres y aportaciones de las mujeres. El formato APA es un ejemplo.
- d) Incentivar el desarrollo de más estudios comparativos, cuyo trabajo de campo se realice también en otros contextos. Las respuestas a las diversas problemáticas sociales requieren asumir perspectivas complejas.
- e) Apostar por el uso de técnicas de investigación contrahegemónicas. Como es el caso de las autoetnografías, puesto que contribuyen a visibilizar prácticas de dominación y cuestionar las lógicas euro-androcéntricas que prevalecen en la ciencia y la academia.
- f) Impulsar la creación de semilleros o grupos de investigación que promuevan la reflexión sobre y desde las epistemologías otras. Sobre todo, considerando que el constante dinamismo de la realidad ya no admite explicaciones desde un solo paradigma. Las transformaciones sociales que defiende Trabajo Social, son afines a los objetivos de dichas epistemologías.
- g) Propiciar el diálogo intergeneracional y los lazos sororos entre las integrantes de la comunidad académica de Trabajo Social con la intención de diseñar estrategias que tiendan a evidenciar y desestructurar las violencias epistémicas, así como los discursos y prácticas sexistas que se presentan cotidianamente dentro y fuera del aula.
- h) Asumir un posicionamiento ético y político situado en el quehacer académico, científico y profesional de Trabajo Social que permita desarrollar actos de resistencia a los parámetros que impone la ciencia moderna.

Indudablemente, a la lista se podrían agregar un sinnúmero de propuestas más. Estas son solo algunas ideas que, si bien no descubren el hilo negro y tampoco son la panacea, abren derroteros hacia la construcción de una ciencia e investigación otra.

Referencias

- Abad, Begoña. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 101-120.
- Abril, Francisco. (2018). Repensar la dominación. Axel Honneth y el legado de la Teoría Crítica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 103-128. doi:10.22201/fcpys.2448492xe.2018.232.58154
- Acuña, Wendy Lorena, Ramírez, María Valentina, y Jiménez, Andrea Mireya. (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social desde la perspectiva de género. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, 41-67. doi:10.25100/prts.v0i28.6740
- Agrela Romero, Belén, y Morales Villena, Amalia (2018). Trabajo social y estudios de género. Vindicando un espacio científico propio. *Revista Estudios Feministas*, 26 (2), 1-20. doi:10.1590/1806-9584-2018v26n251263
- Agudo, Yolanda. (2006). El lado oscuro de la mujer en la investigación científica: ¿es la ciencia una "empresa masculina"? *Cuestiones de género*, 15-51.
- Aguirre, Julián, Castrillón, Fabio y Arango-Alzate, Bibiana. (2019). Tendencias emergentes de los postgrados en el mundo. *Espacios* 40 (31), 1-13.
- Alvarado, Mariana, y Hermida, María Eugenia (2022). Feminismos del Sur: nudos epistemológicos para articular una investigación otra. *Pacha. Revista de Estudios Contemporáneos del Sur Global*, 3 (9), 1-21. doi.org/10.46652/pacha.v3i9.121.
- Alvarado Guevara, Rosa Acela Mayanix, Urrea, María Luisa, y Carrillo, Teresita del Niño Jesús. (2021). Acercamiento al estado del arte en la producción científica de Trabajo Social en Iberoamérica. En R. Lomelí, M. Flores, y M. E. López, *Redes Temáticas. Investigación en Trabajo Social. Envejecimiento, intervención y situaciones emergentes* (págs. 106-120). México: ACANITS.
- Alvarado, Rosa Acela Mayanix. (2021). *La científicidad de la disciplina del Trabajo Social. Un estudio de la producción y divulgación científica en revistas mexicanas*. [Tesis de maestría inédita] Culiacán: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Álvarez-Gayou, Juan Luis (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Anaut-Bravo, Sagrario. (2016). La primera experiencia en España en formación de posgrado en Trabajo Social: la Universidad Pública de Navarra. *Revista de Docencia Universitaria*, 14 (2), 293-313.
- Anderson, Elizabeth (1995). Feminist Epistemology: An Interpretation and a Defense. *Hypatia*, 10 (3), 50–84. doi:10.1111/j.1527-2001.1995.tb00737.x
- Anderson, Elizabeth (2012). Epistemic Justice as a Virtue of Social Institutions. *Social Epistemology*, 26 (2), 163-173. doi:10.1080/02691728.2011.652211

- Anderson, Elizabeth (19 de mayo de 2020). *Feminist Epistemology and Philosophy of Science*. Obtenido de The Stanford Encyclopedia of Philosophy: <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/feminism-epistemology>
- Arrieta, Teresa (2018). Sobre el pensamiento feminista y la ciencia. *Letras-Lima*, 89 (130), 51-78.
- Aspers, Patrik y Corte, Ugo (2019). What is Qualitative in Qualitative Research. *Qualitative Sociology*, 139-160.
- Ávila, Ignacio. (2022). Del hablante hacia el oyente. Otra forma de injusticia testimonial. *Estudios de filosofía* (66), 57-77. doi:10.17533/udea.ef.348560
- Badilla, Leda (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4 (1), 42-51.
- Báñez, Tomasa (2004). La innovación docente en la formación de Trabajo Social. *PORTULARIA* (4), 421-430.
- Barallobres, Gustavo (2013). La noción de científicidad en la teoría de situaciones didácticas. *Educación Matemática*, 25 (3), 9-25.
- Bartra, Eli (2002). Reflexiones metodológicas. En E. Bartra, *Debates en torno a una metodología feminista* (págs. 141-158). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Bassi, Javier (2014). Cualit/Cuanti: La distinción paleozoica. *Forum: Qualitative Social Research*, 15 (2), 1-36.
- Beltrán, Yilson (2017). Violencia epistémica en la protección de los conocimientos "tradicionales". *Ciencia Política*, 12 (24), 115-136.
- Bernal, José (2006). *Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- Blázquez, Norma, Flores, Fátima y Ríos, Maribel (2010). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. CDMX: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bourdieu, Pierre (2002). *Lección sobre la lección*. Barcelona: Anagrama.
- Brantt, María Luisa, Soto, Pamela y Zuchel, Lorena (2024). Desafíos de género en STEM: contribuciones filosóficas para una justicia epistémica. *trans/form/ação: revista de filosofia da Unesp, Marília*, 47 (2), 1-20. doi: 10.1590/0101-3173.2024.v47.n2.e02400190.
- Braun, Virginia y Clark, Victoria (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*, 9 (1), 3–26. doi:10.1037/qup0000196

- Buela-Casal, Gualberto y Castro, Ángel (2008). Análisis de la evolución de los programas de doctorado con mención de calidad en las universidades españolas y pautas para su mejora. *Revista de Investigación en Educación*, (5), 49-60.
- Bueno, Ana Marcela (2013). Producción de conocimiento sobre investigación en Trabajo Social. *Revista Trabajo Social*, 125-141.
- Bueno, Ana Marcela (2014). La investigación en el trabajo social contemporáneo. *Trabajo Social*, 258-259.
- Burlando, Giannina. (2019). Acerca de la violencia epistémica: el caso de la experiencia académica. *Cuyo. Anuario de Filosofía Argentina y Americana*, 36, 101-128.
- Campanini, Annamaria (2008). Desarrollo y perspectivas de los estudios de Trabajo Social en Europa. Las organizaciones internacionales de Trabajo Social. *Humanismo y Trabajo Social*, 7, 109-119.
- Campos, Ivette (2006). Encuentro Latinoamericano de Trabajo Social. La formación y la intervención profesional en la sociedad contemporánea hacia la construcción de un proyecto ético político. *El postgrado de Trabajo Social en Costa Rica. Una década después de su origen* (págs. 1-3). La Plata: Encuentro Latinoamericano de Trabajo Social.
- Canal Facultad de Trabajo Social de la UNLP. (1 de noviembre de 2021). Doctorado Margarita Rozas Pagaza [Audio de video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=fxk6yLLWkSs>
- Carballeda, Alfredo Juan Manuel (2017). La negación de lo Otro como violencia. Pensamiento decolonial y cuestión social. En M. E. Hermida, y P. Meschini, *Trabajo Social y Descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención social* (págs. 63-74). Rosario: EUDEM.
- Carreño, Claudia (2011). Posgrados sobre desarrollo en América Latina: origen y evolución. *Educación y educadores*, 14 (2), 327-345.
- Carrillo Pineda, Marcela, Leyva-Moral, Juan Manuel y Medina Moya José Luís (2011). El análisis de los datos cualitativos: un proceso complejo. *Index de Enfermería* 20 (1-2), 1-9. doi: 10.4321/S1132-12962011000100020.
- Casá, Evangelina (2014). La Producción de conocimiento en Trabajo Social: reflexiones desde el caso argentino. *Documentos de Trabajo Social: Revista de trabajo y acción social*, 117-136.
- Casá, Evangelina. (2016). *La producción de conocimiento en Trabajo Social: una mirada desde Bourdieu*. Temas y debates, 111-130.
- Casá, Evangelina (2019). *La feminización de la producción de conocimiento en Trabajo Social. Una exploración del campo académico de la ciudad de Rosario entre 1990-2018*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Rosario]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Rosario <https://rehip.unr.edu.ar/items/41bd7ad2-924a-4404-bce3-f5bbb2492373>.
- Casal, Jordi y Mateu, Enric (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*, 3-7.

- Castro-Gómez, Santiago (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 88-98). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Castro-Gómez, Santiago (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, *El giro decolonial y el diálogo de saberes. Reflexiones para una diversidad epistémica, más allá del capitalismo global* (págs. 79-92). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Catalán, Mario Alejandro (2017). Feminismos y Estudios de Género en el Sur del mundo. *RevIISE*, 9 (9), 97-109.
- Chaparro, Amneris (2021). Feminismo, género e injusticias epistémicas. *Debate feminista*, 62, 1-23. doi:10.22201/cieg.2594066xe.2021.62.2269.
- Cifuentes-Patiño, María Rocío (2021). Reflexiones sobre Trabajo Social: aportes de la Sistematización. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (31), 11-26. doi:10.25100/prts.v0i31.10887
- Collins Patricia Hill (2002). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment*. New York and London: Routledge.
- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) (2021). Anuncian la creación del Sistema Nacional de Posgrados que sustituirá al PNPC. 3er. Foro Nacional de Posgrados. <http://conahcyt.mx/anuncian-la-creacion-del-sistemanacionaldeposgradosquesustituiraalpnpc/#:~:text=Mar%C3%ADa%20Elena%20%C3%81lvarez%2DBuylla%20Roces,hacia%20una%20mayor%20pertinencia%20social>.
- Contreras Hernández, Paola y Trujillo Cristoffanini, Macarena (2017). Desde las epistemologías feministas a los feminismos decoloniales: Aportes a los estudios sobre migraciones. *Athenea Digital*, 17 (1), 145-162. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1765>
- Corbetta, Piergiorgio (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Corral-Guillé, Gustavo (2021). Escudriñando la razón: naturaleza y propósitos de la ciencia. *Liminar: Estudios Sociales y Humanísticos*, XIX (1), 118-128. doi:10.29043/liminar.v19i1.795
- Cortés, Ismael (2020). Violencia simbólica y epistémica en el periodismo informativo. El antigitanismo como estudio de caso. *Oxímora Revista Internacional de Ética y Política* (16), 102-121. doi:10.1344/oxi.2020.116.30344
- Crenshaw, Kimberlé (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6), 1241-1299.
- Cruz, Víctor (s.f.). Modelos educativos de Postgrado: una visión internacional. AUIP. Asociación Universitaria de Postgrado.

<https://www.aui.org/images/stories/DATOS/PublicacionesOnLine/archivos/modelos2.htm>

- Cuñat, Rubén (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa* (págs. 1-13). España: XX Congreso anual de AEDEM.
- Curiel, Ochy (2014). Construyendo metodologías feministas desde el feminismo decolonial. En I. Mendia, M. Luxán, M. Legarreta, G. Guzmán, I. Zirion, y J. Azpiazu, *Otras formas de (re)conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación Feminista* (págs. 45-60). País Vasco: Hegoa, Simref.
- Dávila, Mabel (2012). Tendencias internacionales en posgrados. *Integración y conocimiento*, 1, 18-26. doi:10.61203/2347-0658.v1.n.5630.
- De Barbieri, Teresita (2002). Acerca de las propuestas metodológicas feministas. En E. Bartra, *Debates en torno a una metodología feminista* (págs. 103-140). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- De Cabo, Gema, Henar, Leticia y Calvo, María (2009). *Observatorio 16. Análisis de la perspectiva de género en algunas estadísticas españolas y propuestas de mejora*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Del Moral, Lucía (2012). En transición. La epistemología y filosofía feminista de la ciencia ante los retos de un contexto de crisis multidimensional. *e-cadernos CES* (18), 51-80. doi:10.4000/eces.1521
- Denzin, Norman K. y Lincoln, Yvonna Sessions (2005). *The sage handbook of qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Deslauriers, Jean-Pierre y Pérez, José Vicente (2004). El reto del conocimiento en la práctica del Trabajo Social. *Cuadernos de trabajo social*, 17, 195-210.
- Díaz-Barriga, Ángel (2016). Criterios de evaluación externa de los posgrados en México. Un sistema de acreditación que desconoce su pertinencia social. En T. Pacheco y Á. Díaz-Barriga, *El posgrado en Educación en México*, (págs. 45-87). CDMX: Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Centro Cultural Universitario.
- Díaz, Claudio. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28 (1), 119-142. doi:10.5209/RGID.60813
- Dotson, Kristie (2012). A cautionary tale: On limiting epistemic oppression. *Frontiers. A Journal of Women Studies*, 33 (1), 24-47. doi:https://doi.org/10.5250/fronjwomestud.33.1.0024
- Duarte, Cory Marcela (2013). Procesos de construcción del Trabajo Social en Chile. De historia, feminización, feminismos y ciencia. *Eleuthera*, 253-270.
- Dussel, Enrique (1996). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.

- Dussel, Enrique (2000). Europa, modernidad y eurocentrismo. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (págs. 24-33). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Espinosa-Miñoso, Yuderkys (2009). Etnocentrismo y colonialidad en los feminismos latinoamericanos: complicidades y consolidación de las hegemonías feministas en el espacio transnacional. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 14 (33), 37-54.
- Espinosa-Miñoso, Yuderkys, Gómez, Diana, Lugones, María y Ochoa, Karina (2013). Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo descolonial: Una conversa en cuatro voces. En C. Walsh, *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I* (págs. 403-441). Quito-Ecuador: Abya-Yala.
- Espinosa-Miñoso, Yuderkys (2014). Una crítica descolonial a la epistemología feminista crítica. *El Cotidiano*, (184), 7-12.
- Faundes, Juan Jorge (2017). Honneth y la demanda por el reconocimiento intercultural de los pueblos indígenas. *Perfiles Latinoamericanos*, 303-323.
- Fernández, Flory (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Ciencias Sociales*, 35-53.
- Fernández, Lourdes (2010). Género y ciencia: entre la tradición y la transgresión. En N. Blázquez, F. Flores, y M. Ríos, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (págs. 79-110). CDMX: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Feyerabend, Paul (1986). *Tratado contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Madrid: Tecnos.
- Figueroa, Silvana. (2009). El papel del Estado en el avance de la ciencia y tecnología, insumo vital en la construcción del desarrollo. En G. Sánchez, S. Figueroa, y A. Vidales, *La ciencia y tecnología en el desarrollo: Una visión desde América Latina* (págs. 9-16). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Figueroa, Yenny Edith, Chamblás, Isis y Rubilar, Gabriela (2018). La generación de conocimiento en Trabajo Social: percepción de graduadas y graduadas de dos programas de Magíster en Trabajo Social de Chile. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31 (2), 407-416.
- Fischetti, Natalia (2017a). Al ritmo del tambor: una entrada a la epistemología feminista latinoamericana. *Solar*, 12 (1), 19-33.
- Fischetti, Natalia (2017b). Epistemologías-Metodologías Críticas. Invitaciones/Investigaciones/Interpelaciones. *RevIISE - Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 9 (9), 73-76.
- Fischetti, Natalia y Alvarado, Mariana (2015). Inscripciones feministas. Notas críticas sobre la (re) producción del conocimiento. *Revista Venezolana de estudios de la mujer*, 20 (45), 165-184.
- Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Fundación Paideia Galiza. Ediciones Morata.

- Fox, Evelyn. (1991). Reflexiones sobre género y ciencia. *Asparkía* (XII), 149-153.
- Freire, Paulo (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Fricker, Miranda (2007). *Epistemic Injustice. Power and the Ethics of Knowing*. New York: Oxford University Press.
- Garcés, Fernando (2007). Las políticas del conocimiento y la colonialidad lingüística y epistémica. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (págs. 2017-242). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Gil-Ríos, Ana María (2019). Factores para la formación en investigación del Trabajo Social: aportes desde la sistematización del semillero interferencias, Universidad del Quindío, Colombia. *Revista Eleuthera*, 126-151. doi:10.17151/eleu.2019.21.8.
- Giraldo-Alzate, Orfa Margarita. (2016). De una epistemología eurocéntrica a una epistemología del sur. *Criterio Libre Jurídico*, 13 (2), 90-96.
- Glaser, Barney y Strauss, Anselmo (2006). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. USA and London: Aldine Transaction.
- Gómez, Martha Isabel, Saldarriaga, Dora Cecilia, López, María Claudia y Zapata, Lina María (2017). Estudios decoloniales y poscoloniales. Posturas acerca de la modernidad/colonialidad y el eurocentrismo. *Ratio Juris*, 27-60. doi:10.24142/raju.v12n24a2
- González, Marie, Martínez, Cynthia, González, Esther y Marín, María (2004). XVIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. La cuestión Social y la formación profesional en Trabajo Social en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana. *La vinculación necesaria: Trabajo Social e Investigación social*. (págs. 1-13). San José: Universidad de Costa Rica.
- Grassi, Estela (1989). *La mujer y la profesión de asistente social. El control de la vida cotidiana*. Buenos Aires: HVMANITAS.
- Grosfoguel, Ramón (2007). Los dilemas de los estudios étnicos estadounidenses: multiculturalismo identitario, colonización disciplinaria y epistemologías decoloniales. *Universitas Humanística*, (63), 35-47.
- Güereca, Raquel (2017). Violencia epistémica e individualización: tensiones y nudos para la igualdad de género en las IES. *Reencuentro: Género y educación superior*, 11-32.
- Güil, Ana (2016). Género y construcción científica del conocimiento. *Historia de la Educación Latinoamericana*, 18 (27), 263-288.
- Guzmán, Maricela y Pérez, Augusto Renato (2005). Las Epistemologías Feministas y la Teoría de Género. Cuestionando su carga ideológica y política versus resolución de problemas concretos de la investigación científica. *Cinta moebio*, 112-126.
- Haraway, Donna (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- Harding, Sandra (2010). ¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el Punto de vista feminista. En N. Blázquez, F. Flores, y M. Ríos, *Investigación feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales* (págs. 39-65). México: Universidad Nacional Autónoma de México Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.
- Harding, Sandra (2016). *Ciencia y feminismo*. Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Hartsock, Nancy (1987). The feminist standpoint: Developing the ground for a specifically feminist historical materialism. En S. Harding, *Feminism and Methodology: Social Science Issues* (págs. 157-180). Indiana: Indiana University Press.
- Hermida, María Eugenia (2020). La formación posgradual en Trabajo Social: reflexiones desde un pensar situado. *Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 1-10.
- Hermida, María Eugenia y Meschini, Paula (2017). *Trabajo Social y Descolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención social*. Rosario: EUEM.
- Honneth, Axel (1992). Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento. *Isegoría*, 78-92.
- Honneth, Axel (1996). Reconocimiento y obligaciones morales. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 5-17.
- Honneth, Axel (1997). *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: CRÍTICA.
- Honneth, Axel (2007). *Reificación. Un estudio en la teoría del reconocimiento*. Buenos Aires: Katz.
- Honneth, Axel (2011). *La sociedad del desprecio*. Madrid: Trotta.
- Íñiguez, Lupicinio (1995). Métodos cualitativos en Psicología Social: Presentación. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 5-23.
- Jiménez, María Luisa (2020). Posibilidades de la investigación documental para el análisis interseccional de las políticas de igualdad. *Investigaciones feministas*, 11 (2), 319-331.
- Kuhn, Thomas Samuel (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lander, Edgardo. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Lau, Ana (2002). Cuando las mujeres hablan. En E. Bartra, *Debates en torno a una metodología feminista* (págs. 185-197). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Leyva, Xochitl y Speed, Shannon (2018). Hacia la investigación descolonizada: nuestra experiencia de co-labor. En X. Leyva, J. Alonso, R. A. Hernández, A. Escobar, y A. Köhler, *Prácticas otras de conocimiento(s): Entre crisis, entre guerras* (págs. 451-480).

Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Chiapas: Cooperativa Editorial Retos; Lima: Programa Democracia y Transformación Global (PDTG); Copenhague: Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas (IWGIA); La Habana: Talleres Paradigmas Emancipatorios-Galfisa; Coimbra: Proyecto AI.

- Linardelli, María Florencia y Pessolano, Daniela (2019). La producción de conocimiento en Trabajo Social, una lectura desde las epistemologías del sur y feministas. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, 17-40.
- Lisboa, Teresa y Nascimento de Oliveira, Catarina (2020). El saber surge de la práctica: por un Trabajo Social bajo una perspectiva feminista. *Cuadernos de Trabajo Social*, 33 (1), 31-41.
- López, Juan (2021). *Trabajo Social en Andalucía: formación, profesión e investigación con factor de género*. Granada: Universidad de Granada.
- López, Raúl Homero (2021). Violencias epistémicas en el quehacer universitario. En F. Gorjón, *La paz a través de la educación. Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior* (págs. 85-95). México: ANUIES.
- Lorente, Belén (2001). Género, profesión y cultura. Una aproximación al estudio de la identidad de los Trabajadores Sociales. *Revista de Trabajo Social* (3), 52-67.
- Lorente, Belén (2002). Trabajo Social y Ciencias Sociales. Poder, funcionalización y subalternidad de saberes. *Revista de Trabajo Social* (4), 41-60.
- Lorente, Belén (2004). Género, ciencia y trabajo. Las profesiones feminizadas y las prácticas de cuidado y ayuda social. *Scripta Ethnologica* (26), 39-53.
- Lorente, Belén y Natalia Luxardo (2018). Hacia una ciencia del trabajo social. Epistemologías, subalternidad y feminización. *Cinta de moebio* (61), 95-109.
- Loyola, Rafael. (2013). La política científica y tecnológica en México. El impulso contingente en el periodo 1982-2006. *Revista de la Educación Superior*, XLII (1), 153 - 161.
- Lugones, María (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa*, (9), 73-101.
- Lugones, María (2011). Hacia un feminismo descolonial. *La manzana de la discordia*, 6 (2), 105-119.
- Lugones, María (2012). Subjetividad esclava, colonialidad de género, marginalidad y opresiones múltiples. En P. Montes, *Pensando los feminismos en Bolivia* (págs.129-139). La Paz: Conexión Fondo de Emancipación.
- Maldonado, Teresa (2011). Ciencia, religión y feminismo. *ISEGORÍA. Revista de Filosofía Moral y Política* (45), 683-698.
- Marcos, Sylvia (2017). *Cruzando fronteras. Mujeres indígenas y feminismos abajo y a la izquierda*. Santiago de Chile: Quimantú.

- Martín, María Teresa y Muñoz, José María (2014). Epistemología, metodología y métodos. ¿Qué herramientas para qué feminismo? Reflexiones a partir del estudio del cuidado. *Quaderns de Psicologia*, 16 (1), 35-44. doi:10.5565/rev/qpsicologia.1213
- Martínez, Fidel, Ortiz, Eloy y González, Ania (2007). Hacia una Epistemología de la Transdisciplinariedad. *Humanidades Médicas*, 7 (2), 1-34.
- Martínez, Silvana y Agüero, Juan (2018). La producción de conocimientos en Trabajo Social: hacia una decolonialidad del saber. *Cuadernos de Trabajo Social*, 297-308.
- Martinovich, Viviana (2022). *Búsqueda bibliográfica: cómo repensar las formas de buscar, recopilar y analizar la producción científica escrita*. Buenos Aires: EDUN La Cooperativa.
- Meschini, Paula y Dahul, María Luz (2017). La sistematización de la intervención en lo social: aportes del pensamiento descolonial a la producción de conocimiento en Trabajo Social. En M. Hermida, y P. Meschini, *Trabajo Social y Decolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social* (págs. 227-284). Argentina: EUDEM.
- Meschini, Paula., y Porta, Luis (2017). Indisciplinas. Movimientos intrusos a favor de la perspectiva descolonial. En M. E. Hermida, y P. Meschini, *Trabajo Social y Decolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención social* (págs. 11-24). Rosario: EUDEM.
- Mieles, María Dilia, Tonon, Graciela y Alvarado, Sara Victoria (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas humanística*, 195-225.
- Mies, María (2002). ¿Investigación sobre las mujeres o investigación feminista? El debate en torno a la ciencia y la metodología feministas. En E. Bartra, *Debates en torno a una metodología feminista* (págs. 35-62). México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Mignolo, Walter (2005). "Un paradigma otro": colonialidad global, pensamiento fronterizo y cosmopolitanismo crítico. *Dispositivo*, 25 (52), 127-146.
- Mignolo, Walter (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (págs. 25-46). Bogotá: Siglo Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Miranda, Miguel (2003). *Pragmatismo, Interaccionismo simbólico y Trabajo Social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas*. Tarragona: Universitat Rovira I Virgili.
- Mohanty, Chandra Talpade (2008). Bajo los ojos de occidente. Academia Feminista y discurso colonial. En L. Suárez, Navaz, y R. A. Hernández Castillo, *Descolonizando el Feminismo: Teorías y Prácticas desde los Márgenes* (págs. 112-162). España: Cátedra.

- Montaño, Carlos (1998). *La naturaleza del servicio social: un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. Sao Paulo, Brasil: Cortez.
- Morales, Amalia y Agrela, Belén. (2018). Trabajo Social e investigación: estrategias empoderadoras y de género en la universidad española. *Trabajo Social*, 71-101.
- Morín, Edgar (2002). *La reforma del pensamiento*. Barcelona: Seix Barral.
- Nieto, Mauricio (2009). Ciencia, imperio, modernidad y eurocentrismo: el mundo atlántico del siglo XVI y la comprensión del Nuevo Mundo. *Historia Crítica Edición especial* (39), 12-32.
- Ortega-Bastidas, Javiera (2020). ¿Cómo saturamos los datos? Una propuesta analítica "desde" y "para" la investigación cualitativa. *Interciencia*, 45 (6), 293-299.
- Otzen, Tamara y Manterola, Carlos (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol.*, 35 (1), 227-232.
- Paredes, Julieta (2010). Hilando fino desde el feminismo indígena comunitario. En Y. Espinosa-Miñoso, *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico-políticas del feminismo latinoamericano* (págs.117-120). Buenos Aires: En la Frontera.
- Parola, Ruth Noemí y Linardelli, María Florencia (2021). La sistematización en Trabajo Social y la epistemología feminista del punto de vista. Diálogos sobre la producción de conocimiento sustentada en experiencias. *Prospectiva* (31), 71-92.
- Patiño, Josefina (2019). Análisis comparativo entre el doctorado profesional y de investigación en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, X (28), 25-41. doi:10.22201/iisue.20072872e.2019.28.427
- Pereyra, Esteban Gabriel y Páez, Roxana (2017). Hacia una intervención y formación anticolonial en Trabajo Social. *Margen*, 1-12.
- Pérez, David (2022). Antecedentes, debates y orientaciones de los posgrados en México en el siglo XXI. *Korpus* 21, 2 (5), 293-316.
- Pérez, Moira (2019). Violencia epistémica. Reflexiones entre lo invisible y lo ignorable. *Revista de Estudios y Políticas de Género* (1), 81-98.
- Pinto, María y Gálvez, Carmen (1999). *Análisis documental de contenido. Procesamiento de información*. Madrid: Síntesis.
- Piovani, Juan Ignacio y Krawczyk, Nora (2017). Los Estudios Comparativos: algunas notas históricas, epistemológicas y metodológicas. *Educação e Realidade*, 42 (3), 821-840.
- Pohlhaus Jr., Gaile (2012). Relational Knowing and Epistemic Injustice: Toward a Theory of Willful Hermeneutical Ignorance. *Hypatia*, 27 (3), 715-735. doi:https://doi.org/10.1111/j.1527-2001.2011.01222.x
- Pulido-Tirado, Genara (2009). Violencia epistémica y descolonización del conocimiento. *Sociocriticism* 2009, 24 (1 y 2), 173-201.
- Quijano, Aníbal (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas*

- Latinoamericanas* (págs. 122-151). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Rama, Claudio (2016). Las convergencias y divergencias internacionales de las estructuras de postgrados en América Latina. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 2 (4), 7-24.
- Raya, Esther y Montenegro, Sofía (2021). Perspectiva de género y Trabajo Social: actuaciones de grado y posgrado en las universidades del G-9. *Investigaciones Feministas*, 12 (2), 343-357.
- Reed, Gail (2019). Cuba's Women of Science of Glass Ceilings, Velvet Circles and Pink-Collar Ghettos: Lilliam Álvarez MS PhD Secretary, Cuban Academy of Sciences. *MEDICC Review*, 15-17.
- Rengifo, Tobías (2014). El reconocimiento como fundamento indispensable para la formación ciudadana. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, 59-84.
- Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Riegraf, Birgit y Aulenbacher, Brigitte (2012). Investigación feminista - ¿quo vadis? Recuento metodológico histórico y perspectiva epistemológica a futuro. En E. De la Garza, y G. Leyva, *Tratado de metodología de las Ciencias Sociales. Perspectivas actuales* (págs. 534-553). México: Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, Maribel (2010). Metodología de las ciencias sociales y perspectiva de género. En N. Blázquez, F. Flores, y M. Ríos, *investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (págs. 179-196). México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ripio, M. Vanesa (2019). Otro juego de herramientas: matriz de dominación y resistencia simbólica. *Feminismo/s*, 21-34. doi:10.14198/fem.2019.33.01
- Rivera-Cusicanqui, Silvia (1987). El potencial epistemológico y teórico de la historia oral: de la lógica instrumental a la descolonización de la historia. *Temas sociales*, 49-64.
- Roldán, Yanina (2020). Los Feminismos del Sur en la formación de grado de Trabajo Social. *Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales*, VII (13), 575-588.
- Rubin, Gayle (2013). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política del sexo". En M. Lamas, *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 35-96). CDMX: Programa Universitario de Estudios de Género. Miguel Ángel Porrúa.
- Ruíz, Marisa (2020). *Descolonizar y despatriarcalizar las Ciencias Sociales la memoria y la vida en Chiapas, Centroamérica y el Caribe*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Salas, Ricardo (2016). Teorías contemporáneas del reconocimiento. *Atenea*, 79-93.
- Sanz, Noemí (2011). Donna Haraway. La redefinición del feminismo a través de los estudios sociales sobre ciencia y tecnología. *Eikasia. Revista de Filosofía* (39), 38-73.

- Savransky, Martin (2011). Ciudadanía, violencia epistémica y subjetividad. *Revista CIDOB d'afers internacionals* (95), 113-123.
- Segato, Rita (2010). Género y colonialidad: en busca de claves de lectura y de un vocabulario estratégico descolonial. En A. Quijano, y J. Mejía, *La Cuestión Descolonial* (págs. 1-30). Lima: Universidad Ricardo Palma - Cátedra América Latina y la Colonialidad del poder.
- Sierra, Zayda y Runge, Andrés Klaus (2003). *Un recorrido por las diversas corrientes y epistemologías feministas*. Antioquia: Mesa de Trabajo: Género, Ciencia y Tecnología.
- Spivak, Gayatri (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *Orbis Tertius*, 3 (6), 1-44.
- Taylor, Steve J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Torres, Jaime (2013). Sobre el desprecio moral. Esbozo de una teoría crítica para los indignados. *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, 9-35.
- UNESCO. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Mayenne: UNESCO.
- Valdivieso, M. Magdalena (2007). Criticas desde el feminismo y el género a los patrones de conocimiento dominantes. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 1-13.
- Vargas, Iraida (2008). Teoría feminista y teoría antropológica. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 1-14.
- Vázquez, Octavio (1998). Pensar la epistemología del Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 269-286.
- Vélez, Olga Lucia (2003). *Reconfigurando al trabajo social: perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Espacio.
- Vidales, Alejandra (2009). Ciencia y tecnología para el desarrollo: el dilema de las políticas científico tecnológicas en países periféricos. En G. Sánchez, S. Figueroa, y A. Vidales, *La ciencia y tecnología en el desarrollo: Una visión desde América Latina* (págs. 37-44). Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Verde, Carmen (2011). Formación e investigación: grado y postgrado en trabajo social. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 37-51.
- Villegas, César (2011). La Maestría en Trabajo Social y la investigación: Análisis de la producción de conocimiento a partir de los trabajos finales de graduación. *Reflexiones*, 90 (2), 89-100.
- Viveros, Edisón Francisco (2018). Sobre la necesidad de reconocimiento. *Perseitas*, 41-51.
- Walsh, Catherine (2003). Las geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Dignolo. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1-26.
- Walsh, Catherine (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. En S. Castro-Gómez, y R. Grosfoguel, *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica, más allá del capitalismo global* (págs. 47-62). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad

Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Walsh, Catherine (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO I*. Quito: Abya-Yala.

Wionczek, Miguel (1980). ¿Es viable una política de ciencia y tecnología en México? *Foro Internacional*, 2-23.

Ziman, John (2003). *¿Qué es la ciencia?* Madrid: Universidad de Cambridge.

Zúñiga, Luis Alfonso y Valencia, Harold (2018). La teoría del reconocimiento de Axel Honneth como teoría crítica de la sociedad capitalista contemporánea. *Reflexión política*, 263-280.

Anexo 1

Glosario

Autoridad epistémica: reconocimiento atribuido a una persona dada su trayectoria y aportaciones en el ámbito científico.

Colonialidad del saber: rechazo, invisibilización y silenciamiento de los conocimientos considerados periféricos, subalternos. Asignando así, mayor plusvalía a los aportes teóricos occidentales.

Epistemología indisciplinada: pensamiento crítico que cuestiona el quehacer profesional de Trabajo Social, la formación científica y la producción de conocimientos.

Género: construcción sociocultural acerca de los roles masculino y femenino.

Injusticia epistémica: predisposición de grupos hegemónicos para conferirse autoridad epistémica unos a otros y rechazarla a grupos subalternos.

Jerarquía epistémica: estructura de la ciencia organizada en función de la subordinación de personas, teorías, métodos, técnicas, entre otros.

Racismo epistémico: discurso universal que reduce a las personas no occidentales a la animalidad, les niega capacidad de raciocinio y, por ende, confiere privilegios a las teorías occidentales masculinas de forma excluyente.

Trabajo Social Indisciplinado: propuesta de resistencia frente a las prácticas reduccionistas, fragmentarias y totalizantes que emanan del pensamiento positivista.

Violencia epistémica: consiste en el rechazo epistémico hacia determinadas/os sujetos, el aprovechamiento arbitrario y disimulado del conocimiento que estas/os producen, así como en aquellas prácticas que los reducen a objetos.