

GUÍA DE APOYO A LA DOCENCIA VOL.1

GAFAS VIOLETAS

CIENCIAS

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN:
LAS CIENCIAS NO
SON NEUTRAS

01

METODOLOGÍAS
DOCENTES Y
DINÁMICA DE AULA

04

AUTO-DIAGNÓSTICO:
PONTE LAS GAFAS

02

EVALUACIÓN SIN
SESGOS

05

CONTENIDOS Y
REFERENTES PARA
LAS CIENCIAS
FUNDAMENTALES

03

CAJA DE
HERRAMIENTAS Y
RECURSOS

06

INTRODUCCIÓN. LAS CIENCIAS NO SON NEUTRAS

Tradicionalmente, la docencia de las llamadas Ciencias Fundamentales o “Ciencias Puras” (es decir, la física, la química, la biología y las matemáticas) se ha impartido con la asunción implícita de la neutralidad empírica y teórica. De hecho, la investigación en estos campos enfatiza su orientación al conocimiento en sí mismo con objetividad y rigor.

Al tratarse de disciplinas que estudian los principios básicos de la naturaleza y servir de base a otras áreas del conocimiento, proporcionan los fundamentos para el resto de las disciplinas aplicadas de modo que, la manera en la que se construya su aprendizaje, tendrá una enorme repercusión general en el saber común.

Pero el hecho es que hay muchas evidencias de que, tanto los contenidos como las prácticas científicas, están atravesados por sesgos de género. A pesar de ello, la incorporación de la perspectiva de género en la docencia universitaria de la física, la química, la biología y las matemáticas aún no está generalizada. Persiste, por tanto, una necesidad urgente de hacerlo para construir un conocimiento más completo, crítico y equitativo.



El objetivo de esta guía no es "politizar" la ciencia, sino hacer mejor ciencia: más precisa, más justa y más segura para el 51% de la población.



Por ejemplo, en **biología**, la investigación ha obviado durante décadas las características específicas de la fisiología de las hembras tratándolas casi como “artefactos experimentales”, generando multitud de resultados y diagnósticos erróneos. En **física**, la escasa visibilidad conseguida por la investigación realizada por científicas ha contribuido a perpetuar estereotipos que desalientan la participación de las mujeres. En **química**, la asignación de roles en laboratorio ha reproducido con insistencia las desigualdades; mientras, en **matemáticas** persisten creencias culturales que asocian el talento lógico con lo masculino.

Sea como fuere, en las disciplinas científicas, los sesgos no suelen aparecer de manera tan obvia, sino que se manifiestan de manera más sutil:

- **Sesgo implícito:** expectativas inconscientes sobre habilidades según el género.
- **Sesgo en materiales didácticos:** predominio de figuras masculinas en ejemplos y referencias.
- **Sesgo en evaluación:** diferencias en la retroalimentación o exigencia.

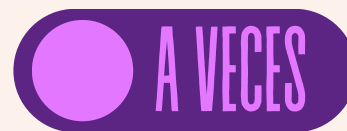
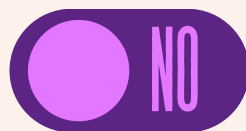
Reconocerlos es el primer paso para su eliminación. Porque **el talento no tiene género**. No hay ciencia de mujeres y ciencia de hombres: solo hay buena y mala ciencia.

Aquella ciencia que no aplica la perspectiva de género no puede alcanzar la excelencia porque parte de premisas equivocadas. Integrar esta perspectiva implica revisar contenidos, metodologías y referentes, promoviendo una enseñanza inclusiva que reconozca la diversidad y cuestione las desigualdades estructurales presentes en la producción del conocimiento científico.

AUTO-DIAGNÓSTICO

Antes de revisar esta guía, te invitamos a responder sinceramente a este cuestionario rápido sobre tu práctica actual en el aula, campo o laboratorio.

RESPONDE CON



A CADA UNA DE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS

- 1. Representaciones y modelos:** En diagramas, simulaciones o modelos (átomos, organismos, sistemas físico-químicos, etc.), ¿presento ejemplos diversos o recurro a representaciones estandarizadas que obvian la variabilidad en datos, ejemplos o referentes?
- 2. Datos experimentales:** Al analizar resultados, ¿discuto si las muestras incluyen diversidad suficiente (sexo, edad, condiciones) o presento los datos como universalmente válidos?
- 3. Generalización:** ¿Explico patrones y conceptos como absolutos sin matizar sus límites, contextos o posibles variaciones entre poblaciones?
- 4. Diseño de problemas:** En ejercicios y ejemplos, ¿asigno roles o contextos que reproducen estereotipos? (¿quién investiga?, ¿quién aplica?, ¿quién lidera?)
- 5. Lenguaje científico:** ¿Uso un lenguaje inclusivo y preciso al referirme a personas que hacen ciencia? ¿Procuró emplear sustantivos genéricos del tipo, Equipo de Investigación, Profesorado o Estudiantado?
- 6. Referentes científicos:** ¿Muestro activamente las aportaciones de investigadoras y científicas, así como grupos diversos? ¿Procuró evitar presentar una historia de la ciencia sin contexto socio-cultural?
- 7. Interpretación de resultados:** ¿Procuró transmitir la importancia de la recogida de datos en poblaciones representativas y diversas? ¿abordo los posibles sesgos en la interpretación de datos o supongo neutralidad total en los procesos científicos?
- 8. Contexto social de la ciencia:** ¿Procuró transmitir la responsabilidad social del trabajo investigador? ¿Incluyo cómo factores sociales y de género pueden influir en qué se investiga? ¿Debato cómo se financia y qué aplicaciones se priorizan?
- 9. Formulación de hipótesis:** ¿Trabajo en el aula el sentido crítico al establecer las preguntas que guían una investigación? ¿animo a cuestionar supuestos implícitos que pudieran reflejar sesgos culturales o de género?
- 10. Dinámicas de trabajo:** En los grupos de discusión, trabajos en el aula, prácticas de laboratorio o de campo, o en el desarrollo de los Trabajos de Fin de Estudios (grado o máster) ¿fomento una participación equitativa en tareas técnicas, analíticas y de liderazgo?

RESULTADO: Si has marcado "SÍ" o "A VECES" en alguna de las casillas, tu asignatura tiene margen de mejora. ¡Esta guía es para ti!

CONTENIDOS Y REFERENTES

PARA LAS CIENCIAS FUNDAMENTALES

Para incorporar la igualdad en el temario, no hace falta crear una asignatura nueva, sino completar la que ya existe.

RESCATE HISTÓRICO: ELLAS CAMBIARON LA CIENCIA

Incorporar referentes femeninos en las ciencias fundamentales no consiste en añadir nombres de forma anecdótica, sino en ofrecer una visión más rigurosa de cómo se ha construido el conocimiento científico.

Durante siglos, numerosas investigadoras realizaron aportaciones decisivas que fueron invisibilizadas o atribuidas a colegas varones, distorsionando la historia de disciplinas como la física, la química, la biología o las matemáticas. Integrar sus contribuciones en los contenidos docentes permite corregir esta omisión y ampliar los modelos de referencia del alumnado. Figuras como Marie Curie, Rosalind Franklin, Emmy Noether, Lise Meitner, Ada Lovelace, Barbara McClintock o Jocelyn Bell forman parte imprescindible de la evolución de la ciencia y sus descubrimientos deben presentarse vinculados a los conceptos que se enseñan.

El objetivo no es crear contenidos paralelos, sino incorporar de manera estructural estas trayectorias en el programa docente para transmitir una ciencia diversa, colectiva y situada históricamente.

NOMBRAR TAMBIÉN ES RECONOCER

La forma de citar la bibliografía también influye en la visibilidad de las mujeres en la ciencia. Siempre que sea posible, verbaliza el nombre completo de las autoras al presentar un estudio o un descubrimiento. Este pequeño gesto rompe la asociación automática entre autoridad científica y género masculino, y contribuye a reconocer sus aportaciones.

REFERENTES DEL PRESENTE

Además de recuperar figuras históricas, es importante mostrar que las mujeres siguen liderando avances científicos en la actualidad. Siempre que el contenido lo permita, incorpora ejemplos de investigadoras contemporáneas y relaciona sus trabajos con los conceptos de la asignatura. Referentes como Maud Leonora Menten, Eleonora Viezzer, Donna Strickland o Katalin Karikó ayudan a presentar una ciencia viva, diversa y en constante evolución.

CONTENIDOS Y REFERENTES

PARA LAS CIENCIAS

EL IMPERATIVO LEGAL: ¿POR QUÉ EL LENGUAJE INCLUSIVO ES UNA OBLIGACIÓN?

Frecuentemente se asume que el lenguaje inclusivo es una "elección estética" o "ideológica" de quien imparte docencia. Nada más lejos de la realidad. Como personal público de la Universidad de Cádiz, nos encontramos bajo un estricto marco normativo. Negarse a su aplicación supone ignorar un marco jerárquico consolidado durante tres décadas.

ÁMBITO	LEGISLACIÓN	OBLIGACIÓN ESPECÍFICA
Internacional	Rec. R(90) 4 Consejo de Europa / Directrices Parlamento Europeo (2008)	Eliminación del sexismo en textos oficiales y uso obligatorio de lenguaje no sexista en la UE.
Estatal	Ley Orgánica 3/2007 (Igualdad Efectiva)	Art. 14 y 24: Implantación de lenguaje no sexista en la administración y eliminación de sesgos en contenidos educativos.
Estatal (Universidades)	Ley Orgánica 2/2023 (LOSU)	Art. 4: Obliga a las universidades a integrar la perspectiva de género transversalmente y usar lenguaje no sexista.
Autonómico	Ley 12/2007 (Promoción Igualdad Género en Andalucía)	Art. 10: Obliga a las Administraciones Públicas andaluzas (incluida la UCA) a usar lenguaje e imagen no sexista.
Institucional (UCA)	III Plan de Igualdad UCA (PIUCA 3, 2025)	Mandata la revisión sistemática de guías docentes y actas para erradicar el lenguaje androcéntrico.

METODOLOGÍAS DOCENTES *y* DINÁMICA DE AULA

El aprendizaje de las ciencias fundamentales tiene un fuerte componente práctico y experimental. Aquí también pueden reproducirse muchos roles de género.

EXPERIMENTO DIDÁCTICO

En una sesión de aula inversa o en el laboratorio de prácticas, algunos estudiantes tienden a liderar la manipulación del equipo o la toma de decisiones, mientras otras personas se encargan de anotar o asistir.

- **Aplicando el semáforo de la participación en el aula de ciencias:**

- El profesorado debe prestar atención a quién interviene más, quién menos, y generar estrategias para equilibrar las voces en el aula.
- Vigilar el lenguaje inclusivo y corregir las dinámicas no participativas también construyen cultura científica.

- **Acción docente:** Establecer rotación obligatoria de roles. La dirección del experimento, ejecución técnica, registro o análisis de datos, se ejercerá, en algún momento, por todos y cada uno de los miembros del grupo/clase. De este modo se evita una distribución desigual de funciones en el estudiantado, donde ciertos perfiles asumen liderazgo técnico y otros quedan en segundo plano.

- **Fases de Intervención del profesorado:**

- Definir roles explícitos y rotatorios
- Incorporar momentos de reflexión posterior: “¿Cómo se han distribuido las tareas y por qué?”
- Fomentar la conciencia sobre sesgos en la colaboración científica.

PLANTEAMIENTO DE SITUACIONES DE SUPUESTOS TEÓRICOS Y APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Hay que evitar estereotipos en los enunciados:

- En lugar de “*un joven brillante resuelve un problema complejo*” se puede probar con “*una investigadora lidera el desarrollo de un modelo matemático*”
- Siempre es preferible el uso de colectivos: “El equipo”, o “el conjunto”, o “el grupo” o “el personal investigador”.../... “aborda un reto experimental”.

COMUNICACIÓN Y PARTICIPACIÓN ACTIVA EN EL AULA DE CIENCIAS

El aula debe ser un espacio donde se promueva un lenguaje inclusivo y una participación equitativa, hay que evitar los sesgos, trabajar en los repartos de roles e impulsar la promoción de la perspectiva de género en las nuevas generaciones científicas.

EVALUACIÓN SIN SESGOS

La evaluación es un momento crítico: es donde los sesgos inconscientes se traducen en calificaciones y, a largo plazo, en oportunidades académicas y profesionales. Como profesorado debemos aceptar que es un reto trabajar para hacer que la evaluación sea lo más objetiva posible, especialmente en contextos cualitativos como exposiciones o prácticas.

Una evaluación justa y rigurosa del estudiantado universitario en ciencias requiere superar sesgos históricos y estructurales, al tiempo que incorporar una perspectiva de género que garantice igualdad de oportunidades.

01 ¿CÓMO SE DISEÑAN LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN INCLUSIVOS Y DIVERSOS?

Diseñar instrumentos de evaluación inclusivos y diversos implica revisar críticamente las expectativas de género que pueden influir en la valoración del estudiantado. Con frecuencia, las alumnas son evaluadas con un doble estándar: además de demostrar competencia técnica, se espera que sean especialmente cálidas y empáticas. En cambio, comportamientos similares en los alumnos pueden interpretarse como una muestra de profesionalidad y seguridad. Por ello, es fundamental establecer criterios de evaluación claros, objetivos y coherentes, centrados en las competencias realmente evaluadas y aplicados de forma equitativa a todo el alumnado.

También resulta importante analizar si los instrumentos de evaluación o la forma de aplicarlos favorecen interpretaciones diferentes de una misma conducta en función del género. Identificar y corregir estos sesgos contribuye a garantizar una evaluación más justa, basada en el desempeño y no en expectativas sociales asociadas a mujeres y hombres.

02 ¿ES NECESARIO UN PROFESORADO CON FORMACIÓN PARA IDENTIFICAR Y REDUCIR SESGOS EN SU DOCENCIA?

La formación del profesorado es fundamental para identificar y reducir los sesgos, muchas veces inconscientes, que pueden influir en la corrección de trabajos, la formulación de preguntas o la interacción con el alumnado. Además, resulta necesario reflexionar sobre las expectativas diferenciadas hacia mujeres y hombres. Asimismo, conviene establecer criterios de evaluación transparentes, aplicar sistemas de corrección anónima cuando sea posible y revisar los resultados desagregados por género para detectar posibles desigualdades.

03 ¿CÓMO SE INCORPORA LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN CONTENIDOS Y CRITERIOS DE LAS CIENCIAS FUNDAMENTALES?

Incorporar la perspectiva de género en estas disciplinas implica integrar las contribuciones de las mujeres en los contenidos y valorar competencias amplias, como la colaboración, la comunicación científica y el pensamiento crítico. Además, la evaluación debe basarse en criterios objetivos que eviten sesgos y reflejen de forma equitativa las capacidades del alumnado.

ESTRATEGIAS PRÁCTICAS PARA UNA EVALUACIÓN JUSTA

01 EVALUACIÓN CIEGA

Siempre que el formato lo permita (exámenes teóricos de redacción o test, informes de laboratorio y campo o problemas) y con las medidas legales que garanticen la protección de datos, debe exigirse que el estudiantado se identifique solo con DNI, número de matrícula o código del centro, ocultando nombre y apellidos hasta después de terminado el proceso de corrección.

02 RÚBRICAS CERRADAS Y DETALLADAS

En prácticas de laboratorio, exposiciones o proyectos, hay que evitar las “impresiones generales” reuniendo datos objetivables sobre el trabajo del alumnado. Para valorar informes y presentaciones hay centrarse en los criterios de evaluación que han de ser suficientemente claros, así como niveles definidos de puntuación para cada criterio. Es muy aconsejable que la rúbrica esté accesible para el alumnado antes de la actividad. De esta manera cada estudiante conocerá exactamente qué se espera reduciendo la subjetividad al mínimo.

- **Elementos básicos para una rúbrica genérica de informes de prácticas de campo o laboratorio (sobre 10 puntos):**

- | | |
|--|---|
| 1. Planteamiento del problema (2 pts) <ul style="list-style-type: none">2: Hipótesis bien definida, basada en teoría y bien formulada1: Hipótesis poco precisa o débilmente justificada0: No hay hipótesis o es incorrecta | 4. Análisis e interpretación (2 pts) <ul style="list-style-type: none">2: Explica resultados con base científica y conecta con hipótesis1: Interpretación superficial o parcial0: Sin análisis o incorrecto |
| 2. Metodología (2 pts) <ul style="list-style-type: none">2: Protocolo experimental o Procedimiento detallado y reproducible1: Incompleto o poco claro0: No permite reproducir el experimento | 5. Conclusiones y perspectivas futuras (1 pt) <ul style="list-style-type: none">1: Coherentes con resultados0: No justificadas o ausentes |
| 3. Resultados y datos (2 pts) <ul style="list-style-type: none">2: Datos completos, bien organizados (tablas/gráficas correctas/estadísticos)1: Datos incompletos o mal presentados0: Ausentes o incorrectos | 6. Presentación y formato (1 pt) <ul style="list-style-type: none">1: Redacción clara, sin errores, uso correcto de unidades y citas0: Deficiente |

- **Elementos básicos para una rúbrica genérica de presentaciones de curso o Trabajos de Fin de Estudios (máster o grado) (sobre 10 puntos)**

1. Estructura (1 pt)

1: Introducción, método, resultados y conclusiones bien organizados

0,5: Estructura poco definida

0: Desorganizada

2. Contenido científico (2 pts)

2: Preciso, riguroso y bien explicado

1: Correcto pero superficial

0,5: Con errores relevantes

0: Incorrecto

3. Uso de recursos gráficos (1 pt)

1: Gráficas/figuras claras, bien interpretadas (auto-explicativas)

0,5: Poco claras o mal explicadas

0: No utiliza o son incorrectas

4. Conclusiones y perspectivas futuras (1 pt)

1: Coherentes con resultados

0: No justificadas o ausentes

5. Defensa oral (4 pts)

4: Clara, fluida, vocabulario científico adecuado, con autonomía del texto

3: Clara, fluida, vocabulario científico adecuado, pero con dependencia del texto

2: Vocabulario científico adecuado, pero con gran dependencia del texto

1: Dudas en la respuestas o falta de claridad expositiva

0: Dificil de seguir

6. Formato, Tiempo y respuesta a preguntas (1 pt)

1: Estructurado, Ajustado al tiempo y responde correctamente

0: No se ajusta o no responde bien

03 COEVALUACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO

La **coevaluación entre estudiantes en prácticas mejora tanto el proceso de aprendizaje, como la responsabilidad y pensamiento crítico**, pero requiere criterios claros y formación para evitar sesgos y garantizar una retroalimentación útil. Para combatir en el proceso evaluador la aparición, consciente o no, de ideas preconcebidas, es eficaz **incluir un cuestionario obligatorio y anónimo** donde cada integrante valore el porcentaje real de contribución en el diseño experimental, la recogida de datos, el análisis o la redacción del trabajo, del resto de los componentes del equipo.

04 GRABACIÓN DE EVALUACIONES PRÁCTICAS

Si es posible, con un riguroso cumplimiento de las leyes sobre de protección de datos y, sobre todo, garantizando el consentimiento informado del alumnado participante, puede ser muy útil la grabación de las actividades docentes (especialmente las de carácter más practico) permitiendo de este modo la revisión posterior del desempeño con mayor objetividad, reduciendo el sesgo de la primera impresión del profesorado que lo presencia.

CAJA DE HERRAMIENTAS

RECURSOS PRÁCTICOS

En las asignaturas de física, química, biología y matemáticas se pueden compartir muchas herramientas didácticas y pedagógicas. De hecho, aunque con elementos diferenciales, tiene bastante sentido compartir “caja de herramientas” porque todas comparten formas de pensar y trabajar.

Un punto clave es el uso del método científico que, en todas, conecta con la observación, la formulación de hipótesis y la experimentación. Aunque cambie el contenido, la estructura del aprendizaje es muy similar. Por eso en las aulas de ciencias funcionan bien metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas.

Otra herramienta compartida es la modelización y el análisis de datos, aunque con distintos contextos (reacciones químicas, movimientos físicos o poblaciones biológicas, por ejemplo). Lo mismo cabe decir de los recursos como simuladores digitales o los entornos virtuales como estrategias para desarrollar el pensamiento crítico y autonomía del alumnado en cualquier disciplina científica. Sin embargo, conviene adaptarlas al contenido específico de cada materia para que no resulten demasiado genéricas.

A continuación, se presenta una selección de recursos que puedan ayudar a actualizar con perspectiva de género la bibliografía de las asignaturas integrándose en el desarrollo de las clases de forma rápida y rigurosa.

Bibliografía Esencial Ampliada

Ideal para incluir como lecturas recomendadas en tu Guía Docente oficial

- [Guías para una docencia universitaria con perspectiva de género](#)
- [A guide for including a gender perspective in STEM schools and education](#)
- [Ciencias y género: los supuestos de la exclusión=Science and gender: the assumptions of exclusion](#)
- [Las “mentiras” científicas sobre las mujeres](#)
- [Gender Perspective in STEM Disciplines in Spain Universities](#)
- [STEM, a Non-Place for Women? Evidences and Transformative Initiatives](#)
- [El género de la ciencia. El diálogo con las teorías feministas abre nuevos frentes de investigación en diversas áreas del conocimiento](#)
- [Prácticas educativas en ciencias con perspectiva de género: tendencias de investigación en educación científica](#)
- [Didáctica de las ciencias y perspectiva de género del profesorado de ciencias](#)

Bibliografía diferenciada por áreas de conocimiento

- [*Innovaciones de género \(Gendered Innovations\) en Ciencia, Salud y Medicina*](#)
- [*Doing Physics - Doing Gender: An Exploration of Physics Student's Identity Constitution in the Context of Laboratory Work*](#)
- [*Perspective of Gender Differences in Chemistry and Physics Undergraduate Research Experiences*](#)
- [*Guía de buenas prácticas educativas. Enseñar Biología desde una perspectiva de género*](#)
- [*Estudio del modelo de liderazgo y su organización en el ámbito universitario a través del alumnado de Biología*](#)
- [*Estrategias para la introducción de la perspectiva de género en el curriculum de ciencias biológicas: Aproximación etológica a los patrones de liderazgo. Una iniciativa didáctica*](#)
- [*Gender, culture, and mathematics performance*](#)

Bases de Datos y Redes Profesionales

- [*Asociación de Mujeres Investigadoras y Tecnólogas*](#)
- [*Grupo Especializado de Mujeres en Física \(GEMF\) de la Real Sociedad Española de Física*](#)
- [*Comisión de Mujeres y Matemáticas de la Real Sociedad Matemática Española*](#)
- [*Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de España*](#)
- [*Comisión de Mujeres y Ciencia del CSIC*](#)
- [*CORDIS. Resultados de la investigación e innovación de la Unión Europea: SheFigures*](#)

Recursos Audiovisuales

Incentivando la toma de conciencia y el sentido crítico en el aula

- [*Dimensión de género para una Ciencia y Tecnología mejores*](#). Londa Schiebinger de la Universidad de Stanford ofrece esta conferencia enmarcada dentro las actividades paralelas del ScienceKaitza.
- [*Usar el análisis de género para impulsar la ciencia*](#). La Dra. Schiebinger exhorta a usar el conocimiento que aporta el análisis de género y sexo para mejorar los métodos de investigación científica y la innovación en la sede central del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC).
- [*Sesgos de género en ciencia*](#). La matemática y divulgadora científica, Marta Macho, ofrece una sesión orientada a público que realiza I+D+i, con el objetivo de alcanzar la excelencia con perspectiva de género.
- [*Perspectiva de género en la ciencia del siglo XXI*](#). Charla de Pilar López Sancho, del Instituto de Ciencia de Materiales de Madrid del CSIC organizada por el Comité de Igualdad del IMB-CNM.
- [*La incorporación de la perspectiva de género en las clases de ciencias*](#). Revisando varios elementos de los currículos pedagógicos en ciencias como la reflexión sobre los roles de género establecidos; la detección de las desigualdades o la comprensión de las diferencias entre equidad e igualdad.

GLOSARIO CLAVE

PARA INCORPORAR A TU VOCABULARIO DOCENTE

EFFECTO MATILDA

Describe la tendencia a atribuir los logros científicos de las mujeres a colegas hombres o a minimizar sus contribuciones. Fue nombrado por la historiadora Margaret W. Rossiter. Como consecuencia de su persistencia hay una escasa presencia de mujeres en libros de texto y currículos de ciencias.

EFFECTO MATEO (CON SESGO DE GÉNERO)

Formulado por Robert K. Merton, indica que quienes ya tienen reconocimiento reciben más reconocimiento. En clave de género: los hombres, históricamente más visibles, acumulan más oportunidades. Por ello se consolida una desigualdad acumulativa en financiación y prestigio.

EFFECTO TECHO DE CRISTAL

Hace referencia a las barreras invisibles que impiden a las mujeres acceder a puestos de liderazgo, incluso teniendo méritos suficientes también dentro de los grupos de investigación. El resultado es una menor presencia femenina en cátedras, direcciones de investigación o cargos institucionales.

EFFECTO TUBERÍA CON FUGAS

Describe cómo las mujeres abandonan progresivamente las carreras científicas en distintas etapas (grado, doctorado, carrera investigadora). De este modo se produce la reducción progresiva de mujeres en niveles avanzados.

EFFECTO TIJERA

Describe cómo, a medida que avanza la carrera académica, disminuye la presencia de mujeres mientras aumenta la de hombres, generando una gráfica en forma de tijera.

EFFECTO HALO (CON SESGO DE GÉNERO)

Ocurre cuando una percepción general influye en la evaluación. En ciencia se asocia más fácilmente “genialidad” o “brillantez” a hombres generando evaluaciones sesgadas en selección y promoción.

SÍNDROME DE LA IMPOSTORA

Afecta con mayor frecuencia a mujeres en STEM, generando dudas sobre su propia capacidad pese a tener alto rendimiento. Esto se traduce en menor participación, evitación de retos o liderazgo.

GLOSARIO CLAVE

PARA INCORPORAR A TU VOCABULARIO DOCENTE

SÍNDROME DE LA AMAPOLA ALTA

El origen histórico de la metáfora del “síndrome de la amapola más alta” se atribuye al historiador romano Tito Livio. Es un fenómeno social donde las personas que destacan por sus éxitos, talento o por sus méritos genuinos son criticadas, menospreciadas o también saboteadas para igualarlas al resto. Este comportamiento afecta más a las mujeres brillantes limitando a menudo el crecimiento profesional.

SESGO IMPLÍCITO DE GÉNERO

Se refiere a asociaciones inconscientes que vinculan ciencia y competencia con lo masculino. Su principal peligro el proceso formativo es que se traduce en evaluaciones injustas, menor apoyo y expectativas diferenciadas.

BRECHA DE CONFIANZA

Se refiere a que, en promedio, las mujeres tienden a infravalorar sus capacidades, mientras que los hombres tienden a sobreestimarla. Esto explica parte de la menor participación en oportunidades (becas, liderazgo, publicaciones).

CURRÍCULO OCULTO

Hace referencia a normas no explícitas que se transmiten en la educación. En las aulas universitarias es fundamentales reconocer quién participa más en clase y a quién se le da más tiempo de palabra porque se asocia a interiorización de roles de género.



GUÍA DE APOYO A LA DOCENCIA VOL.1

GAFAS VIOLETAS

CIENCIAS