



UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES

Escuela de Filosofía

Tesina de Licenciatura en Filosofía

Fronteras epistemológicas: reflexiones sobre la injusticia epistémica.

Tesista: Cristina Beatriz Martínez

Director: Prof. Javier Castro Albano

2 de noviembre de 2021

Fronteras epistemológicas: reflexiones sobre la injusticia epistémica.

ÍNDICE.	2
INTRODUCCIÓN.	3
CAPÍTULO 1: Hacia una Epistemología Social.	7
1.1. La epistemología en la tradición heredada.	7
1.2. Kuhn prepara el camino para la ES.	13
1.3. ¿Qué es entonces la Epistemología Social (ES)?	15
CAPÍTULO 2. Acerca de la Injusticia Epistémica.	25
2.1. Breve discusión sobre de la justicia y la injusticia.	25
2.2. El poder, los estereotipos y los prejuicios en la Injusticia Epistémica.	28
CAPÍTULO 3. Injusticia Epistémica Testimonial.	35
3.1. Estudio de casos: el rol de la IET en la condena penal de eventos obstétricos.	36
3.1.1. El caso Yamila.	36
3.1.2. El caso Paloma.	45
3.2. Algunas consideraciones complementarias de la IET.	49
CAPÍTULO 4. Injusticia Epistémica Hermenéutica.	54
4.1. Lo que surge, lo que circula y lo epistémicamente disponible en una comunidad y su relación con la IEH.	56
4.2. Nace un discurso: los conceptos de infancia y abuso sexual infantil.	60
4.3. La Educación Sexual Integral (ESI) como herramienta epistémica para detectar el ASI.	64
4.4. Estudio de caso: escucha virtuosa de las situaciones de ASI.	67
CAPÍTULO 5. Conclusiones y caminos de apertura.	72
BIBLIOGRAFÍA.	80

INTRODUCCIÓN

6. Y Yavé Dios le dio al hombre un mandamiento; le dijo:
'Puedes comer todo lo que quieras de los árboles del jardín,
17. pero no comerás del árbol de la Ciencia del bien y del mal.

.....

3. A la mujer le gustó ese árbol que atraía la vista y
que era tan excelente para alcanzar el conocimiento.

.....

16. A la mujer le dijo: 'Multiplicaré tus sufrimientos en los embarazos
y darás a luz a tus hijos con dolor. Siempre te hará falta un hombre, y él te dominará.
Génesis, Libros II y III

Desde los comienzos de la Filosofía, el tema del conocimiento ha sido una cuestión que ha ocupado un lugar privilegiado de la reflexión: el conocimiento constituye la columna vertebral de la Filosofía misma que aspira a la sabiduría. En la Antigüedad, el conocimiento no se planteaba como una problemática simple de analizar ya que excedía a todas luces la cuestión gnoseológica en sí: tenía sus aristas tanto prácticas como éticas. El epígrafe que antecede a esta introducción así parece ilustrarlo: en el mito fundacional del Génesis, la pareja originaria pierde todo beneficio sobre el mundo recién creado solo por aspirar a conocer; el saber, además, está concentrado en ese fruto prohibido que por añadidura remite al conocimiento sobre el bien y el mal. Esa aspiración incluso se asocia con una desobediencia y por ende, tiene un costo bastante alto y es parte del imaginario de Occidente. Ya en el camino de la Filosofía, Platón en el *Gorgias* ilustraba acerca de los *riesgos* de alejarse de un conocimiento verdadero (*episteme*) en contraste con otro discurso asociado con la retórica que era al menos dudoso y poco confiable porque no estaba basado en fundamento alguno (*doxa*); ya se planteaba la tensión entre el conocimiento y la mera opinión. René Descartes propone un método que cree seguro para alcanzar el conocimiento indubitable, o sea, la verdad y no es más que la mirada hacia el interior del sujeto y así genera una nueva “mente” que será tomada por Locke cuyo sensualismo le impide recostarse exclusivamente en ella: para alcanzar el

conocimiento no es suficiente con una buena mente cuya necesidad es incuestionable, hace falta sumar la experiencia. El idealismo trascendental de Kant le impondrá límites a los resultados de lo recibido por la experiencia dejando claro que esas intuiciones que están en nuestra mente hacen posible esa percepción y tratará de encontrar un equilibrio entre lo propuesto por los anteriores filósofos. En los comienzos de la Filosofía contemporánea, Bertrand Russell utilizó la nueva lógica en su teoría del conocimiento mientras que Edmund Husserl lo hizo en clave fenomenológica. Richard Rorty expresa nuestro breve desarrollo del siguiente modo:

Lo que vincula la filosofía contemporánea con la tradición de Descartes-Locke-Kant es la idea de que la actividad humana (y la investigación, la búsqueda del conocimiento, en especial) se produce dentro de un marco que se puede aislar antes de la conclusión de la investigación -un conjunto de presuposiciones que se pueden descubrir *a priori*. La idea de que existe dicho marco sólo tiene sentido si pensamos que viene impuesto por la naturaleza del sujeto que conoce, por la naturaleza de sus facultades o por la naturaleza del medio dentro del cual actúa. (1979:16).

En el presente trabajo, comenzaremos en el Capítulo 1 delineando el telón de fondo de la primera escena: el contrapunto entre la epistemología tradicional y otros modos de hacer epistemología que surgieron más formalmente desde la década del 60 donde empieza a tenerse en cuenta la dimensión histórica, social e ideológica del quehacer epistemológico. El conocimiento, entendido en particular como conocimiento científico, fuertemente sostenido por presupuestos de objetividad, neutralidad, universalidad y racionalidad expandió su alcance para tener en cuenta esas otras dimensiones que se vinculaban íntimamente con lo social, que si bien nunca había estado ausente, no era visto como relevante al momento de discutirlo como tema filosófico. El “conocedor científico solitario” en palabras de Stephen Shapin (1994:24) se reconoce ahora rodeado de otros y sus circunstancias. La discusión, entonces, es por la dimensión social del conocimiento confrontada con una versión individualista que, analizada en detalle, nunca fue estrictamente tal. Rorty resume el modo en que la

reflexión venía estando limitada por el contexto mismo en que la ciencia se desarrollaba:

Somos herederos de trescientos años de retórica con respecto a la importancia de distinguir claramente entre ciencia y religión, ciencia y política, ciencia y filosofía, y así... Esta retórica ha formado la cultura de Europa. Nos ha hecho lo que somos hoy. Somos afortunados de que ni una pequeña perplejidad dentro de la epistemología ni dentro de la historiografía de la ciencia es suficiente para vencerla. Pero proclamar nuestra lealtad a estas distinciones no significa decir que hay estándares “objetivos” Y “racionales” para adoptarlas. (*Philosophy and the Mirror of Nature*, 1981: 329, citado en Boghosian, 2011)

El contrapunto antes mencionado es solo el lugar de partida para avanzar en una descripción de la Epistemología Social(ES), considerada por quienes en ella trabajan, como fronteriza y floreciente, vista como una continuidad, no como un quiebre insalvable entre la tradición y esta otra mirada. Quienes a ella se abocan sienten la interpelación de la tradición heredada a probar que también es epistemología verdadera dentro de una disputa que no es tal. Se trata de sumar y hacer posible el surgimiento de aspectos sensibles que afectan a lxs agentes involucradxs ya que el reconocimiento de nuevos sujetos epistémicos y sus modos de conocer tienen claras consecuencias éticas, políticas y hasta jurídicas. El campo abierto por la ES nos da el marco para discutir el tema central del presente trabajo: la Injusticia Epistémica (IE) en tanto daño ejercido contra sujetos en su calidad de agentes epistémicos. Los casos que caen bajo la IE no son nuevos en absoluto, lo que es nuevo es el modo en que la Filosofía los aborda, concentrándose en ella como un problema gnoseológico y ético. Podemos ver incluso algunos ejemplos paradigmáticos en la historia de la Filosofía como casos de IE: lo que le ocurrió a Galileo Galilei cuya vida estuvo en riesgo por querer compartir el conocimiento adquirido a partir de evidencias cuando su entorno no podía comprender lo que el intentaba comunicar podría describirse, a la luz de estos aportes, como un caso de injusticia epistémica hermenéutica, de la que hablaremos *in extenso* en el Capítulo 4.

En el Capítulo 2 haremos la presentación de la IE para lo cual abordaremos no solo su aspecto teórico tomando como fuente la obra *Epistemic Injustice. The Power and Ethics of Knowing* (Injusticia epistémica: el poder y la ética del conocimiento) de la

filósofa inglesa Miranda Fricker (2007) sino uno práctico como es el estudio de casos concretos ocurridos en Argentina, desarrollo que ocupará los Capítulos 3 y 4. En ese sentido, discutiremos el análisis de casos de Injusticia Epistémica Testimonial, entendida como el daño causado a una persona en virtud de que por prejuicio no se reconoce su capacidad como sujeto de conocimiento; los casos fueron perpetrados contra jóvenes mujeres que sufrieron eventos obstétricos interpretados tanto por el personal médico como por lxs funcionarixs judiciales como casos de supuestos abortos provocados cuando la interrupción voluntaria del embarazo era todavía considerada un delito en nuestro país: básicamente, no se tomó en cuenta seriamente la palabra de las víctimas que recibieron condenas importantes. En el caso de la Injusticia Epistémica Hermenéutica, entendida como la imposibilidad de comprender una situación a falta de recursos epistémicos disponibles en una comunidad determinada, analizaremos el modo en que la formación en Educación Sexual Integral hizo posible que lxs docentes a cargo de niñxs pudieran “oir” y entender síntomas de Abuso Sexual Infantil que en otro momento y en virtud de la existencia de una “laguna epistémica” al respecto podrían haber sido confundidos con cuestiones accidentales o rasgos de personalidad de esxs niñxs. En tanto las víctimas de abuso no hablan cuando quieren sino cuando pueden, la habilitación epistémica de lxs docentes hizo que crearan las condiciones de posibilidad para que esa palabra pudiera surgir. Como creemos que la Filosofía no solo es reflexión necesaria sino acción, en el capítulo final intentaremos también proponer un modo en que las condiciones de posibilidad para una justicia epistémica deseable y necesaria.

A título anecdótico, queremos relatar que en un primer momento, el tema elegido para el presente trabajo era el mal y sus implicancias filosóficas, éticas y políticas. Cuando transitábamos esa búsqueda, nos encontramos asistiendo al XIX Congreso Nacional de Filosofía que se llevó a cabo en la ciudad de Mar del Plata, Argentina en el mes de diciembre de 2019, cuyo tema central de los paneles plenarios era los diversos aspectos de la injusticia epistémica. A esto se sumaron una serie de lecturas y trabajos propios en el tema de la epistemología feminista. Fue entonces que encontramos un ámbito de trabajo relativo al mal y su consecuencia inmediata, el daño, que percibimos como un tema potente y productivo. La Epistemología Social ha sido definida como floreciente, fronteriza, interdisciplinaria y expansiva, entre otros epítetos.

Nos proponemos aportar humildemente con este trabajo a estas líneas de indagación que hoy reclaman su espacio en las discusiones filosóficas en nuestro país.

CAPÍTULO 1: Hacia una Epistemología Social.

1.1. La epistemología en la tradición heredada.

Un recorrido por algunas obras de la literatura de la Epistemología Social (ES) muestra en sus introducciones un interés por describir el modo en que ésta transita un camino común con la epistemología misma que no se pretende abandonar sino que, por el contrario, intenta enriquecer con aspectos que históricamente no habían sido tomados en cuenta. Lxs epistemologxs sociales no se consideran un colectivo que viene a barrer con lo recorrido sino que reclaman su lugar dentro de la filosofía de las ciencias en un estante que, como veremos más adelante, inauguró entre otras cosas la línea historicista propuesta por Tomas Kuhn.

En el capítulo titulado *The Twin Roots and Branches of Social Epistemology* (Las raíces mellizas y las ramas de la epistemología social), Finn Collin lo explica del siguiente modo:

La epistemología social es un campo de investigación dentro de la filosofía anglosajona que ha emergido en las últimas décadas en las fronteras entre la epistemología y la filosofía de la ciencia. Al romper con una antigua tradición filosófica, la epistemología social adopta una perspectiva social del conocimiento, analizándolo como un fenómeno de la esfera pública más que como una posesión individual, o incluso privada o “mental”. El conocimiento no solo se genera o se atribuye a individuos sino a entidades colectivas tales como grupos, empresas, instituciones públicas y sociedades enteras.

Del mismo modo que la epistemología tradicional, la epistemología social es una tarea normativa pero, mientras que la epistemología tradicional típicamente está satisfecha con establecer los principios abstractos del conocimiento al tiempo que le presta poca atención a su implementación práctica, la epistemología social se interesa en ofrecer propuestas para mejorar nuestras prácticas colectivas e instituciones epistémicas. (2019:21)

Siguiendo esa línea de pensamiento, este capítulo está dedicado a una discusión, aún abierta hoy, acerca de las diferencias entre la epistemología tradicional (también conocida como la tradición heredada) y epistemologías posteriores que surgieron a partir de señalamientos a la anterior. Creemos que de esta discusión y de los senderos que se abrieron a partir de ella es posible luego habilitar otra acerca de la inclusión de la ES como un modo más de producir conocimiento sobre la realidad. Tomaremos un enfoque clásico para emprender nuestra discusión acerca de las epistemologías. En verdad, cuando pluralizamos la palabra estamos pensando en las distintas formas en que esta rama de la Filosofía ha sido caracterizada según las ideas prevalentes en distintos momentos históricos. Cabe recordar que esta también es llamada filosofía de la ciencia, nombre que tal vez revela con mayor claridad cuál es el objeto de estudio de este área ya que sugiere la reflexión de segundo grado sobre las ciencias mismas. Ulises Moulines lo resume de este modo:

[...] una ‘metaciencia’. Para decirlo escuetamente, el objetivo de la filosofía de la ciencia es construir modelos (metacientíficos) para elucidar lo que es esencial en los conceptos, teorías, métodos y relaciones mutuas que se dan entre las ciencias establecidas. Y justamente en este sentido es, pura y claramente, una disciplina ante todo filosófica. (2011:7)

El vocablo “epistemología” proviene de dos palabras griegas *episteme* y *logos*, la primera que puede traducirse como “conocimiento, entendimiento o familiaridad con” mientras que la segunda, cuyas dificultades de traducción son harto conocidas, refiere a “razón, argumento o relato”. El punto de partida, como vemos, es una indagación acerca del conocimiento, cómo se construye, dónde abrega, cómo se diferencia de la mera opinión y, muy en particular, cómo se diferencia el conocimiento considerado informal del conocimiento científico. A diferencia de la epistemología tradicional que, como veremos, plantea que quienes lo producen son sujetos individuales que intentan dejar de lado cuestiones axiológicas personales, la ES sostiene que dicha tarea se encara desde un conocimiento situado, impregnado de valores subjetivos e históricos que no entorpecen la tarea sino que la enriquecen.

Las disquisiciones acerca del conocimiento se hunden en la historia misma de la Filosofía. Siempre fueron una preocupación como ya se mencionó anteriormente, en particular el intento de desbrozar el conocimiento vulgar de uno considerado válido y racionalmente fundado. Al respecto, otras ramas de la Filosofía como la gnoseología reconocen la existencia y validez de modos de conocer diversos ya que es innegable que los seres humanos producimos y accedemos al conocimiento recurriendo a diversas fuentes. En este sentido, se reconoce en la tradición anglosajona una cercanía entre la epistemología y la gnoseología. Es por eso que nos parece interesante la caracterización de los distintos tipos de conocimiento, tal como los describe Grimaltos (2016): el conocimiento por familiaridad: el que se obtiene por una relación con un objeto particular (conocer una canción, una calle); el conocimiento memorístico: el que nos permite reproducir algo (repetir un poema), el conocimiento de una habilidad práctica (andar en bicicleta, usar una computadora o un celular); el conocimiento erotético que es el relacionado con cuestiones triviales sobre las que podemos dar cuenta (quién compró alguna cosa, quién es Marie Curie) y el conocimiento proposicional (saber que p) que es aquél del que se ocupan lxs epistemologxs ya que constituye la base del conocimiento científico considerado “un modo privilegiado de conocer el mundo” (Pérez Ranzanz, 1999:1).

En virtud de sus orígenes, cuya descripción más detallada excede este trabajo, cuando la epistemología habla de “ciencia” en general se refiere tanto al ámbito de las ciencias formales como al de las ciencias empíricas que han tenido un gran desarrollo en el siglo XX. Dicho desarrollo no ha sido independiente de las reflexiones filosóficas sobre las ciencias mismas (como dijimos, es una reflexión de segundo orden) y estas últimas fueron demarcando con claridad una serie de parámetros y condiciones cada vez más estrictos acerca de qué era considerado ciencia. A título meramente ilustrativo, citamos esta enumeración que el mismo Moulines realiza en este camino del interés de quienes se han embarcado directa o indirectamente en esta tarea: “[...]desde Aristóteles hasta la Ilustración; filósofos y científicos como Bacon, Descartes, Newton, Hume y los enciclopedistas proporcionaron reflexiones sobre el conocimiento científico de su tiempo que fácilmente podemos poner en relación con la temática contemporánea de la filosofía de la ciencia.” (2011:12).

No nos vamos a detener en una historia completa de la epistemología pero sí nos interesa particularmente discutir el estado de la cuestión a comienzos del siglo XX ya que es nuestra intención a continuación comprender cierta resistencia con la que nos encontramos al momento de ubicar el lugar de la ES, que es a dónde se orienta luego el tema principal de este trabajo. Es de hecho en ese momento histórico que la epistemología se consolida en un núcleo duro que todavía conserva una impronta importante en número de adherentes y al que Moulines llama “período de eclosión” que se extiende a su entender desde 1918 a 1935 y que corresponde a grandes rasgos al período entre ambas Guerras Mundiales y cuyo *locus* se concentra en el Círculo de Viena e, incluso, en algunos de sus críticos. Herederos de la tradición positivista, el objetivo de estos intelectuales que, como dijimos, combinaban una fuerte formación científica con un interés por la reflexión filosófica, era establecer las bases de un modo de hacer ciencia que resultara ordenador en sus métodos y fructífero en sus resultados. Según resume Hegselman (1996), sostenían que el conocimiento del mundo solo se alcanzaba a partir de la experiencia (lo que implicaba un rechazo absoluto de la metafísica), que los únicos juicios con sentido son los sintéticos *a posteriori* y los analíticos (ya que se puede determinar su verdad o falsedad) y que el método a utilizar es el del análisis lógico del lenguaje que se recuesta en la lógica moderna. A esto se le suma la necesidad de una neutralidad del sujeto cognoscente frente a su objeto de estudio y la creencia en la universalidad de leyes causales no afectadas por la historia y, dentro de la cuestión metodológica, la importancia de la verificación. Las intenciones de estos científicos no fueron privativas de sus disciplinas. Marcan un interés más generalizado en una normativa que quienes investigaban debían respetar para asegurar el avance en sus estudios. Este celo por una metodología rigurosa como garantía de lo científico era característica a comienzos del siglo XX: como ejemplo ilustrativo, recordemos la tarea emprendida por Ferdinand de Saussure que consistió en determinar el objeto de estudio de una ciencia nueva, proponer los métodos y crear una teoría al respecto; el lingüista suizo también creía en la necesidad de desplazar al sujeto hablante de su objeto de estudio a fin de optimizar la rigurosidad del análisis. Esto le valió críticas *a posteriori* realizadas desde otro período histórico posterior; sin embargo, es indudable que su postura epistemológica hizo posible el surgimiento de una disciplina

nueva (la Lingüística moderna) que nunca detuvo su desarrollo, incluso en caminos impensados para él mismo. Los positivistas lógicos planteaban, además, la unidad de las ciencias lo que apuntaba a un criterio de universalidad: se proponían encontrar principios y métodos que pudieran servir para toda actividad científica e incluso planteaban que estos tenían que ser lo suficientemente simples como para que la ciencia fuera comprendida por cualquier persona ya que creían que ésta tenía que contribuir a construir una sociedad más igualitaria y justa a partir de un uso social de la razón.

En lo que Moulines va a denominar la fase “clásica” encontramos a Karl Popper quien, dentro de lo que conocemos como Racionalismo Crítico, discutirá algunos de los presupuestos del Positivismo Lógico. A partir de sus intereses personales en la Psicología y en el marxismo, introduce un nuevo criterio de demarcación que como sabemos refiere al modo de determinar qué es ciencia y qué no lo es. Critica la postura inductivista tradicional que en su opinión lleva al escepticismo: la observación pura y el registro de los datos no ayuda a formar una teoría y tampoco prueba la existencia de una ley. En tanto el criterio de demarcación utilizado tradicionalmente era metodológico, Popper plantea su desacuerdo y propone que no puede haber un solo método para la ciencia sino que la actividad es más amplia y consiste en resolver problemas con un criterio similar. Dentro de este marco, tampoco coincide con el verificacionismo sostenido por los positivistas lógicos. Popper propone que las teorías son falsables y no deben desecharse como no científicas ya que hecho contribuyen también al desarrollo de una disciplina: es más son estas cuestiones no verificadas las que mantienen activa la tarea de los científicos ya que nos ofrecen un cuadro más fiel de lo que es la realidad. Otro punto interesante del planteo popperiano es que la objetividad que se consigue de los enunciados científicos está sujeta a una evaluación intersubjetiva, es decir aquella en la que participan diferentes sujetos. Así, cuando lxs científicxs creen probar algo tienen que considerar esta situación como temporal y no como algo definitivo: “[...] la ciencia siempre es conjetural, de allí que no debemos sentirnos seguros de poseer la verdad, sino reconocer que sólo nos aproximamos a ésta.”(Paredes, 2008:152). Como vemos, dentro de seno mismo de la tradición heredada, se alzaban voces que demandaban una apertura de las formas más tradicionales de hacer ciencia.

El Positivismo Lógico y el Racionalismo Crítico fueron pilares importantes que no solo permitieron la consolidación de la epistemología sino también el desarrollo de las ciencias mismas ya que se proponía un andamio firme por el que debían circular para ser consideradas tales. Todavía hoy, lo que proponían ambas orientaciones es considerado un “camino seguro de la ciencia” y tiene, como se indicó antes, un número importante de adherentes. Sin embargo, el convulsionado siglo XX planteó cuestiones que precisaban también ser discutidas con rigurosidad pero para las cuales estos marcos parecían inadecuados: no había una pretensión de abandonarlos por completo sino de iniciar una crítica que permitiera que otras áreas del conocimiento humano, antes excluidas del reino de las ciencias, pudieran hacer sus aportes y desarrollar teorías necesarias para comprender otras problemáticas, en particular aquellas que buscaban analizar una sociedad que mostraba una crisis profunda en Occidente: el surgimiento del fascismo y del totalitarismo, las Guerras Mundiales, el cuestionamiento a los colonialismos, solo por mencionar algunos hitos relevantes. Básicamente, estas críticas apuntaban a determinar hasta qué punto eran válidas la epistemología y la metodología que se usaba para las ciencias empíricas cuando el objeto de estudio ya no era el universo sino el ser humano.

En 1938, Hans Reichenbach escribe *Experience and Prediction* (Experiencia y predicción) donde considera que el trabajo científico tiene dos caras que considera igualmente importantes, colando un aspecto psicológico que no parecía tener mucho que ver con plantear metodologías: por un lado, el contexto de justificación ya conocido como necesario para constatar la validez de los resultados en estudio y por otro, el contexto de descubrimiento que alude al momento creativo, inspirador que generan la curiosidad de quienes trabajan en la ciencia por emprender su trabajo por un camino u otro e, incluso, colaboran en la resolución de algunos problemas que presentan dificultades. Este contexto de descubrimiento es subjetivo e inevitablemente está ligado a un aspecto más personal de quienes hacen ciencia. Una anécdota clásica de esta faceta es lo que le ocurrió al químico August Kekulé quien después de buscar infructuosamente la estructura del anillo de benceno finalmente la encontró, según el mismo lo relató, tras tener una visión en sueños de una serpiente que moviéndose sobre las llamas se mordía la cola: la forma dibujada por el cuerpo del

reptil era precisamente la misma de la estructura buscada. Como vemos, el contexto de descubrimiento se dio en una situación que la tradición no rotularía de “científica”.

Desde una reflexión filosófica, hay algunas preguntas que tendríamos que hacernos. Claramente a comienzos de siglo XX hay una preocupación por el método como parámetro para decidir qué cae dentro del campo de la ciencia y qué no. Es válido plantearnos entonces algunos interrogantes: ¿Existe un método universal único para abordar el conocimiento científico? Si lo hubiera ¿puede aplicarse a todas las ciencias o cada área de las mismas tiene su propio método? ¿Tienen lxs filósofxs de la ciencia que ocuparse de esta normativa metodológica o es una tarea a la que debe dedicarse cada científicx? Si existe tal método, ¿debe aplicarse como si fuera una receta en todos los casos? ¿Es este método externo a la actividad científica o surge del propio trabajo de quienes están involucradxs? ¿Existe un método tal que nos permite demarcar claramente lo que es ciencia de lo que no lo es? Sabemos que tanto para los positivistas lógicos como para los racionalistas críticos el método era un tema central. En la década del 60 este pilar de la epistemología comienza a cuestionarse en su exclusividad. El rigor y la precisión de los métodos, como presupuestos de la objetividad necesaria para una actividad científica no contaminada por subjetividades, aparecen como una limitante para la comprensión de la forma en que la ciencia ha avanzado en diferentes períodos de la historia occidental. Lo que surge es la posibilidad de discutir una nueva racionalidad, siempre referida al conocimiento científico, que permita tomar en cuenta problemáticas surgidas desde ámbitos no tradicionales pero indiscutiblemente ligados a una comprensión de la realidad, que es finalmente a lo que aspira la ciencia.

1.2. Kuhn prepara el camino para la ES.

En 1962, Thomas S. Kuhn publica *La estructura de las revoluciones científicas* donde propone una nueva forma de ver a la ciencia, ya no desentrañando su estructura interna y su aparente evolución histórica en una línea de tiempo regular e inalterable donde se marcaban aparentes hitos de avance. Cada científicx, sostenía Kuhn, buscaba sus problemas y hacía ciencia dentro de un proceso histórico, político y social en el que estaba inmersx que no era necesariamente continuación de una etapa anterior que debía

ser aumentada o mejorada: este marco de “ciencia normal” era particular de cada período histórico y solo podía evaluarse *a posteriori*. A esa unidad de la comunidad científica en un momento dado, el autor la llamó paradigma. Kuhn le devolvió a la ciencia su sujeto, pero ya no era el mismo, y abrió una senda historicista que en el mundo científico y que permitió el estado de cosas caracterizado como sigue:

”La ciencia y, sobre todo, la tecnología son objeto de análisis social y protagonizan el debate político. La sociología - cuyo interés tradicional por la ciencia solía limitarse al análisis del contexto social en que se enmarcaba la actividad científica- dio un paso más y propuso explicaciones en términos sociológicos incluso para los contenidos de las teorías científicas.” (Alvarez Muñoz, 2004:10)

El camino propuesto por Kuhn no cerró las disputas epistemológicas previas sino que, por el contrario, llevó eventualmente a una renovación de las contiendas entre epistemólogos tradicionales que defendían la tradición heredada y otros que reconocían a la ciencia como un conocimiento situado: se sumaba entonces una carga “axiológica” que, aunque siempre presente, había sido evitada o neutralizada en aras de la “objetividad”. Más aún, el conjunto de valores en juego es fruto de la interacción con otros y no el fruto de una experiencia personal. En la senda de la ES, Alvin Goldman en su trabajo *Why is Social Epistemology Real Epistemology?* (¿Por qué la Epistemología Social es Epistemología real?), resume de algún modo esta postura, remitiéndose a los aportes de William Alston:

La epistemología social es una rama de la epistemología tradicional que estudia las propiedades epistémicas de los individuos que surgen de sus relaciones con otros, así como las propiedades epistémicas de los grupos o sistemas sociales. Un ejemplo simple (de este primer tipo) es la transmisión del conocimiento o justificación de una persona a otra. Estudiar tales relaciones epistémicas interpersonales es una parte legítima de la epistemología. William Alston (2005) planteó la pregunta: ¿Es la epistemología social epistemología real? Hace esta pregunta *en passant* al tiempo que nota que las fronteras de la epistemología son controvertidas y están marcadas de modo diferente por distintos pensadores. Los epistemólogos en cuestión, dice Alston, relegarían mucho de la así llamada epistemología social a la sociología, a la psicología social y a otras ciencias sociales, o tal vez, a los fundamentos filosóficos que de ellas se desprenden. (2012:1)

Kuhn se propuso mostrar que la ciencia era un producto social, que quienes trabajan en ella están guiados consciente o inconscientemente por valores propios y colectivos que reciben de sus comunidades, que eso que llamamos “gran ciencia” era en verdad “normal” porque había acuerdos sociales implícitos para avanzar en cuestiones que no eran elegidas al azar. Para ponerlo en nuestras palabras, existe una suerte de inconsciente científico colectivo que trabaja dentro de lo que Kuhn llamó paradigma. Esta suerte de trabajo colaborativo podría considerarse algo positivo desde luego. Lo que también mostró el autor es en qué medida los límites de la ciencia normal actúan como corsé, como un filtro que deja entrar algunas cosas y deja fuera otras como nos indicara Rorty en el texto citado en la Introducción. Hasta que no se resquebrajan los modelos a causa de lo que conocemos como crisis, todo parece transitar el tranquilo camino de la ciencia. Cuando ellas aparecen, que para Kuhn son provocadas por las inquietudes de las nuevas generaciones de científicos y algunos factores inestables dentro de los paradigmas, llega la revolución, que implica ver todo con nuevos ojos. Tan diferente puede ser el nuevo modo de ver que en algunos casos es “intraducible” desde el modelo anterior. Es por esta fisura que se colaron en la ciencia los movimientos sociales, entre otros, con intereses diversos para que nada volviera a ser igual.

Ahora bien, lo propuesto por el filósofo de la ciencia norteamericano no tuvo una acogida indiscutible y fue acusado de querer hacer pasar a una sociología de las ciencias por una epistemología. La consideración de una dimensión axiológica en el trabajo científico es todavía hoy resistida en nombre de que la dimensión social no ayudaría en modo alguno a quienes trabajan en la ciencia: muy por el contrario, implicaría una dispersión de los esfuerzos en la elaboración de teorías y su prueba ya que esta actividad es independiente de opiniones, emociones, ideologías o coyunturas históricas. Creemos que una de las grandes contribuciones de Kuhn fue precisamente redefinir la relación entre Filosofía, Historia de la ciencia y Sociología de la ciencia aportando un círculo virtuoso que se basa en una realidad:

“Ningún investigador hace investigación sin asumir posiciones teóricas y ontoepistemológicas, aunque sea tácitamente, la pura escogencia de un tema u objeto de

estudio ya manifiesta una percepción de lo real, que puede ser cambiada o transformada en el proceso investigativo, pero existe previamente.” (Rodríguez Rojas, 2010:69)

1.3. ¿Qué es entonces la Epistemología Social (ES)?

Como ya se indicó, es una preocupación de quienes trabajan en esta disciplina mostrar sus vínculos con la epistemología tradicional. Si bien, como veremos más adelante, existen algunas posturas “segregacionistas”, la ES no intenta en modo alguno una ruptura radical con la tradición sino que se plantea como un aporte enriquecedor que permite aportar conocimiento científico dentro de la nueva racionalidad. Un claro ejemplo de esta postura conciliadora es el título de un trabajo de William Alston quien en 2005 se preguntaba “*¿Es la Epistemología Social Epistemología real?*”. Pocos años antes, el debate había comenzado con el libro de Steve Fuller *Social Epistemology* en 1988, y posteriormente el de Alvin Goldman *Knowledge in a Social World* en 1999. Más tarde vendría la revista (también impulsada por Fuller) *Social Epistemology: A Journal of Knowledge, Culture and Policy* en 2001 y la revista *Episteme* fundada por Leslie Marsh y Christian Onof en 2004, entre otros. El listado es breve pero muestra que, sin prisa y sin pausa, se fue acrecentando el interés en el nuevo campo.

En la Introducción a *The Routledge Handbook of Social Epistemology* se ofrece como presentación la siguiente definición:

La epistemología social es la indagación interdisciplinaria de los variados modos en que los humanos adquieren, crean, construyen, transmiten, guardan, representan, revisan y critican socialmente el conocimiento, la información, la creencia y el juicio. Aunque la epistemología social tiene sus raíces en la historia de la filosofía de la ciencia y la sociología de la ciencia (pensemos aquí en Thomas Kuhn y Robert Merton, entre muchos otros), la epistemología social despegó realmente como un campo de investigación por derecho propio a partir de que Steve Fuller y Alvin Goldman publicaran(aunque con orientaciones intelectuales y antecedentes muy diferentes) libros señeros. (2019: xvi)

Por su parte, Dennis Whitcomb, en la Introducción a *Social Epistemology. Essential Readings* (La epistemología social. Lecturas esenciales), propone lo siguiente:

La epistemología social es una disciplina floreciente, plena de trabajo estimulante en temas viejos y nuevos. La epistemología social (ES) es un sector en expansión de la epistemología, cuyas muchas direcciones y razones fundamentales pueden variar. La idea básica, sin embargo, es que la epistemología involucra la evaluación, desde una perspectiva epistémica, de diversas “decisiones” o “elecciones” a cargo de agentes epistémicos o, en el caso de los enfoques basados en sistemas, la evaluación de sistemas sociales alternativos desde un punto de vista epistémico. (2011:3)

Ahora bien, si recorremos las diferentes definiciones propuestas por estos autores, podemos encontrar los ejes comunes que caracterizan a este campo de estudio, que es definido por ellos mismos como ubicado en las fronteras de la epistemología tradicional. Esta metáfora espacial se utiliza en todos los casos para mostrar una ventaja ya que muestra a la ES como un espacio topológico, abierto donde es posible recibir aportes de otras disciplinas sin dejar de lado la premisa básica de la epistemología que es la discusión acerca de los modos en que se produce el conocimiento pero ampliando los fundamentos vigentes en la tradición heredada. Esas fronteras, además, son “controversiales” ya que no hay un acuerdo absoluto sobre las mismas. Hay un énfasis también en el hecho de contar con agentes epistémicxs diferentes que ya no construyen conocimiento en soledad sino que lo hacen social y situadamente, tanto en espacio como en tiempo: son agentes epistémicxs históricxs en todo su sentido. Hay, en consecuencia, una clara intención por parte de dichxs agentes de abandonar la exclusividad de un estudio de pensamientos abstractos para buscar el modo de ponerlos en práctica en aspectos de la vida cotidiana que afectan a las personas. A modo de ejemplo, el tipo de análisis y construcción de la verdad en los ámbitos judiciales, que es claramente una actividad epistémica, puede tener consecuencias beneficiosas o dañinas en tanto puede determinar sanciones que incluso vulneran la libertad personal. Es en estas cuestiones, entre otras, que encontramos una gran riqueza en lo que la ES tiene para aportar.

Para presentar más detalladamente las temáticas y recorridos, Alvin Goldman propone, en dos publicaciones complementarias que ya mencionamos, dos objetivos a alcanzar: en primer lugar, el autor quiere dejar claramente definida a la ES como epistemología real y, por otro lado, hará un análisis pormenorizado de lo que la caracteriza como otra rama de ese mismo campo.

En su trabajo de 2012, *Why Social Epistemology Is Real Epistemology* (Por qué la Epistemología Social es Epistemología real) que es muy breve y esquemático, Goldman divide las concepciones de la ES en tres versiones que llama *Revisionismo*, *Preservacionismo* y *Expansionismo*. Estas versiones remiten a la relación de la ES con la epistemología tradicional y las resumiremos brevemente pero nos concentraremos en otro trabajo del mismo autor donde, si bien el análisis sigue a grandes rasgos esta clasificación, es mucho más pormenorizado, lo que nos permitirá una visión más acertada de los caminos que recorre esta disciplina floreciente.

Nos dice el autor que el llamado *Revisionismo* no debería ser tomado como epistemología real ya que en verdad expresa posturas de rechazo muy fuertes a los pilares tradicionales de la disciplina que se hacen teniendo en cuenta el perfil social de los fenómenos que estudia. Este lugar crítico lo ocupan quienes se enrolan en el Posmodernismo y los programas “fuertes de la sociología de la ciencia”. En esta línea encontramos, por ejemplo, a Richard Rorty que llega a declarar la “muerte” de la epistemología y propone que en lugar de buscar una verdad única, la humanidad dialogue continuamente con la ciencia, privilegiando el proceso por sobre el producto de esta conversación. Por otro lado, Bruno Latour(1990) disputa fuertemente algunas cuestiones políticas de la producción de la ciencia, a saber, los factores de poder que en ella participan(militares, o institucionales como la Fundación Nobel, o los partidos políticos, entre otros) lo que para este autor pone seriamente en duda el rol de la evidencia y la verdad en la ciencia. No habría un trabajo epistemológico genuino sino un tema de negocios que lo sostiene y alimenta.

El *Preservacionismo*, sigue Goldman, retoma temáticas que preocupan a la epistemología tradicional y le agregan un sesgo social fuerte: en pocas palabras, cuestiona pero enriquece ya que se aboca a estudiar cómo se toman decisiones doxásticas basadas en la evidencia social, cómo se recolecta dicha evidencia y cómo se recurre al lenguaje y la comunicación a fines de obtener la información necesaria. En la actualidad, el testimonio y los desacuerdos entre pares constituyen un área del trabajo epistemológico. En ambos casos se pone en juego la justificación epistémica en base a la información que proviene de otrxs, lo que le aporta su perfil social indubitable. En

esta línea de trabajo encontramos a Ernest Sosa(2010), Miranda Fricker(2007) y Jennifer Lackey(2006), por mencionar solo algunxs.

Finalmente, Goldman se ocupa de lo que denomina *Expansionismo* que discute temas que, si bien no están tratados por la epistemología tradicional, mantienen fuertes lazos con ella. En esta línea se ubican las discusiones acerca de quiénes son lxs agentes epistémicxs: el gran aporte es reafirmar la cuestión del carácter colectivo de lxs mismxs, en contraste con la descripción clásica que les planteaba como siendo exclusivamente individuales. Una consecuencia de esta situación es la consideración de sistemas sociales *qua* agentes epistémicos y de qué forma construyen sus modos de conocer y los resultados que de esto se desprende. Hay que considerar entonces una nueva ontología del sujeto epistémico, diferente claramente de la tradicional. Dentro de la filosofía de la ciencia, se estima que los aportes de lxs agentes colectivxs implican un mejoramiento del trabajo científico. Entre las contribuciones a esta línea de estudio recordamos el ya mencionado libro del mismo Goldman *Knowledge in a Social World* (1999) o los aportes de Kornhauser y Sager(1993) con respecto a los mecanismos jurídicos, en particular cuando describen cómo funciona el sistema legal para determinar la verdad cuando se trata de lograr veredictos justos. Este tema tiene claramente un peso epistémico si pensamos las discusiones tradicionales con respecto a teorías rivales. También podemos mencionar la evaluación del desempeño de lxs agentes epistémicxs en la elaboración y recepción de la información periodística por un lado y de cómo los dispositivos de deliberación pública acompañan los procesos democráticos en cada sociedad. Nos parece pertinente acotar que, en nuestra opinión, el tono de este trabajo de Goldman es más defensivo con respecto a la tradición heredada que el que discutiremos a continuación donde nuestra impresión es que el autor se planta firme en un campo que considera ya ha ganado su lugar legítimo en la epistemología.

En otro trabajo que forma parte de la antología *Social Epistemology: Essential Readings* (La Epistemología Social. Lecturas esenciales) ya mencionado, Goldman toma como base la caracterización anterior pero le agrega detalles para refinar su descripción de la ES. Insiste con el carácter de disciplina en expansión y enumera una serie de temas que se han incluido en números de la revista *Episteme*, dedicada a la divulgación de la misma. Solo por mencionar algunos, se incluye el tema de la

epistemología del testimonio, de los desacuerdos entre pares, del relativismo epistémico, de la evidencia en el derecho y de la epistemología de la colaboración masiva, entre otros. En el capítulo al que aludimos (*A Guide to Social Epistemology - Una guía para la Epistemología Social*), el autor vuelve a clasificar a la ES en tres secciones que ahora desmenuza siguiendo algunos criterios enumerados al principio y que le servirán para comparar y contrastar esas tres instancias. Dichos criterios son, en sus propias palabras:

- 1) las opciones a partir de las cuales los agentes o sistemas hacen sus elecciones u opciones; 2) el tipo de agente o sistema que hace esas elecciones u opciones; 3) las fuentes de la evidencia utilizadas en hacer las elecciones doxásticas; 4) los tipos de resultados epistémicos, lo que se desea obtener y las normas utilizadas en la evaluación. (2011:11)

El primer criterio se refiere a las opciones mentales, es decir, cuáles son las actitudes doxásticas que lxs agentes toman con respecto a una proposición, aquello en lo que creen o lo que rechazan. Como esto está basado en evidencias, tanto la epistemología tradicional como la ES tienen un carácter social, o sea que van más allá de la mente del/de la agente. En cuanto al segundo criterio, la discusión es acerca de a quiénes consideramos agentes epistemicxs: mientras que la epistemología tradicional solo tenía en cuenta a agentes individuales, la ES analiza la situación de agentes colectivxs como instituciones o grupos. Con respecto al tercer criterio, podemos decir que remite a dónde se obtiene la evidencia necesaria para la justificación y el posterior conocimiento. Tradicionalmente, esto estaba relacionado con capacidades asociadas a la percepción como la memoria, el razonamiento y la introspección. La ES plantea que las fuentes de la evidencia también pueden ser otras personas (a través del testimonio, por ejemplo) lo que implica un fuerte sesgo social en ese aspecto. Finalmente, el cuarto criterio apunta a determinar cuáles serían los estados epistémicamente valiosos, aquellos relacionados con tener las creencias adecuadas y justificadas y evitar los errores. Este tema ya había sido discutido en la epistemología de la virtud (Sosa, 2010) donde se valoran las capacidades epistémicas de lxs agentes en tanto adquirentes y productores de conocimiento.

Ahora bien, Goldman nos va a hablar de tres variedades de la ES, que nombraremos por sus siglas en inglés, que son: la que refiere a lxs agentes doxásticos individuales con evidencia social (*Individual Doxastic Agents* - IDAS), la de lxs agentes doxásticos colectivxs (*Collective Doxastic Agents* - CDAS) y la de la ES orientada a sistemas (*Systems Oriented*-SYSOR). Reseñaremos brevemente esta nueva caracterización que nos permitirá *a posteriori* situar dentro de la ES a la Injusticia Epistémica (IE) que es el tema central del presente trabajo. Por motivos prácticos, mantendremos los nombres de las variedades en sus siglas en inglés ya mencionadas.

La primera variedad, IDAS, está asociada a lo que en el trabajo publicado en 2012 era el Preservacionismo. Decimos esto porque, para el autor, dentro de esta línea seguimos pensando a lxs agentes epistemicxs como individuales tal como lo sostenía la epistemología tradicional pero al hacer elecciones doxásticas esx agente lo hace a partir de la evidencia social, a partir de la comunicación con otrxs en todos sus soportes. Es también en un entorno social que estx agente individual encuentra la justificación de sus creencias. En este sentido lo que aporta este tipo de ES es la superación de un reduccionismo clásico del tipo humeano donde cada individuo recurría solamente a su poder de observación, su memoria y la inducción para evaluar el valor de la evidencia. Si bien conserva como vínculo con la epistemología tradicional el lugar privilegiado del agente epistémico, hay un reconocimiento de que la actividad intelectual es imposible sin contar con el entorno social. Nuevas discusiones acerca del rol del testimonio y el acuerdo o desacuerdo de pares son temas típicos de esta parte de la ES; más aún, indaga acerca de cómo una persona no vinculada con la ciencia evalúa como verdadera cierta información recibida, a quién le cree y por qué son también aspectos a tratar.

Lo que Goldman llama CDAS se distancia de la epistemología tradicional ya que desde un principio propone la existencia de agentes epistemicxs colectivxs y analiza sus propiedades, que son evidentemente diferentes de las de unx agente individual. Este agente colectivx está formado por integrantes que también toman decisiones doxásticas pero cuyos juicios acerca de, por ejemplo, el valor de verdad de algunas proposiciones no se estima simplemente por la suma de las voluntades, es decir, no es un juego de suma cero: lxs integrantes de un gobierno, de un jurado, de una comisión particular

aceptan evidencia, la rechazan, la niegan de un modo diferente a la de la mera suma de sus partes. A fin de ilustrar los problemas en juego, el mismo Goldman nos habla de los obstáculos presentes en lo que se conoce como “función de agregación” que indaga en el modo en que se toman decisiones a partir de las opiniones de lxs integrantes de un grupo. La conclusión a la que llega el autor es que las diversas opciones de elección son, en casi todos los casos (respetando la condición de universalidad, de racionalidad colectiva, de preservación del consenso y de independencia, según proponen Dietrich y List (2009), citado en Goldman, 2011) prácticamente una “dictadura” lo que ilustra no solo las complicaciones sino la inaceptabilidad de la cuestión.

La tercera variedad de ES, a la que denomina SYSOR, se aboca al análisis de lo que llama sistemas epistémicos, que son sistemas sociales que se estudian en términos de sus efectos en los resultados epistémicos que obtienen. Es la variedad que se aleja mucho más de una visión tradicional y por eso la asociamos con la versión “expansionista” del modelo anterior. A primera vista, esta variedad no parece ser muy diferente de CDAS donde, recordemos, lxs agentes son colectivxs. Sin embargo, si tenemos en cuenta los criterios que Goldman enumeró para la evaluación de sus propias variedades, en este caso el análisis no apunta a las formas de evaluar la evidencia sino a los resultados obtenidos, es decir, a las consecuencias prácticas de una decisión doxástica. En palabras del autor:

Los casos paradigmáticos de sistemas epistémicos son las instituciones formales que tiene fines, reglas y procedimientos públicamente especificados. [...] Estos sistemas incluyen a la ciencia, la educación y al periodismo. La misión fundamental de cada uno de estos sistemas es elevar el nivel de posesión de la verdad de esa comunidad, la posesión de la información del conocimiento y de la creencia racional justificada. (2011:19)

Bajo estas premisas, encontramos una multiplicidad de sistemas que Goldman analiza sucintamente y que mencionaremos a título ilustrativo. Es válido mencionar que en este carácter fronterizo de la ES, muchos de los temas que tocará suelen coincidir con aquellos que se discuten en otras disciplinas lo que, a nuestro buen saber y entender, no sería una debilidad sino una fortaleza. Por ejemplo, la relación entre investigación, comunicación y confianza es una cuestión familiar en el campo de la ciencia. Aquí hay

inevitablemente un juego político, que va mas allá de las consideraciones filosóficas, relativo al tipo de recompensas y reconocimientos vigentes en el mundo científico como la credibilidad al momento de publicar o el otorgamiento de premios como el Nobel. Se proponen entonces “indicadores” que mejoren las posibilidades de acercarse a la verdad. En este sentido, la ES puede contribuir y mucho. Como ejemplo, Miranda Fricker (2007) (a quien nos dedicaremos con más detalle más adelante) desde una epistemología feminista indica que muchos sistemas epistémicos fallan en sus evaluaciones al negarle credibilidad a grupos sociales como las mujeres, en su propio análisis o, agregamos, a comunidades vulneradas y vulnerables étnica, social y etariamente. En otro sentido, si la democracia misma es considerada un sistema social, mucho del conocimiento necesario para su funcionamiento adecuado también puede caer bajo la perspectiva de un análisis epistémico. También entraría en esta última variedad todo aquello que evalúa el desempeño del poder judicial, los aportes comunitarios a la construcción del saber en Internet (por ejemplo, Wikipedia) y la libertad de expresión.

Es preciso aclarar que, en nuestra opinión, cada variedad complementa a las otras en su intento de construir la disciplina híbrida que es la ES. Es precisamente esa ida y vuelta entre la Filosofía, las ciencias e incluso entre áreas de conocimiento que no fungen de tales lo que enriquece los modos de entender las problemáticas en cuestión. Como en todo proceso de quiebre con una tradición, y más aún si esta tradición se ha consolidado con la fuerza con que la epistemología clásica lo ha hecho con la impronta de la modernidad, hay cosas que se dejan de lado y otras que se suman. Creemos que lo que gana la ES es altamente beneficioso para el mundo del conocimiento que, si siguiera encerrado en las premisas históricas, tarde o temprano se convertiría en una suerte de secta secreta. La experiencia que vivimos como humanidad durante el año 2020 con la irrupción del coronavirus SARS-CoV-2 en nuestras vidas ha mostrado a la comunidad mundial las luces y las sombras de eso que llamamos “ciencia”. Quienes no lo sabían ahora pueden ver con claridad que ese mundo tan aséptico, metódico y hasta misterioso que asocian con la ciencia, no solo se mueve por la inquietud del conocer y el descubrir en favor de una mejor calidad de vida sino que lo hace en ocasiones por mezquinos intereses comerciales y empresarios. No sentimos que estamos revelando una primicia, pero suponer que “la ciencia dice...” olvidando que la hacen seres

humanos y enmascarando los contextos situados donde se lleva a cabo es, en nuestra humilde opinión, la perpetuación de una peligrosa mentira.

Ya mencionamos brevemente en párrafos anteriores la opinión de Miranda Fricker, filósofa feminista británica, quien dentro de lo que Goldman describe como la tercera variedad (aquella que analiza los sistemas epistémicos, sus modos de acción y sus resultados) se abocará a la discusión de la IE, que será el eje del próximo capítulo de este trabajo.

CAPÍTULO 2. Acerca de la Injusticia Epistémica

2.1. Breve discusión sobre de la justicia y la injusticia.

Antes de introducirnos en el tema específico de la IE, haremos unas breves reflexiones acerca de la justicia y la injusticia que nos resultarán útiles para comprender el modo en que ese tipo de injusticia se manifiesta en nuestra sociedad. Si tomamos metafóricamente a la IE como un gran escenario, vemos que juegan para su “puesta en escena” variixs actorxs que hacen que esta sea posible. No solo es preciso comprender la magnitud de la injusticia misma sino que también hay que contar con conceptos como el poder, los estereotipos y los prejuicios que son los que la abonan y sostienen. Es por eso que nuestra discusión tomará primero algunas consideraciones acerca de esos conceptos para luego establecer los vínculos que la explican. Sin ellos, y como bien lo indica Fricker, se hace complejo comprender la diferencia de una situación concreta de IE de aquella que ella misma llama “mala suerte epistémica” que es accidental y coyuntural.

Tenemos acceso diariamente a innumerables fuentes de noticias tanto en formato físico como digital. Un recorrido rápido por los titulares nos devuelve cotidianamente la sensación de que, en su mayoría, estas noticias se relacionan de un modo u otro con el tema de la justicia, o mejor de la falta de justicia. Esto ha sido motivo de preocupación desde tiempos remotos ya que compete a las formas de relación y organización de las sociedades humanas. La Filosofía no ha sido ajena a las tensiones y conflictos que la justicia, o su ausencia, han generado. La justicia se asocia intuitivamente con el respeto a las leyes. Como otras inquietudes que afectan a una comunidad, no falta su personificación en la mitología griega donde ya se plantea una diferencia entre el rol que tienen las leyes de la naturaleza, encarnadas por la diosa Temis, y las leyes de los seres humanos, encarnadas por Diké. Se dice que Diké era quien observaba los actos de

lxs mortales y planteaba a Zeus los incumplimientos de quienes debían velar por ellas, es decir, los jueces: odiaba la falsedad y era quien protegía la sabia administración de la justicia. En la cultura romana, Diké será Iustitia aunque con cambios notables en su caracterización ya que esta última representará más las cuestiones civiles y humanas que las abstractas relacionadas con diosas y dioses. Iustitia es la señora de ojos vendados, con la espada y la balanza que intenta así dar a cada cual lo que le corresponde en virtud de sus acciones.

Ahora bien, la injusticia no es simplemente la ausencia de justicia si por esta última entendemos el mero cumplimiento de una serie de leyes y normas escritas que los Estados modernos elaboran, desde sus distintos poderes y que asociamos con el Derecho. Desde una reflexión filosófica, tenemos que intentar ver el par justicia-injusticia como algo más que una situación donde simplemente se respetan o no esas leyes. A simple vista, parecería que lo que esperamos en la vida cotidiana sería la vigencia de la justicia en tanto virtud mientras que los casos de injusticia, en tanto vicio, irrumpirían como novedades. Pero no es así. Como indicamos más arriba, día a día desfilan en cantidad notable este último tipo de casos. Parecería entonces que el estado natural, ordinario de nuestra vida, contrariamente a eso que creíamos(o deseábamos), es el de injusticia. Para enriquecer esta discusión, consideraremos algunas cuestiones planteadas por Judith Shklar en su libro *The Faces of Injustice* (Las caras de la injusticia) publicado en 1990. La autora nos dice que históricamente lxs filosofxs se han preocupado por describir y caracterizar a la justicia para luego poder comprender de qué modo esta se torna vicio, es decir, injusticia. Sostiene que pensar a esta última como una mera negación de la otra “oscurece el carácter complejo y duradero de la injusticia en tanto fenómeno social” (1990:9), sobre todo porque nos lleva a pensar equivocadamente que las leyes y los principios que son enumerados por quienes modelan la justicia son suficientes para comprender las quejas y las acciones que surgen cuando se cae en la injusticia. Shklar argumenta que si se escucha con atención la voz de lxs víctimas se percibirá que lo que describen como el daño sufrido en términos de injusticia difícilmente pueda explicarse meramente por la ausencia o conculcación de leyes, normas o principios: prestar oídos a esos testimonios nos ayuda a cambiar el modo en que entendemos la injusticia y, agregamos, nos lleva a una reflexión de orden más

filosófico que legal, nos corre de una discusión que se queda en el análisis de cómo funciona la administración formal de la justicia que se deriva de lo que ella llama el modelo “normal” de justicia. Esta aclaración es necesaria en tanto el presente capítulo no se orienta a un debate dentro de la Filosofía del Derecho o de los modos de actuación del aparato judicial. A la sazón, este incluye, por un lado, la forma en que se distribuyen los beneficios y las cargas en una sociedad y, por otro, un grupo de instituciones que hacen efectivo el cumplimiento de los mismos; la injusticia aparece en parte cuando este sistema no se respeta. A esta situación, la autora la denomina “injusticia activa” (1990:17). Podemos mencionar en esta línea de discusión el tema de la opacidad del derecho en tanto suma la dificultad de entender el discurso legal que hace que los textos de las leyes sean inaccesibles para la comprensión de los sujetos de a pie y, más aún, plantean una situación perversa en tanto, aún cuando no comunican su sentido con claridad, deben igualmente ser obedecidos¹: se da entonces, en palabras de Carlos Cárcova:

[...] una estrategia política y económica que dualiza, que desintegra, que disuelve vínculos, que expulsa fuera del sistema a cientos de miles de almas, [y esto] comporta, ciertamente, privarlas de derecho. Pero no sólo en tanto carecen de acciones concretas en defensa de su condición de vida, de su trabajo o de su salud; también en cuanto lo jurídico aparece como exterior, ajeno, extraño, impropio. Y con ello, inaprehensible e incomprensible.(1998:56).

Continuamos con Shklar. Existe una situación más lesiva que es la “injusticia pasiva” que implica que se hace poco o nada para evitar el daño cuando existe la posibilidad de hacerlo y que no involucra el respeto del aparato institucional. La injusticia pasiva, sigue Shklar, es un “vicio cívico” (1990:42) ya que está en manos de una comunidad crear un orden más justo que no dependa solo de la tradicional administración de la justicia. Cuando un juez o jueza desoyen el testimonio de lxs víctimas o lxs testigxs por pereza o desinterés o los desestiman por algún prejuicio estamos frente a una injusticia que no implica directamente la violación de una norma

¹. La ignorancia de una ley o norma no es razón para eximir de una pena y tampoco funciona como atenuante ver Código Civil y comercial de la Nación, Capítulo 1, Artículo 8.

que podría ser sancionada o marcada con claridad. Es por eso que este tipo de injusticia es percibida por lxs víctimas pero en ocasiones es más difícil de explicitar, por ejemplo, por lxs profesionales del derecho que las defienden y, por lo tanto, no pueden ser reparadas ya que no están tipificadas como una violación a una ley o una norma. Como bien indica Shklar, “[...] solamente una víctima cuyas quejas se corresponden con una prohibición determinada por una norma han sufrido una injusticia. Si no hay tal correspondencia, es solo una cuestión de la reacción subjetiva de la víctima, de mala suerte y no realmente una injusticia” (1990:7). La diferenciación entre injusticia pasiva y activa no es solo una cuestión semántica sino que ayuda a comprender epistémicamente dos situaciones diferentes, ambas dañinas para quien las sufre: la distinción nos ayuda a mover el eje desde una situación que puede visibilizarse y corregirse porque es normativa a otra que pone en juego espacios de poder muchas veces enquistados (y por lo tanto menos visibles) en los aparatos judiciales. En tanto estos casos se dan en relaciones asimétricas de poder, a menudo a lxs víctimas no les queda más que un sentimiento de humillación, desprotección e impotencia. Según Shklar, y adherimos a su postura, comprender lo que les ocurre a esxs víctimas tiene que ser tenido en cuenta ya que la victimización es un “componente subjetivo que el modelo de justicia normal no puede absorber fácilmente.”(1990:36-7). Prestar atención a esto ayuda a balancear la asimetría mencionada anteriormente ya que la comprensión de la “justicia normal” es de carácter estrictamente legalista. Si solo se mira este aspecto, se seguirá fomentando una injusticia que desempodera a lxs víctimas. Aún cuando la autora aclara que no es su objetivo atacar los dispositivos legales tal como los conocemos, su particular mirada sobre los mismos inevitablemente resquebraja algunos de sus fundamentos en beneficio de un accionar más justo.

2.2. El poder, los estereotipos y los prejuicios en la Injusticia Epistémica.

Esta breve discusión acerca de la justicia y la injusticia nos da el pie perfecto para adentrarnos a continuación en la contribución que Miranda Fricker hará desde la filosofía aunque sin limitarse a una visión canónica ya que transitará los caminos de la

ES. Es la misma autora la que se recuesta en las ideas de Shklar para comenzar a desmenuzar su particular visión acerca de la injusticia epistémica.

En su libro *Epistemic Injustice. Power and the Ethics of Knowing* (La injusticia epistémica. El poder y la ética del saber) publicado en 2007, Miranda Fricker hace una crítica al modelo clásico de la epistemología, ya discutido en el Capítulo 1 del presente trabajo, cuando se refiere a la ética filosófica del siguiente modo:

Entonces una región moribunda de la filosofía fue revivida por una atención cercana a la experiencia vivida. A veces me pregunto si los epistemólogos podrían pronto hacer una mirada retrospectiva similar de la epistemología tal como se comporta bajo un régimen de análisis conceptual cuando tomamos como tema principal aquellas prácticas humanas a través de las cuales se gana o realmente se pierde el conocimiento. Más específicamente, mi interés está en las prácticas epistémicas tal cual son, necesariamente llevadas a cabo por sujetos que están socialmente situados. El foco en la justicia crea una impresión de que la justicia es la norma y la injusticia una aberración desafortunada. (2007:vii).

en clara sintonía con el pensamiento de la citada Shklar. Y agrega que la discusión acerca de la IE puede estimular modos de pensar que favorezcan la manera en que se distribuyen los “bienes epistémicos tales como la información o la educación”. La tesis es, una vez más, que en los intercambios epistémicos se juegan cuestiones de poder: hay una “política de la práctica epistémica” (2007:1).

Estamos frente a la IE cuando se ejerce un daño sobre un agente en virtud de subestimar su capacidad como sujeto de conocimiento. Existen para la autora dos tipos de IE: la IE testimonial y la IE hermenéutica. La primera ocurre cuando algún tipo de prejuicio hace que se devalúe o desestime la palabra o el conocimiento que tiene un sujeto mientras que la segunda tiene lugar cuando hay un déficit en los recursos interpretativos disponibles en una comunidad que ponen a un sujeto en una situación desventajosa que imposibilita la comprensión de su propia experiencia social. En los próximos capítulos, ahondaremos en el análisis de estos tipos ilustrándolos con estudios de caso particulares reales. Esto nos parece enriquecedor ya que la propia Fricker utiliza en ocasiones ejemplos tomados de la literatura que si bien son altamente ilustrativos y didácticos abren la posibilidad, a partir de categorías interesantes, de echar luz a

situaciones concretas donde aparece la IE. Por el momento, nos limitaremos a algunas reflexiones de Fricker acerca de las generalidades de la IE.

Por empezar, es importante mencionar los aportes que la epistemología feminista (donde Fricker misma se inscribe) ha hecho a la epistemología tradicional para abrir las fronteras y permitir la entrada de otras temáticas con las que está relacionada, como ya mencionamos en el segundo capítulo del presente trabajo. Al respecto, resulta de interés recordar que el Posmodernismo habilitó un ámbito donde se investigan la ética y la política de nuestras prácticas epistémicas: el conocimiento y la razón se sitúan ahora en un contexto de poder social. Debatir qué le hace este poder a dichas prácticas es una inquietud característica de la epistemología actual, en su rama social. Como dice Fricker: “[...] no debemos permitir que haya un mero silencio donde antes hubo un zumbido posmoderno ya que podemos encontrar mejores caminos para discutir los entrelazamientos de la razón con el poder social”(2007:3). Es por esos caminos que tenemos que buscar que nuestras conductas epistémicas sean cada vez más justas: una vez más, la cuestión ya no es solo epistémica sino ética porque el poder tiene que ver con la capacidad de algunxs de controlar las acciones (y los saberes) de otrxs. Entonces, analizar las formas en que se hace daño tendría que ayudarnos a encontrar modos de visibilizarlo y, no menos importante, de repararlo. En palabras de Fricker:

Erradicar estas injusticias nos llevaría en última instancia no solo a contar con receptores más virtuosos sino a un cambio social y político colectivo – en cuestiones de injusticia epistémica, lo ético es político. Sin embargo, esto simplemente resalta el hecho de que las injusticias testimonial y hermenéutica deben ser exploradas como problemas éticos, porque es lo que más fundamentalmente son. En términos de nuestra comprensión filosófica de estos fenómenos, lo político depende de lo ético.(2007:8)

Como anticipamos al comienzo de este capítulo, para ahondar en la comprensión de la IE es necesario discutir algunos ejes básicos como los conceptos de poder, de prejuicio y de estereotipo ya que los tres tienen una fuerte incidencia en cómo se construye la misma, en particular la IE testimonial.

Veamos qué entendemos por poder. Un enfoque intuitivo nos sugiere que refiere a la capacidad que tienen sujetos o grupos de influir de un modo u otro en el mundo

social y que se manifiesta de forma activa, como puede ser la coerción física directa o de una forma indirecta a partir del control por las normas y las leyes. El poder en tanto capacidad existe aún cuando no se está ejerciendo directamente por lo que tiene una vigencia residual. Es conocida la concepción foucaultiana del poder que lo imagina como una suerte de trama social que dificulta ubicarlo en un punto particular y que se disemina en las instituciones donde queda enmascarado; así se percibe como parte del funcionamiento de las mismas, es decir, como estructural. El inconveniente de esta forma de verlo es que no parece especificar quién es el sujeto que lo ejerce: parece que no está en manos de nadie, no es “agencial”. Por el contrario, otras concepciones del poder lo piensan como una construcción que solo se da socialmente situado, o sea, en una interrelación entre sujetos. En este sentido, es más accesible identificar quién ejerce ese poder(aunque pueda estar a cargo de un grupo difuso) y sobre quién, y así queda establecido con más claridad también cuál es el grupo objeto, es decir, quienes lo sufren. Miranda Fricker ofrece una definición propia de poder que utilizará para su reflexión acerca de la IE:

Propongo el siguiente concepto operativo del poder social: una capacidad práctica socialmente situada de control sobre las acciones de otros, donde esta capacidad puede ser ejercitada (pasiva o activamente) por agentes sociales particulares, o alternatively, o puede operar en términos puramente estructurales.(2007:13)

donde concilia las posturas mencionadas anteriormente. Agrega que algunas operaciones del poder dependen de grupos que comparten conceptos acerca de que determinadas identidades sociales pueden precisamente ser objeto del ejercicio del mismo: las mujeres, lxs jóvenes, las diversidades y disidencias sexuales, lxs pobres, entre otras. Las imágenes mentales que se crean con respecto a dichas identidades tienen efectos materiales ya que inciden en la forma en que se trata a las personas implicadas. De esto se desprende la discusión acerca de los estereotipos y los prejuicios que se siguen de ellos.

Los estereotipos se originan en un concepto que puede ver muy vago pero a la vez complejo que es la “otredad” (Fedor, 2014). Según Augé (1987, citado en Fedor 2014) hay dos formas de otredad: la primera es de carácter interno y separa unxs de

otrxs dentro de un grupo determinado; la segunda es externa y tiene un carácter más radical ya que excluye y hasta elimina a esxs “otrxs” incluso de un grupo común. La otredad está basada en la tensión entre lo idéntico y lo diferente que actúan como polos antagónicos y que a la vez generan pares de conceptos que sirven para rotular a personas que pertenecen a grupos sociales: local- extranjerx, cercanx -lejanx, amigux-enemigux, normal – desviadx, entre otros. Cuando hablamos de identidad, pensamos en una suma de este tipo de caracterizaciones que cada individuo reúne pero en las que alguna parece ser más conspicua que otra. Un ejemplo cotidiano es la asociación de ciertos modos de hablar y vestir con grupos sociales vulnerables/vulnerados: el uso del berrinche o sociolecto villero y la “gorrita”. A partir de estas imágenes que se construyen, hay otros actores sociales como los medios masivos de comunicación que reproducen mensajes a favor o en contra de estos grupos. El estereotipo, definido por Banaji(2001, citado en Fedor 2012) como un conjunto de creencias, conocimientos y expectativas de un grupo social tiene un peso fuerte en la cognición de las personas. Son, al decir de Lippman(1922, citado en Fedor, 2012) “imágenes en nuestra cabeza” que se crean a consecuencia de nuestra necesidad de agrupar personas o situaciones que tienen similitudes a fin de poder comprender lo que nos rodea. Funcionan como una estrategia cognitiva inevitable ya que nuestra capacidad de conocer y manejar información es limitada: su función simplificadora reúne a las personas en términos de grupo de pertenencia (*ingroup*/nosotres) o grupo de ajenidad(*outgroup*/elles) y les otorga a dichos grupos una cierta estabilidad. En tanto agentes epistemicxs, adquirimos estas imágenes mentales desde muy temprana edad ya que se relacionan con nuestras comunidades de crianza: con el paso del tiempo pueden reforzarse o cambiarse; son el origen de variados conflictos sociales ya que refuerzan las generalizaciones negativas. Es por todo esto que implican, además, un obstáculo a nuestro modos de conocer ya que, cuando se naturalizan, bloquean espontáneamente nuestra comprensión de la realidad. La consecuencia más negativa de los estereotipos es su rol fundamental en la formación de los prejuicios.

Los prejuicios en sí mismos no son necesariamente negativos, más allá de que su connotación lingüística habitual así lo sugiere. El prejuicio es aquella primera noción a la que recurrimos cuando carecemos de información acerca de un grupo social: es un

juicio previo que nos da herramientas para construir determinadas relaciones sociales. Cuando para elaborar este juicio nos apoyamos en generalizaciones o estereotipos negativos, surgen la discriminación y las tensiones sociales; también cuando se tornan inflexibles y no toman en cuenta una evidencia contraria socialmente situada. Para Miranda Fricker, los prejuicios son un “veneno ético”(2007:23) ya que cristalizan las concepciones acerca de la irracionalidad de las mujeres, la inferioridad intelectual de las personas negras, o la inmoralidad de las clases bajas. La gran pelea se da, para la autora, entre el poder del prejuicio contra el poder de la evidencia, que la mayor parte de las veces ésta es dejada de lado; el prejuicio entonces, “corrompe” la credibilidad de quien escucha y por eso lx altera en su capacidad de conocer, como ya indicamos más arriba. Vemos así la importancia de esta breve discusión en su relación con la IE testimonial ya que tanto los estereotipos como los prejuicios dañan seriamente la credibilidad de unx agente epistémicx, independientemente de sus virtudes como sujeto de conocimiento.

La IE testimonial y la IE hermenéutica no constituyen compartimientos estancos. La segunda apunta más a discutir la forma en que los discursos sociales habilitan o no la comprensión de ciertos eventos: dichos discursos son las condiciones de posibilidad epistémica de que ciertas voces puedan ser escuchadas y tenidas en cuenta al momento de construir las creencias. Como bien lo indica Fricker:

En los contextos hermenéuticos tales como nuestro conocimiento del mundo social, las preguntas materiales y ontológicas naturalmente se congregan alrededor de la epistemología, pero son nuestras prácticas epistémicas y su ética las que serán nuestro foco principal.

Un modo de tomar la sugerencia epistemológica de que el poder social tiene un impacto injusto en las formas colectivas de la comprensión social es pensar nuestra comprensión compartida como reflejo de las perspectivas de los diferentes grupos sociales y acoger la idea de que las relaciones de poder desiguales pueden sesgar los recursos hermenéuticos compartidos de modo que los poderosos tienden a tener una comprensión adecuada de sus experiencias para recurrir a ellas en tanto le dan sentido a sus experiencias sociales mientras que quienes no tienen poder tienen más probabilidades de contar con experiencias sociales veladas a través de un cristal oscuro, que en el mejor de los casos lleva a significados desajustados para intentar hacerlas más inteligibles.(2007:147)

Como consecuencia, existirá un “bache” en los recursos epistemológicos colectivos que inhiben el conocimiento de y la creencia en situaciones en las que les agentes están involucrados: así se dan las condiciones para la injusticia. En virtud de que los discursos sociales son históricos, esta situación es reversible en tanto y en cuanto se lleve a cabo un análisis tanto epistémico como ético de la misma. Valga como ejemplo, el reconocimiento en la actualidad de la figura de las violencias de género y, en particular, de los femicidios. Lo que hoy podemos mentar y caracterizar como tal era considerado hasta hace poco tiempo como “crimen pasional” y caía dentro de la clasificación general de homicidios sin el agravante que implica la vulnerabilidad histórica de las mujeres frente a los varones. Otro ejemplo lo constituye el reconocimiento reciente de los delitos sexuales perpetrados contra las detenidas desaparecidas durante la dictadura cívico-militar argentina como independientes y agravantes del delito más general de la tortura ya que han sido tipificados como delitos de género que tienen como víctimas solo a un grupo particular (mujeres y disidencias).² Hace dos décadas nomás no hubiéramos percibido una diferencia entre un delito y otro.

En los próximos capítulos de este trabajo, analizaremos los dos tipos de IE tal como los caracteriza Fricker presentando casos concretos donde tales injusticias se manifiestan.

². En este sentido, fue pionera en Rosario la declaración en juicio de Estela Hernández, periodista rosarina, ex-detenido política. Ver <https://www.lacapital.com.ar/la-ciudad/condenas-violacion-una-conquista-lograda-la-voz-y-el-cuerpo-las-mujeres-n2585781.html>

CAPÍTULO 3. Injusticia Epistémica Testimonial.

La Filosofía en tanto actividad racional no solo puede ayudar a la reflexión acerca de la realidad sino que también puede brindar herramientas para transformarla. Por eso nos proponemos en el presente capítulo analizar la IE testimonial y utilizar sus categorías para examinar un estudio de caso tomados de la vida real donde se manifiesta claramente la presencia de dicha injusticia y sus consecuencias sobre el destino concreto de las personas involucradas.

Recordemos que la IE testimonial es aquella que se da cuando se devalúa la palabra de un agente epistémico en virtud de su pertenencia a un grupo social discriminado por su género, raza, etnia o ideología, entre otras razones. El daño perpetrado se realiza contra las personas en tanto sujetos de conocimiento. Se impugna su habilidad para conocer acerca de sí mismos, de su situación personal o de la realidad porque se considera que no están capacitados para ello por ser considerados inferiores porque pertenecen a ciertos grupos. Subestimar a un ser humano en su capacidad de conocer, descreer de su palabra incluso si hay evidencia que la sustenta constituyen actos de lesa humanidad ya que la razón y el conocimiento son atributos inalienables de los seres humanos, que no se comparten con otros seres vivos. El acceso al ejercicio de conocer está reconocido universalmente como derecho humano en innumerables tratados y declaraciones³. La misma Fricker nos dice que “el daño epistémico tiene un significado social hasta el punto que el sujeto es menos que completamente humano. Cuando alguien sufre injusticia testimonial es degradado en tanto sujeto de

³. Con respecto al derecho al conocimiento y la información ver Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 19; Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Artículo 19; Constitución de la Nación Argentina, Artículos 14 y 32. Ver también http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/biblioteca/20170719023825/derecho_de_acceso.pdf

conocimiento [*qua knower*] y simbólicamente en tanto humano [*qua human*]"(2007:44). La confianza epistémica está basada en la sinceridad y la aptitud: anular cualquiera de estos componentes es atacar a un sujeto en su capacidad de conocer. A tal punto puede ser lesiva la situación de IE testimonial que incluso puede llevar a la degradación del yo, con consecuencias psicológicas graves que afectan la identidad misma de las personas, impidiéndoles disfrutar una vida personal y comunitaria saludable y necesaria.

3.1. Estudio de casos: el rol de la IET en la condena penal de eventos obstétricos⁴.

3.1.1. El caso Yamila

Para aportar un ejemplo concreto de IET, nos remitimos a algunos casos de mujeres en distintos lugares de nuestro país que fueron denunciadas penalmente luego de haber pasado por eventos obstétricos traumáticos, como por ejemplo abortos espontáneos, ya que tanto el personal médico como el judicial las acusaban de haber realizado dichos abortos de modo voluntario y clandestino; recordemos que estos hechos estaban tipificados en nuestro país como delitos penales hasta la aprobación en la Cámara de Senadores el 29 de diciembre de 2020 de la Ley 27610 de Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. Los casos que discutiremos fueron recopilados en el libro *Dicen que tuve un bebé. Siete historias en las que el sistema judicial encarcela mujeres y a casi nadie le importa* publicado a comienzos de 2020 y escrito por un grupo de abogadas feministas argentinas cuyo objetivo es visibilizar situaciones de maltrato a mujeres en el sistema judicial. Según lo investigado por las profesionales, las mujeres fueron denunciadas y llevadas a un proceso penal donde no se creyó su testimonio, e incluso se interpretó discrecionalmente el material recolectado por las pericias oficiales realizadas. Los casos descriptos ocurrieron en años previos a la sanción de la ley antes mencionada. Como se indica en el prólogo del libro, escrito por Julieta Di Corleto, las autoras “Como si se tratara de un trabajo arqueológico, [...] emprendieron la difícil tarea de rastrear expedientes que, bajo el ropaje de “abortos” u “homicidios”, analizaban conductas que no merecían una respuesta penal” (2020:12) y buscan

⁴. Evento obstétrico: es un término utilizado en la medicina tradicional que refiere a situaciones como las que se relatan en este capítulo. Este término está en discusión ya que en general es ambiguo y lleva a conclusiones generalmente teñidas de un sesgo patriarcal y estereotipado.

el reconocimiento de que determinados eventos relacionados con la concepción, el embarazo, su interrupción o el parto han sido injustamente encasillados como prácticas delictivas. Este señalamiento impone la construcción de una categoría conceptual que permita asignar otros sentidos a las vivencias de mujeres que, gracias a la reconstrucción que nos ofrecen estas páginas, cobran una nueva entidad. (*op.cit*)

Los casos se estudian tomando dos ejes considerados violencia contra esas mujeres. Por un lado, la violencia obstétrica a cargo del personal de salud que no puede o no quiere comprender la situación atravesada por las mujeres. Por otro, la violencia de un sistema de justicia que ignora o se aleja de la realidad de esas mismas mujeres y, para peor, lo hace en nombre de una administración de las leyes que se erige como legítima.

No vamos a tomar todos los casos descriptos en detalle en la mencionada obra, pero sí nos ocuparemos de dos de ellos y más exhaustivamente de uno en particular ya que tuvimos acceso a una copia simple de la sentencia donde encontramos las “pruebas” de las injusticias cometidas por funcionarixs judiciales y peritxs: nuestro objetivo no es instalar una discusión de sesgo legal sino utilizarlo como ilustración de IET ya que, en nuestra opinión, se ponen en juego cuestiones epistémicas tanto del lado de los dispositivos judiciales como del de las víctimas acorde con lo analizado en el primer capítulo de este trabajo bajo el rótulo de SYSOR (ES orientada a sistemas).

El primer caso en cuestión ocurrió en la ciudad de Rosario. Que este hecho haya tenido lugar en nuestra ciudad nos permitió, como ya dijimos, ponernos en contacto con una de las abogadas que tuvo a su cargo la defensa de la mujer acusada. A fin de poder contar con evidencia de primera mano, en este caso, la sentencia y los escritos de defensa de una de las jóvenes, buscamos y encontramos a través de las redes sociales los datos de contacto de la Doctora Juliana Tagliatti quien no solo ofreció una reunión virtual para charlar acerca del caso que tuvo a su cargo sino que puso a nuestra disposición por vía electrónica el material antes mencionado. Contar con esa información legal para acceder a los textuales de la imputada, de sus defensoras, de la fiscal y de quienes llevaron a cabo las pericias forenses y psiquiátricas nos permite alejarnos del “relato”, de una mera narración de los hechos y abocarnos

hermenéuticamente al análisis de las fuentes de información oficiales. Aclaramos que las citas textuales de la sentencia adolecen en varios casos de errores gramaticales y de usos de lenguaje incorrectos. Al tomar literalmente lo declarado o decidido en esos documentos oficiales, hacemos que la reflexión filosófica ya no sea solamente sobre un marco teórico sino que la utilizamos como medio para indagar sobre una realidad concreta.

Vamos al análisis del caso. El 10 de marzo de 2012 un parte de la Comisaría 16 de la ciudad de Rosario informa que el padre de Yamila S. de 19 años, mamá de una niña de dos años, se había presentado para informar que su hija había tenido una hemorragia en el baño de su casa y que había sido trasladada a un efector de salud por esa razón. En el nosocomio, y según el expediente consultado, el obstetra constata que había sufrido un “aborto espontáneo limpio sin lesiones” seguido de anemia por lo que había quedado internada. Ante la denuncia del padre, que realiza por sugerencia de quienes atienden a su hija, y a partir del relato de la joven luego de ser atendida, personal policial se dirige al hogar de Yamila donde encuentra el cadáver de un feto envuelto en una manta y colocado dentro de una bolsa en el interior de un lavarropas. Para trabajar con este estudio de caso, nos remitimos como dijimos a una copia simple no foliada de la sentencia en la que finalmente se solicita la prisión efectiva de la joven, que luego fuera apelada y por la que años después resultó absuelta. Con respecto al hecho en sí, lo que ella declara en sus propias palabras es que tiene una descompostura, que ella atribuye a algo que había ingerido la noche anterior, y “se me cayó solo de tanto hacer fuerza para vomitar. Se me cayó todo todo sólo.” lo que indica que el evento obstétrico era de otra índole, es decir, no era un aborto. La constatación del forense, Dr. Félix Rodríguez, que se realiza *a posteriori* informa que el bebé había “respirado” y por lo tanto se lo da por vivo al nacer y acota que la muerte ocurre por un traumatismo encefálico serio. En palabras simples, el bebé nació, se cayó y murió, aunque se constató que no había fallecido por el golpe sino por complicaciones encefálicas graves producto de la aceleración y desaceleración típica de un parto en avalancha. Inicialmente, se le imputó a Yamila un “homicidio agravado por el vínculo” pero un año después se le declaró la falta de mérito, es decir, la justicia reconoció que el cargo no se pudo probar. El mismo forense agrega que es imposible constatar cuánto tiempo respiró

el niño, que podrían ser segundos o minutos: “es imposible determinar el tiempo de vida” según declaración en el expediente citado en la sentencia. Ante esto Yamila queda en libertad. Sin embargo, la fiscal, Dra. Nora Marull, se opone a esa libertad porque cree que la joven mintió ya que arguye que ocultó a sabiendas su embarazo. Así está expresado en el expediente citado en la sentencia junto con una sugerencia de que la chica no parece sentir angustia alguna ni arrepentimiento y que por eso se infiere que dejó morir al bebé. En lugar de recurrir a las evidencias requeridas por la justicia como corresponde, la fiscal se guía por las impresiones personales que le causan haber “espiado” las redes sociales de la joven. Sigue un nuevo procesamiento de “hecho de comisión por omisión” y se le imputa el delito de “abandono de persona seguido de muerte agravado por ser cometido por un padre contra su hijo”. Ya en estas palabras, podemos analizar algunas cuestiones epistémicas: la justicia no solo descreo de la evidencia científica (que la libera del cargo en un primer momento) sino que luego le imputa un delito en un lenguaje claramente sexista que no se corresponde con la identidad de la acusada. Por el sesgo machista de la legislación, y por la presunción de un estereotipo de género que sugiere que una madre no dañaría a su prole, no existe figura legal que pueda expresarlo. Sin embargo, se le imputa con naturalidad que ese es el caso.

Nuestra hipótesis es que la fiscalía actuó guiada por un estereotipo de género y por ende dio lugar a la IET ya que desde ese lugar va invalidando no solo las pruebas científicas de la autopsia, las pericias psiquiátricas y psicológicas realizadas sino que acomoda varios testimonios, omitiendo otros para sostener su postura. En las declaraciones de la misma fiscal en ocasión de solicitar se condene a la joven se puede percibir sin dificultad que la mencionada funcionaria, a la sazón una mujer, adopta una posición firme en este sentido: una vez probado por los forenses de no haber habido un aborto provocado sino que había sido un caso de expulsión total de feto, placenta y cordón (según consta en el expediente), también llamado parto en avalancha, la fiscal se orienta a determinar el abandono de persona, impensado de una madre con respecto a su hijx y expresa:

“...que no se han reunido elementos de juicio con idoneidad para determinar el dictado de procesamiento por ese delito, sino por el delito de abandono de persona seguido de muerte agravado por ser cometido por un padre contra su hijo, en grado de autora. Solicitando se haga efectiva la prisión domiciliaria.”

Y al momento de justificar su postura expone el texto que sigue que está copiado y pegado varias veces en la citada sentencia:

“...vino inmediatamente después de dar a luz, el cual tenía treinta y nueve semanas de gestación y un peso de cuatro kilos, de sexo masculino, al no tomar *intencionalmente* al momento de dar a luz, los recaudos de atención o asistencia médica necesarios para la supervivencia del menor, *sabiendo o representándose* que su omisión llevaría al deceso del recién nacido, extremo este último que aconteció, acorde a lo *por ella planificado*. Asimismo, alternativamente se le atribuye en su *calidad de progenitora* y teniendo por *imperio legal la obligación de mantener y cuidar a su hijo recién nacido vivo* (posición de garante), haberlo colocado en situación de desamparo, al no prestarle intencionalmente los auxilios o cuidados necesarios para su supervivencia, ocurriendo como consecuencia de tal omisión, la muerte del mismo, ocultando lo sucedido a sus padres convivientes” (bastardillas nuestras)

Para desestimar las pericias psicológicas que describen a Yamila habiendo sufrido un estado de *shock* a causa del “parto denominado en avalancha, en masa o en block”, descripto como una situación altamente traumática, la fiscal arguye:

“Me pregunto: no era más fácil gritar solicitando ayuda? No requería de mayor energía y esfuerzo hacer todo lo relatado que gritar por auxilio?. **Entiendo que otra vez la acusada miente. Nunca tuvo intención de pedir ayuda....**

Lo que *pudo y debió hacer es pedir ayuda*. Incluso pensando en que *quizás no pudo hacer masajes en el pecho de su bebé, o intentar insuflar aire por su boca*, seguro podía quedarse ahí, esperando el ingreso de sus padres cuando su permanencia en el baño los alertara sobre cualquier inconveniente que Yamila pudiera estar padeciendo” (negritas en el original, bastardillas nuestras)

Por otro lado, sostiene que no puede basarse en otros casos similares a estos eventos registrados por la justicia ya que aquellos se condecían con una vida precarizada en

otras mujeres, y este no es el caso de Yamila. En otras palabras, si la joven hubiera sido víctima de violencia sexual o psicológica, entonces se comprendería la situación. Como esta joven ha tenido una vida aceptable, con afectos sostenidos, como ya ha sido madre en una oportunidad, entonces la conducta de no haber asistido de un modo u otro al bebé es condenable penalmente; dice la fiscal:

“es de conocimiento general, e incluso de la experiencia común, los efectos que sobre la psiquis de la gestante produce el embarazo y el parto, que relevaba legalmente el derogado tipo de infanticidio con referencia clara al estado puerperal. Pero incluso en la construcción doctrinal y jurisprudencial respecto de dicha figura, *siempre se aludía a un sector etario y social determinado*. Normalmente los sujetos activos eran madres primerizas, jóvenes, muchas veces víctimas de una violación, de escasa instrucción, con antecedentes culturales de aislamiento, de grandes condicionamientos culturales, inmersos en un contexto de violencia psicológica, abandono familiar, carentes de apoyo familiar y necesitados de una urgente asistencia social y psicológica. Como verán, de ninguna manera se trata del caso.”

“...lo que significa que debe tomarse en cuenta el contexto socio cultural en que se desenvuelve y la situación en que se produce el hecho que motiva el análisis. Y sin intención de ser reiterativa vuelvo a traer a colación (y lo haré en nuevas oportunidades) respecto al ambiente en que la procesada ha nacido y se ha criado; debiendo agregar además que **en el caso se trata de una madre no primeriza**. (negritas en original, bastardillas nuestras)

Por otro lado, la fiscal está molesta porque han intervenido en la discusión pública organizaciones de mujeres que abogan por la inocencia de la joven. La fiscal entonces se defiende en tanto sostiene que esas organizaciones la han acusado de guiarse por un estereotipo de género que según ella no es tal:

“... disiente absolutamente que pueda este caso ser analizado bajo la óptica de una “cuestión de género” o compararlo con el caso emblemático de “Romina Tejerina...” (comillas en nombre de la joven tucumana).

“ ni desconocimiento de lo que realmente se le achaca. No se trata de un aborto. No puede asimilarse al Caso Belén (acaecido en Tucumán este año) ni con el emblemático Tejerina. No hay contexto de violencia ni abandono”.⁵

⁵. Ver las notas que dan cuenta de los casos mencionados
<https://www.uncuyo.edu.ar/prensa/caso-romina-tejerina-el-poder-de-recortar-la-vida> y

Se muestra aquí la contradicción en que incurren los estereotipos de género: las mujeres son víctimas del patriarcado en general y deben ser protegidas pero cuando sus condiciones de vida las habilitan deben ser fuertes, resolutivas, tener conocimientos médicos, reaccionar profesionalmente, capitalizar su experiencia de vida(ya tuvo otra bebé) y resolver sin fisuras una situación como la que se presentó. Romina Tejerina y Belén fueron víctimas, Yamila no. Según la fiscal

“(Yamila) Sotelo dice que pensó que estaba muerto. Cuando lo hizo? Después de romper la bolsa? *En que elementos se sustentó?* Como puede apreciarse en las fotos del bebé agregadas en oportunidad de la autopsia se trata de un bebé grande (pesó 4 kilos), que no se encuentra azul, que no presenta lesiones externas visibles. De donde surge la seguridad de que se encontraba muerto? Solo del hecho de que no lloró? *Múltiples partos se dan sin el llanto inicial y son conseguidos sólo con maniobras médicas*” (bastardillas nuestras)

A esto sumemos la declaración del médico forense Doctor Raúl Félix Rodríguez que intervino desde el principio: “A mí no me cierra que la mamá (imputada) diga que cuando se le cae el chico lo vio muerto”. Siendo un profesional de la salud que algo no le “cierra” no parece referir a una prueba científica que era lo que se esperaba de él. Y sigue la fiscal “Sotelo pudo haber actuado conforme a la *norma* y no lo hizo; y no resulta aceptable conducirse en la vida sin afrontar las consecuencias que nuestras decisiones nos deparan, y en todo caso, la sanción deberá ser proporcional al daño.”(bastardillas nuestras)

Por otro lado, la fiscal Marull plantea también como víctima de esta situación a la pareja de la joven a quien describe acongojado y en llanto cuando realiza su declaración en la que él mismo sostiene el argumento de la “mala madre” que era su ex pareja. En la sentencia, la misma fiscal copia parte de la declaración de Darío Alejandro Duarte:

https://www.pagina12.com.ar/28508-quien-me-devuelve-los-tres-anos-que-pase-presa?gclid=CjwKCAjw7--KBhAMEiwAxfpkWM3tWW-Hb8BHwZv6cQaB31u2P0XRKwG1ahjazi-QXhwUuvNAHyCMqxoCL-cQAvD_BwE

“Preguntado por la defensora si en esas 39 semanas tuvo relaciones sexuales con Yamila, manifiesta que si...” Los dos casos se repitieron, *uno salió bien y éste mal*.

Preguntado por la Fiscal por cómo era la relación con su hija, manifiesta: “yo sentía que Yamila no *me* la atendía. Le tenía que estar encima para que la bañe, para que *me* la cambie, le haga de comer, para que limpie, mientras que yo laburaba desde las seis de la mañana hasta las cuatro de la tarde y ahí continuaba edificando mi casa hasta las diez de la noche, de lunes a lunes. A ella sólo le importaba salir a comer con los padres y que ellos le compren los gustos que ella quiere. No valoraba lo que hacía ni que me haya hecho cargo de la familia y de nuestra hija. Me hice cargo de marido y padre a la vez”.

Nuevamente se deja constancia que todo este relato el compareciente lo hace sumido en una crisis de llanto”. (bastardillas nuestras)

Sin embargo, omite la fiscal otra declaración del mismo Duarte, que también está en el expediente, quien manifestó que: “En el primero[el primer parto], me contó, y estaba al tanto, yo le dije que si me perdía la criatura la mataba (...) mientras que paría a la nena yo le agarré fuerte las manos y en los ojos le dije dame a mi hija o te cago a trompadas”. La selección de declaraciones que la misma fiscal toma muestra su hilo argumentativo que no solo estuvo sesgado por el estereotipo antes mencionado, sino también preñado de cuestiones valorativas ajenas a las pericias que se habían solicitado con respecto al caso: “[...] Yamila Sotelo, desde su lugar de detención publicó en facebook una nueva relación amorosa, que mantiene desde diciembre de 2012. Tengamos cuidado que *no repita una y otra vez la conducta* desplegada en autos...”(bastardillas nuestras). Recordemos que un argumento similar fue utilizado también por organizaciones, funcionarixs y profesionales que intentaban frenar la aprobación de la ley de la interrupción voluntaria del embarazo alegando que, de aprobarse, las mujeres saldrían a abortar masiva y repetitivamente.

Según las autoras del libro, abogadas ellas recordemos, la justicia tiene la obligación de ser imparcial y de no discriminar. La imparcialidad significa que “las sentencias estén basadas en circunstancias objetivas probadas del expediente y en prueba producida en torno a los hechos imputados”(2020:41). Como vemos, esta cuestión está claramente relacionada con un proceso epistémico ya que describe cómo se construye el conocimiento involucrado en tales sentencias: existe una hipótesis(el crimen que se imputa), se buscan las pruebas(evidencia) y se llega a una

conclusión(sentencia). Es indispensable, agregan, que no haya prejuicios y opiniones personales, tampoco que se recurra a estereotipos al momento de juzgar. En la ciencia, la carga teórica de la observación ofrece un marco de referencia para avanzar en la indagación pero no se espera que determine los resultados de la misma. En las cuestiones relativas a la justicia, la imparcialidad es fundamental al momento de emitir una sentencia, al menos como principio. Sin embargo, es claro que el Derecho y su implementación ha sido históricamente la respuesta a demandas masculinas, en tanto eran los varones quienes tenían derecho y potestad de moverse y actuar en la vida social. A modo de banal comparación, cuando se lo erige a Aristóteles como padre de la democracia, se olvida que los beneficios que de ese modo de gobierno se derivaban estaban vedados a mujeres y esclavos: no era para todo el mundo.

Volvamos al caso Yamila. No consta en la sentencia, pero sí en el relato de la joven citado en el libro ya mencionado, su experiencia al llegar al efector de salud donde la atienden luego de su evento obstétrico: el médico que la recibe, en lugar de contenerla mientras la atiende (recordemos que quedó internada por su delicado estado de anemia causado por las hemorragias) le hace preguntas como “qué te tomaste, qué te hiciste, con qué te pinchaste” (2020:37) dando por sentado, antes de auscultarla que se había provocado un aborto de un modo u otro. Una vez más, quienes tienen en sus manos el velar por su bienestar, se convirtieron en jueces fuera de la justicia presuponiendo una situación que no era tal. Cuando es detenida por primera vez poco después del evento obstétrico, Yamila también sufrió violencia física por parte de las internas del penal donde fue alojada(matar a unx hijx no entra en el código moral de ninguna clase social) y tuvo que ser trasladada a otra unidad penitenciaria.

Para aumentar el grado de violencia sufrido, Yamila nunca supo qué fue del cuerpo de su bebé. Nadie sabe dónde está. El celo por preservar parte de la “evidencia” parece no haber sido un tema importante en este caso. Ocho años después, y a raíz de una apelación a una cámara superior, la joven es finalmente absuelta.

A fin de sostener nuestra tesis con respecto la IET a cargo de la fiscal Marull, imaginemos una situación ficticia en la que la misma, sintiéndose cuestionada, nos interpela acerca de por qué pensamos que su actitud podría encuadrarse en lo que estamos analizando. A tal interpelación respondemos que según las declaraciones

recogidas del documento oficial, dicha fiscal exige de Yamila un conocimiento pormenorizado, proposicional podríamos decir, de modos de resolver una situación extrema por el solo hecho de que eso es lo que se espera de una “buena madre” y, peor aún, de una mujer que ya ha dado a luz a otra criatura. La fiscal le exige a la joven que pueda reaccionar según lo indica el saber médico ante un “parto en avalancha” como si ella no fuera sujeto del mismo, como si fuera una profesional que lo está asistiendo. También exige que, una vez consumado este evento obstétrico, la joven recurra espontánea y prontamente a reanimar al bebé que no presentaba signos vitales evidentes con técnicas de Reanimación Cardiopulmonar, vulgarmente conocido como RCP, como si ello formara parte ya sea de contenidos escolares o de un saber popular accesible a quienes, como madres, están a cargo de tareas de cuidado (esto también es parte de un estereotipo de género). La fiscal espera que la joven explique por qué supuso que el bebé estaba muerto a lo que ella responde que “no respiraba”, respuesta intuitiva que cualquier persona podría dar, sin más detalles técnicos o médicos. En conclusión, por su condición de mujer, la funcionaria espera, exige, reclama que Yamila cuente con una serie de recursos de asistencia que no están presentes siquiera en los contenidos de la educación formal: mencionamos esto porque una de las razones por las que la fiscal espera mucho de la joven es que esta ha transitado su escolaridad en una escuela privada, ha tenido acceso a un capital cultural determinado y pertenece a una familia “bien constituida” (*sic*), entre otros argumentos, y esto pareciera funcionar de garantía para contar con una serie de saberes, de un contenido epistémico concreto, del que tanto la protagonista de nuestro caso, como muchas otras, carecen.

3.1.2. El caso Paloma.

Tomamos ahora otro caso que tiene algunas similitudes con el anterior aunque presenta otras facetas interesantes para la discusión epistémica. Este nuevo caso está tomado de la misma fuente que el anterior (Carrera, Saralegui Ferrante, Orrego-Hoyos, 2020). No contamos como en el caso de Yamila con la documentación judicial, pero lo incluimos porque agrega argumentos en cuanto a la IET cometida.

Como bien resumen las autoras, en contraste con la historia de Yamila, la historia de Paloma “es la historia de los no” y explican que, a diferencia de otros casos,

lo que le ocurrió no apareció en ningún medio de comunicación, del mismo modo que tampoco fueron visibles para el sistema jurídico los hechos que marcaron su vida: su madre muere cuando ella es muy pequeña después de una larga y cruenta enfermedad, es obligada a abandonar la escuela para cuidar a sus hermanos, es castigada física y psicológicamente por su padre, huye de su hogar, se instala en la casa de sus tíxs en un barrio vulnerado de San Fernando donde una noche es violada cuando regresaba de la escuela. Producto de esa violación, queda embarazada pero ella no lo sabe: no había tenido relaciones antes. Nunca se hizo un control médico por este tema. Una noche de junio de 2010, y según su propio relato, da a luz sin dolor a una beba que nace inmóvil, con los ojos cerrados, pide que le alcancen una tijera para cortar “una vena” que le colgaba, envuelve el feto inerte en una toalla y luego lo arroja a un contenedor. Pocos días después, y por una denuncia anónima, es detenida por la policía.

Para resolver con más celeridad un caso que la fiscalía consideraba claro (“abandono de persona seguido de muerte”), le hacen firmar un acuerdo de juicio abreviado donde ella admite su delito y se aviene a una pena de ocho años de prisión. Sin embargo, cuando tiene la audiencia *in visu*, que es en la que se ratifica esta situación, ella declara que prefiere el juicio ordinario porque es inocente. Cuando comienza el proceso y una trabajadora social intenta entrevistarla en su casa, la profesional declara que el lugar donde vive Paloma es “inexplorable” por las condiciones sociales complejas que ahí encuentra: un barrio abandonado a su suerte, con violencias cotidianas, donde la única presencia institucional fuerte es una salita de salud y la escuela.

Paloma tuvo su juicio donde solo se escuchó su testimonio, ya explicitado anteriormente. No se incorporaron elementos de prueba que se habían recopilado: pericia socio-ambiental y psiquiátrica, la autopsia del bebé. Finalmente la condenan a prisión domiciliaria y en la sentencia se explicita que fue incapaz de brindar a su recién nacida los cuidados necesarios para evitar la muerte. Como vemos, un argumento similar al que se le imputó a Yamila: es deber de las madres contar con conocimientos suficientes para resguardar la vida de sus hijxs. Se agrega también que los jueces deben dar sentencias “ejemplificadoras” porque si no estos casos se repiten. Idéntica presunción al caso Yamila. Los jueces dicen encontrar una “relación causal” entre la

omisión de atención que Paloma no supo y por eso no pudo hacer y la muerte del bebé. Este razonamiento en términos de una relación directa e incontaminada entre una causa y un efecto adolece de un serio desconocimiento de cómo se conectan las cuestiones de hecho en la realidad. Quienes administran justicia quizás deberían interiorizarse un poco más en el tema de la causalidad⁶ y abandonar modelos inferencialistas ya caducos. Queremos decir que a Paloma se la acusa de desconocimiento de cuestiones de cuidado, que aparentemente todas las mujeres deberían incorporar por su cuenta y de algún modo u otro, pero quienes la juzgan también carecen de un conocimiento más amplio sobre los modos epistémicos de juzgar con un riesgo menor de error, en particular cuando es inevitable que ese error vulnera la libertad y la vida de las personas que juzgan. Por una cuestión de estereotipo de género se le asigna a Paloma una agencia como sujeto de conocimiento que por su historia y vida vulnerada no ha sido posible desarrollar: como en el caso de Yamila, lo que tendría que respetar un protocolo de indagación y construcción de la verdad basado en evidencias, una vez más está contaminado por prejuicios y estereotipos. Según estos últimos, se espera que cualquier mujer, por naturaleza, sea “buena madre”, que a una serie de valores morales hay que agregar el estar informada acerca de cuestiones cuasi-médicas(Obstetricia, Puericultura) de las que ya ni el sistema educativo se preocupa. Si el vínculo con el conocimiento de un sujeto es prácticamente exclusivo con un ámbito escolar y eso falla ¿cuál es la fuente de conocimiento entonces en el caso de esta joven con lazos familiares débiles o casi inexistentes? Ni siquiera contaba con la transmisión de algunas experiencias intergeneracionales compartidas ya que, como se dijo, perdió a su madre a corta edad.

La condena fue apelada, pero la fiscalía ni se molestó en justificar su respuesta. Según su abogado, José Hernández, este tipo de casos no encaja directamente en ninguna teoría del delito por lo que “hay que construirlo y con eso no alcanza con ser penalista”(2020:59). Agrega que lo que ofrece un manual de Derecho penal no es suficiente y que hay que construir normas particulares basadas en requisitos generales. Luego de tres años de apelaciones, Paloma logró ser absuelta de un crimen que nunca había cometido.

⁶ Ver Mackie, J. L., “Causes and Conditions”, *American Philosophical Quarterly*, 2/4, 1965.

Este es otro caso de IET por dos razones: en primer lugar, porque la voz de la joven no fue escuchada, menos tenida en cuenta ni siquiera a partir de los documentos escritos que la causa fue generando y que deberían ser considerados parte del debido proceso. Es decir, se interpela a un sujeto que es invisibilizado para llegar a una verdad que se cree saber de antemano. Este procedimiento rompe con cualquier procedimiento básico de construcción de conocimiento: proponer una hipótesis, recabar evidencia, analizar los datos, proponer conclusiones. Peor aún, al mismo tiempo que Paloma se la niega como sujeto de conocimiento para dar su testimonio, se le exige que ejerza plenamente ese rol en tanto debería contar con información necesaria y suficiente acerca de la maternidad, el parto y los primeros cuidados de unx recién nacidx. Es decir, se plantea un proceso epistémico perverso donde se la acalla por un lado pero se le exige saber por el otro. La joven fue condenada justamente por “no saber” pero no fue escuchada cuando relató acerca de su violación, la ignorancia acerca de su embarazo, su creencia de que su hija nació muerta: esos datos terribles no contaron para la comprensión del caso.

Para comparar ambos casos, vemos que en situaciones tan distintas (Yamila no venía de un entorno vulnerable, Paloma sí) se les exige a ambas un conocimiento científico o técnico que no tienen, y la única razón para la exigencia es su condición de mujeres, y su concomitante poder engendrar una nueva vida. Parecería que la posibilidad de gestar tiene una letra chica a la que no tienen acceso quienes aún biológicamente están así habilitadas.

Recordemos el concepto de injusticia pasiva de Shklar ya que se han seguido los procedimientos legales esperables pero lo que ocurre por omisión o en los bordes genera un daño difícil de probar objetivamente: Paloma fue detenida, acusada, enjuiciada, oída(no escuchada) y condenada. Ese es el procedimiento y se cumplió. La injusticia circula por los bordes, por fuera de este proceso que efectivamente fue respetado. En esos bordes también se encuentra un paradigma biologicista que está naturalizado (y por lo tanto no se discute) que asocia la vida de las mujeres con su responsabilidad de matenar, algo que claramente no está descripto explícitamente en los modos en que se deben llevar a cabo los procedimientos judiciales y por lo tanto, inapelables al momento de evaluar las instancias injustas que se cometen. La epistemología feminista, que se

inscribe dentro del marco de la ES, hace también su aporte crítico a la forma en que se devalúa la palabra de las mujeres, como veremos más adelante.

3.2. Algunas consideraciones complementarias de la IET.

Ahora bien, más allá de la situación de injusticia pasiva sufrida por estas mujeres, nos interesa hacer algunas reflexiones acerca de las cuestiones epistémicas que se juegan, por ejemplo, en quienes toman las decisiones en el ámbito de la justicia, en este caso, pero que pueden ampliarse a otras situaciones también.

Uno de los puntos que Miranda Fricker discute en *Epistemic Injustice* son las condiciones necesarias para validar(verificar) el testimonio de alguien en tanto sujeto de conocimiento , “*qua knower*”. En otras palabras, qué es lo que hace que quien escucha pueda dar crédito de eso que escucha. Tendría que ser posible describir algún tipo de marco normativo para que esta situación no genere solamente algo del orden de la *doxa*, es decir, que eso que se escucha o se lee sea recibido como conocimiento verdadero y creíble. Esto se enlaza en los debates acerca de la epistemología del testimonio que se entrelaza con la epistemología de la virtud, como veremos más adelante ya que distribuye parejamente las obligaciones de los sujetos que producen conocimiento, asignando responsabilidades epistémicas y éticas tanto a quien escucha el testimonio como a quien lo produce. El foco de la epistemología de la virtud está puesto en la existencia de facultades epistémicamente virtuosas que hacen posible que una creencia, en este caso en el testimonio, sea considerada conocimiento y por lo tanto tomada como válida. Un primer aspecto importante es que quien acepta una creencia lo hace responsablemente, más allá de sus principios morales, estéticos o ideológicos. Al respecto, Broncano y Vega expresan:

La responsabilidad epistémica, en este sentido, forma parte de la trama de responsabilidad humana de un modo tan básico como poco apreciado. Un sujeto que se comporta responsablemente en actos de creer o no creer recibe un crédito especial por ello en la forma de confianza epistémica otorgada a sus juicios dentro de su campo de competencias.

En este mecanismo, por citar un caso notorio, reside la estructura social de la ciencia, una institución en la que la responsabilidad epistémica es supuesta y exigida por encima de todas las demás formas de responsabilidad.(2009: 99)

Los mismos autores resaltan dos aspectos relevantes en tanto virtudes epistémicas que hacen posible la creencia: la sensibilidad a la verdad y la idoneidad, que se complementan mutuamente. Si atendemos a este concepto y lo relacionamos con los casos discutidos más arriba, está claro que quienes impartieron justicia parecen carecer de las virtudes epistémicas necesarias para tal función. Como bien lo sugería Shklar, para obtener justicia no alcanza solamente con respetar los reglamentos y las leyes vigentes.

Ampliamos la discusión analizando brevemente lo que en términos tradicionales, podría describirse con dos paradigmas opuestos cuando se describe el modo en que un sujeto recibe información que lo lleva eventualmente a conocer, es decir, en base a qué un sujeto epistémico toma el testimonio de otro como válido: “imágenes de las obligaciones que tiene quien escucha si es que pretende obtener conocimiento de su interlocutor” (Fricker, 2007:61). Estamos hablando entonces del inferencialismo y del no inferencialismo. El primero refiere a la visión clásica, afín a una epistemología humeana, donde un sujeto obtiene el conocimiento a partir de un proceso inductivo basado en las cuestiones de hecho que se le presentan. El segundo alude a una suerte de credibilidad por defecto o aceptación del testimonio anclada en lo que nos dicen; esto tiene un perfil fenomenológico y es lo que parece ocurrir en lo cotidiano cuando recibimos testimonio de otrxs. Si bien el caso inferencialista parece tener una fortaleza desde el punto de vista empírico, el segundo suele ser el que adoptamos en la vida diaria, aunque su debilidad parecería estar en la recepción acrítica de la información. Sin embargo, lo que ocurre es que al evaluar lo recibido hay otras cosas en juego como la confiabilidad en quien testimonia al momento de hacerlo; además, intervienen otros aspectos relativos a los juicios como la confianza en las habilidades cognitivas humanas y las motivaciones vinculadas a esa confianza, las competencias y la sinceridad. En resumen, no hablamos de una suspensión absoluta del sentido crítico cuando se evalúa el testimonio. Hay una “responsabilidad doxástica” por parte de quien quiere conocer.

No queda muy claro, sin embargo, si esta responsabilidad puede cumplirse sin recurso a inferencia alguna ya que restan dudas acerca de qué capacidad racional está interviniendo a tal efecto. Incrementar esa responsabilidad parecería ser clave al momento de evitar caer en la injusticia epistémica que, como hemos visto, es causante de daños en la vida concreta de las personas. Esa reflexión será parte de las conclusiones donde intentaremos abonar un espacio que haga posible su opuesto, es decir, la justicia epistémica.

En los casos descriptos, vimos cómo se sobreexigen las capacidades epistémicas de un grupo particular, en este caso de las mujeres, cuando se trata de cuidar la vida que engendran. Se les exige un saber práctico que no se imparte formalmente y al que en ocasiones no se accede por la experiencia de vida misma. Desde las epistemologías feministas se explica cómo, incluso cuando las mujeres mismas han incorporado saberes invalorable del orden de lo práctico en relación al alumbramiento y cuidado de recién nacidxs, tampoco son respetadas cuando lo que saben se confronta con un saber “científico”.

Dalmiya y Alcoff (1993) sostienen que mucho de la devaluación de la palabra de las mujeres se debe a que históricamente han accedido al conocimiento de un modo diferente al tradicional. Como ya se discutió en el Capítulo 1, en la epistemología tradicional cuando se habla de conocimiento se da por sentado que tiene mayor validez el conocimiento proposicional, resumido en la fórmula *S sabe/conoce que p*. Las autoras mencionadas argumentan que el lugar subordinado ocupado por las mujeres (y otros colectivos) ha determinado que el tipo de conocimiento al que acceden es mayormente práctico en virtud de las situaciones de cuidado en las que han estado involucradas. Para ilustrar su tesis, toman el caso de las comadronas o parteras, un oficio que desafortunadamente ha sido gradualmente subestimado debido a una profesionalización creciente y hegemónica del saber médico obstétrico⁷. Estas mujeres, a partir de su propia experiencia como tales y de la que adquieren ayudando a otras, se habían especializado no solamente en atender el momento de parto sino en acompañar los

⁷. Una reivindicación de estos saberes prácticos puede verse en la serie televisiva “Call the Midwife” y leerse en el libro que la inspiró *Call the Midwife; Shadows of the Workhouse* de Jennifer Worth, Harper Collins, Nueva York, 2005.

procesos previos y posteriores al mismo, que incluían la concepción y la crianza de lxs hijxs. El tipo de conocimiento adquirido es de sesgo práctico y se resume en *S sabe cómo X*, donde X es una habilidad particular. La llegada de las mujeres a la educación formal ha sido tardía en relación a la de los varones y más todavía su llegada masiva por lo que lo que sabían en su mayor parte era aprendido en sus quehaceres cotidianos. Las autoras describen que las parteras o comadronas eran en general analfabetas pero que esto no les impedía llevar a cabo su tarea no solo con experticia sino con una probada eficacia. También señalan que, cuando eran interpeladas en sus saberes a partir de los manuales de Obstetricia, donde supuestamente estaba el conocimiento proposicional–científico relativo a sus prácticas, las mujeres fácilmente identificaban esos contenidos con lo que ellas hacían: no estaba en duda el conocimiento en sí sino la fuente de donde lo obtenían. Lo que las autoras argumentan es que ese saber devaluado en términos de su origen no es menos preciso que el obtenido por fuentes académicas consideradas “científicas”. La subestimación del conocimiento considerado menos importante se traslada entonces al sujeto que lo detenta en una suerte de círculo vicioso: si el modo de conocer no se inscribe en las formas canónicas aceptadas del conocimiento, entonces ni el conocimiento ni quien lo tiene merecen reconocimiento:

1. Todos los casos de conocimiento pueden ser formulados en términos del modelo “S sabe que *p*”
 2. El conocimiento tradicional de las mujeres no puede representarse de ese modo.
 3. Por lo tanto, el conocimiento tradicional de las mujeres no es, de hecho, *conocimiento*.
- (Dalmiya-Alcoff, 1993:221).

Si el conocimiento verdadero es el proposicional, como lo indica la primera premisa, y el conocimiento de las mujeres es en una gran medida de tipo práctico y por lo tanto no se representa al modo tradicional(segunda premisa) entonces se concluiría que el conocimiento práctico aún cuando tiene éxito en la obtención de sus objetivos, no es considerado conocimiento. La tesis que presentan las autoras constituye un ejemplo más de IET que está naturalizado y que se extiende no solo al conocimiento de las comadronas o parteras sino a otros sujetos cuyo saber práctico es subestimado por las mismas razones.

En los casos analizados y visto el desarrollo de las causas judiciales probablemente lo que las jóvenes hubieran podido compartir como “conocimiento” de carácter práctico acerca de la situación hubiera sido evaluado de todos modos como insuficiente, se les hubiera exigido todavía más dada la clara impronta patriarcal imperante en el sistema de justicia y los prejuicios en juego. Ni un saber proposicional ni uno práctico hubieran servido para evitar las supuestas condenas “ejemplificadoras” que era el objetivo principal de quienes las juzgaron. El problema no era lo que podían o no saber sino que eran mujeres, en primer lugar, y en segundo lugar, que se esperaba de ellas que, en virtud de ser tales, tuvieran más de lo que estaba disponible en su capital epistémico.

CAPÍTULO 4. Injusticia Epistémica Hermenéutica.

Este capítulo está dedicado a la discusión teórica y al análisis de un estudio de caso relativo a la Injusticia Epistémica Hermenéutica (IEH). Es preciso mencionar, en primer lugar, que a menudo este tipo de IE puede solaparse con la IET discutido en el capítulo anterior: no hay necesariamente compartimientos estancos entre ambas ya que se enmarcan en actos de injusticia más generales cometidos contra las víctimas en situaciones de vulneración de derechos relativos a la subestimación de su palabra, de su capacidad como seres racionales o de la incomprensión de sus modos de vida. A fin de enriquecer los aportes de Miranda Fricker con su propia categoría de IEH, sumamos algunos conceptos vertidos por Marc Angenot en su obra *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible* (2010) y estableceremos la relación entre sus ideas y las de la autora con respecto a los efectos concretos que los discursos, en tanto prácticas sociales, tienen sobre la vida cotidiana de las personas. Nuestro estudio de caso será el modo en que la implementación de la Educación Sexual Integral (ESI) a partir de la Ley 26150 sancionada en 2006 hizo posible que en algunas escuelas de la provincia de Santa Fe se detectaran casos de abuso sexual infantil y se pudiera intervenir en ellos. La percepción es que antes de la capacitación que lxs docentes recibieron en ESI carecían de herramientas epistémicas que les permitieran percibir que sus pequeñxs estudiantes eran víctimas de tales abusos: existía, como define Fricker, una “laguna epistémica” que imposibilitaba tal percepción y su posterior comprensión.

La IEH es definida por la filósofa inglesa como “la injusticia de tener un área significativa de la propia experiencia social oscurecida por la comprensión colectiva debido a un prejuicio de identidad estructural en los recursos colectivos hermenéuticos.” (2007:155). En otras palabras, se da cuando una comunidad o una sociedad carecen de ciertos conceptos o categorías y esto impide comprender determinados hechos sociales o individuales; esta incapacidad genera una marginalización epistémica que se materializa en situaciones de injusticia y, por ende, en diversos grados de daño. Lo que existe entonces es una “laguna” donde debería haber un concepto, una idea que habilite entender lo que ocurre. El ejemplo al que recurre la autora para ilustrar su tesis es el de una mujer que en los años 70 sufría en su lugar de trabajo situaciones asociadas

típicamente a lo que hoy identificamos como acoso sexual. El hostigamiento por parte de uno de sus empleadores tenía un efecto nocivo sobre ella, tanto psicológica como físicamente. Sin embargo, cuando la mujer decide pedir una licencia laboral para eludir esa situación traumática y necesita explicitar las razones de su malestar, encuentra que no puede poner en palabras específicas lo que le está ocurriendo, no puede darle un nombre a su padecimiento. Es más, supone que ella tiene parte de responsabilidad en el hecho, lo que suma a su inquietud un sentimiento de culpa. Al no poder conceptualizar y menos, verbalizar su situación, debe renunciar a su trabajo. La mujer, además, era sostén de su hogar, lo que agravaba aún más la situación. Al poco tiempo, comienza a participar de un grupo de reflexión con otras mujeres y descubre que se han dado otras situaciones similares: es ahí cuando el colectivo cae en la cuenta de la necesidad de contar con un concepto bajo el cual “caiga” lo que ocurre y acuñan el término “acoso sexual” (*sexual harrassment*). Una vez creado el término y descriptas las causas y los síntomas, es posible para la mujer iniciar acciones legales y recuperar su trabajo. Fricker indica que esto es un caso de IEH porque en la década del 70, incluso dentro de los florecientes feminismos que transitaban su segunda ola, no había todavía categorías que pudieran hacer que el caso de esta mujer fuera socialmente percibido y comprendido como dañino. Hoy día esto nos puede sonar extraño ya que, tomando ese concepto como paradigma e interpretado según indica Wittgenstein en sus *Investigaciones filosóficas*, es posible contar con otros “parecidos de familia” no menos dañinos como son el acoso laboral (*mobbing*) o el callejero, entre otros, que ya son fácilmente identificables y susceptibles de ser escuchados y denunciados⁸. Queda claro que no se trata de inventar algo nuevo sino de viabilizarlo por el discurso para que sea epistémicamente comprendido y tomado como válido, es decir, para que pueda ser objeto de conocimiento.

4.1. Lo que surge, lo que circula y lo epistémicamente disponible en una comunidad y su relación con la IEH.

⁸ . Esta última caracterización de la IEH fue presentada por el Doctor en Filosofía Federico Penelas, quien brindó una clase magistral dentro del Programa ABOGAR de la Escuela del Cuerpo de Abogados del Estado titulada “Cómo cambiar el mundo con palabras: lenguaje e injusticia hermenéutica” en abril de 2021, disponible en <https://youtu.be/MtJBeWOr0s>

Ahora bien, estas situaciones son posibles debido a que las instituciones, y el discurso es parte de ellas, favorecen en general a quienes detentan algún tipo de poder social ya que, por su lugar dominante, son esos sujetos quienes tienen injerencia en la estructuración de la comprensión social. Esta comprensión es una empresa colectiva que puede imponerse hegemónicamente o puede, alternativamente, instaurarse como resistencia. La historia de los feminismos muestra innumerables casos en los que estos discursos dominantes han ido siendo puestos en disputa y superados en varias oportunidades, aunque el hecho de que esas victorias sean sostenibles depende de la continuación de las luchas colectivas de esos movimientos. Esto funciona de modo similar con otras categorías como el racismo, la homofobia o la transfobia. Como bien nos indica Marc Angenot:

Hablar de discurso social es abordar los discursos como hechos sociales y, a partir de allí, como hechos históricos. También es ver, en aquello que se inscribe y que se dice en una sociedad, hechos que ‘funcionan independientemente’ de los usos que cada individuo les atribuye, que existen ‘fuera de las conciencias individuales’ y que tienen una ‘potencia’ en virtud de la cual se imponen.(2010:23)

Si bien la tesis de Fricker con respecto a la IEH apunta específicamente a que esta ocurre con respecto a un grupo social [*qua social type*](2007:155) marginalizado (en su caso, las mujeres) en nuestra exposición intentaremos probar por qué sostenemos que las infancias, en tanto grupo vulnerable y vulnerado, constituyen también el grupo objeto contra el cual se ejerce esa injusticia y que esa “marginalización” tiene lugar en tanto existe una laguna epistémica que se agrava en virtud de la edad y situación de quienes son víctimas. Nos parece importante comentar que este caso en particular fue discutido con Fricker misma vía correo electrónico. Para saber su opinión, le escribimos consultando acerca de la pertinencia de recurrir a sus categorías para los estudios de caso que nos habíamos planteado. En cuanto al de la IET, a la autora le pareció adecuado. Por otro lado, la filósofa inglesa nos indicó que no veía tan claramente que el caso que queremos analizar relativo a la IEH pudiera constituir un ejemplo de su tesis. El 25 de marzo de 2021 en respuesta a nuestro correo, nos escribía:

En particular, tu pregunta acerca de hasta cuánto el no reconocimiento del abuso sexual infantil es/era una cuestión de injusticia hermenéutica es muy interesante y difícil. Creo que podría ser analizada como involucrando un tipo de injusticia hermenéutica, aunque en una versión algo extendida en relación al modelo de injusticia hermenéutica que yo planteé en el libro (Entonces, esto es algo bueno ¡“deberías” extender esas definiciones existentes!) (traducción personal)

Recogemos el guante y veremos qué resulta. No escaparemos a este desafío ya que estamos convencidxs de que, precisamente, los conceptos acuñados por la filósofa, si bien refieren a situaciones históricas de injusticia, una vez que nos enfocamos en la cuestión epistémica, es decir en un problema relativo al conocimiento y sus condiciones de producción/recepción, se inscribe en una discusión filosófica nueva. Fricker se está remitiendo a ciertas realidades que le son propias y por lo tanto relevantes y esto es harto legítimo. En nuestro caso tenemos otras, las nuestras, que se desprenden de nuestra experiencia situada. Si una parte de la epistemología realmente está virando hacia lo social, esto conllevará variaciones según cada lugar y cada momento histórico que es preciso marcar y analizar. Lo que esperamos entonces es abrir el juego y extender esas definiciones. Suena ambicioso querer llevar las reflexiones filosóficas más allá de las fronteras geográficas donde fueron planteadas: ambicioso sí, beneficioso también.

Algo que caracteriza la IEH es que no puede detectarse a un agente epistémico que la cometa, no es “agencial”. Como vimos en la discusión acerca de los casos de IET, si bien se podía rastrear a personas que desde el aparato judicial la materializaban, no era tampoco un agente individual sino más bien, como lo describe Goldman(2011), una cuestión estructural enquistada en la institución. En el caso de la IEH, la ausencia de autoría de los discursos sociales hace que sea más compleja la identificación del origen del daño. Es más, como muestra Fricker en su ejemplo, es a partir de la habilitación de un discurso colectivo que puede verse la raíz del problema. Son situaciones sistemáticas que se sostienen en tanto no se las interpele y se busque la salida para ellas. Las víctimas se encuentran inermes frente a hechos o dichos contra los cuales no tienen herramientas para neutralizar. Pueden sentir y sufrir el daño pero no tienen recursos epistémicos para enfrentarlos porque no están disponibles en la comunidad donde viven. Es así que la víctima está doblemente vulnerada: por una parte,

carece de esas herramientas para poder utilizarlas; por otra, su demanda no puede ser atendida o comprendida porque tampoco su entorno accede a las mismas: hay una desigual distribución social de bienes epistémicos, como puede ser la información, hay un déficit de inteligibilidad. Es preciso mencionar, además, que esta situación no es universal: puede que ciertos discursos circulen en algunas sociedades y no en otras. Este punto nos parece, reiteramos, que se vincula con la sugerencia de Fricker de que su categoría no era totalmente válida para el caso del abuso sexual infantil. Lo que puede ser vulnerado en nuestro país tal vez no lo sea en este momento en su propio lugar, hecho que desconocemos. Como bien indica la autora “Las lagunas hermenéuticas son como los agujeros de ozono: es la gente que vive bajo ellos la que se quema”(2007:161). Lo que sí queda claro es que en estos casos el empobrecimiento epistémico es colectivo y por eso lo es también el daño. Y de la misma manera que con la IET, ese daño afecta también inevitablemente al yo, a la autoestima de quienes la sufren. Otro factor que ambas injusticias comparten, y que es una buena noticia, es que ambas pueden ser mitigadas y corregidas, aún cuando no sea sencillo. Como ya lo indicamos en el capítulo anterior, intentaremos pensar caminos para avanzar hacia una justicia epistémica en nuestro capítulo de cierre.

Si la IEH se origina en una “laguna” epistémica causada por la ausencia de conceptos que permiten comprender eventos o situaciones que conllevan daños tenemos que entender primero el carácter performativo de los discursos. El discurso en tanto práctica social tiene efectos concretos en la vida cotidiana aunque no pueda ser fácilmente descripto o caracterizado por quienes lo usan. Es sencillo ver el efecto que tiene un insulto y una reacción ante él es socialmente comprensible y hasta esperable. No ocurre con tanta transparencia con los discursos sociales. Es por eso que analizaremos algunos aspectos de los mismos ya que su presencia o ausencia tiene relación con la IEH. Cuando hablamos de discurso por supuesto hablamos del modo en que se construyen y vehiculizan las ideas, las percepciones y los relatos que circulan en una sociedad. No hay solo lenguaje sino la constitución de una práctica social concreta que se traduce en instituciones que la sustentan y reproducen. ¿Cómo los definiríamos entonces? Angenot lo explica del siguiente modo:

[...] es todo lo que se dice y se escribe en un estado de sociedad, todo lo que se imprime, todo lo que se habla públicamente o se representa hoy en los medios electrónicos. Todo lo que se narra y argumenta, si se considera que narrar y argumentar son los dos grandes modos de puesta en discurso[...] los sistemas genéricos, los repertorios tópicos, las reglas de encadenamiento de enunciados que, en una sociedad dada, organizan lo decible -lo narrable y opinable- y aseguran la división del trabajo discursivo.(2010:21)

Y agrega que existen “regularidades en lo que se dice, se escribe, se fija en imágenes y artefactos... [a través de las cuales se] narran y argumentan [...] están dotadas de inteligibilidad y aceptabilidad y parecen esconder ‘encantos’ particulares”(2010:14). En su calidad de históricos, como se indicó más arriba, los discursos aparecen, desaparecen y reaparecen en distintos momentos. Según el autor, no existe tal cosa como un “espíritu de época” que parecería actuar de modo misterioso sino que son esos discursos los que marcan “límites aceptablemente rigurosos de lo pensable, límites invisibles imperceptibles para aquellos que están *adentro*”, hay una “hegemonía de lo pensable” (2010:16) cuyo trasfondo marca la historia concreta económica, política, material de una forma u otra. Así podría decirse que no existe institución alguna que no tenga un discurso social que funge de “acompañamiento” para darle sentido a sus haceres y decires, que los legitima y que, además, reduce el esfuerzo requerido para que funcione ya que actúa independientemente de cómo cada individuo los utilice, tienen una potencia propia y por eso se imponen. Ya Aristóteles hablaba de un conjunto de lugares (*topoi*) como garantía de lo que es verosímil socialmente hablando. Allí intervienen los debates, acuerdos y desacuerdos, los argumentos tomados como aceptables y los que no. Según Angenot, el discurso social como dispositivo también ejerce un “derecho de fiscalización” que determina quiénes tienen derecho a la palabra y quiénes no lo tienen: quedan fuera “los locos, los criminales, los niños, las mujeres, la plebe campesina y urbana, los salvajes y otros primitivos” (2010:42). Este punto será relevante para la discusión de nuestro caso.

Es interesante también tener en cuenta que el poder de los discursos sociales actúa incluso por omisión: lo que se calla, lo que no se dice, lo censurado también tiene su efecto performativo tanto como lo que se expresa. Los efectos, sean por acción o por omisión, tienen distintos niveles: un nivel óptico, que tiene como función representar e

identificar, un nivel axiológico que valoriza y legitima y uno pragmático que sugiere o produce reacciones.

El concepto de discurso social y su historicidad permiten comprender cómo el abuso sexual infantil comienza a ser visibilizado como un problema desde cierto momento histórico, no porque antes no haya existido sino porque no era considerado como daño. Del mismo modo, los discursos alrededor de la infancia tampoco circularon de la misma manera que lo hacen en el presente: es una trivialidad decir que siempre han existido lxs niñxs pero, por el contrario, su reconocimiento como sujeto social con derechos, su existencia misma como colectivo “infancia” no tiene más de doscientos años. Es por eso que las violencias ejercidas contra ellxs antes carecían de entidad porque no había, no se concebía un sujeto social que las sufriera.

Dedicaremos algunos párrafos a describir el surgimiento de la infancia como categoría social y discursiva y luego a cómo surge el concepto de abuso sexual infantil. Este recorrido nos permitirá encuadrar la “laguna epistémica” que hizo posible que estos abusos no solo no fueran tomados en cuenta como lesivos sino, tanto peor, que fueran lxs mismxs niñxs responsabilizadx por haberlos estimulado o provocado.

4.2. Nace un discurso: los conceptos de infancia y abuso sexual infantil.

Los discursos nacen, se hacen, circulan. Si bien la infancia es un período de la vida de las personas que puede determinarse sencillamente a partir de un criterio etario sabemos que su comprensión tuvo más que ver con cuestiones socio-históricas que construyeron el concepto que luego se plasmó en esa segmentación del tiempo de la vida. Suena ridículo decir que lxs niñxs no siempre fueron tales ya que es un dato inevitable del comienzo de la existencia de cualquier ser humano. Pero lo que no siempre existió como la conocemos ahora es la *infancia*, y menos aún como etapa en la que sus sujetos deben ser cuidados, resguardados, respetados y tutelados para asegurar un mejor vivir. Podríamos decir esto mismo de otros períodos de la vida como la adolescencia y la “tercera edad”. A modo de ejemplo tomado de la actualidad, diremos que desde hace poco, se comenzó a hablar un tanto peyorativamente de la “Gerontocracia” para referirse a una nueva visibilidad de las personas que antes se consideraba “viejas” y que hoy, gracias a los avances de la ciencia y de las mejoras en

las condiciones de vida, no solo han prolongado su expectativa de existencia sino que están particularmente activas en muchos aspectos que antes eran impensados. Hace diez años, por poner un corte temporal, no hablábamos de gerontocracia porque no se hubiera percibido el sentido de nombrarla. Con la infancia pasa algo parecido: no se hablaba de ella porque no existía un concepto socialmente aceptado de que esa etapa de la vida tuviera algo particular que ameritara su expresión.

Vamos a pensar la infancia en clave occidental ya que tampoco devino una categoría universal por estar fuertemente anclada en los procesos históricos relativos a ese mundo cultural. Para no retroceder tan lejos en el tiempo digamos que durante la Edad Media lxs niñxs pertenecían al ámbito de lxs adultxs, eran socializadx por las comunidades y no por las familias a las que pertenecían y a las que abandonaban a temprana edad. Esto se explica, entre otras cosas, porque prácticamente las mujeres daban a luz una vez por año y se dificultaba la crianza de semejante prole. Tan parte de ese mundo adulto eran lxs niñxs que incluso compartían, al menos como espectadores, la sexualidad de sus progenitores en virtud de vivir dentro de espacios únicos y reducidos; se entendía que psicológicamente no estaban en desventaja con ellxs y no se la consideraba una cuestión promiscua. No existía algo parecido a la escuela de acceso popular y era la vida misma quien les daba herramientas para incorporarse al mundo social. Tampoco era condenado socialmente el abandono infantil por parte de las madres, menos aún el infanticidio. Al ir a trabajar en el campo, las madres dejaban a sus niñxs por días, inmóviles y fajadx lo que aumentaba obviamente el riesgo de muerte.

Ya en el siglo XVII, corrían otros aires y comienza a delinearse algo del concepto de infancia; la publicación del *Emilio* de Jacques Rousseau en 1762, donde aparecían algunos de los rasgos de la familia moderna, parece mostrar ese nuevo clima donde lxs niñxs pasan a ser centro de atención. Acompaña este impulso una cuestión de índole económica ya que se toma conciencia de la necesidad de contar con una población activa que ofrezca brazos para las cuestiones productivas. Lxs niñxs eran, entonces, mano de obra potencial y productores de bienes, tan necesarixs para el incipiente sistema capitalista. Hay aquí una difusión de conocimientos acerca de medicina doméstica para llevar a cabo los cuidados y por otro lado, circulan ideas de

cómo disminuir el costo social de la reproducción, en particular en las familias más pobres.

Ya en el siglo XIX, el desarrollo del Estado va a marcar un nuevo interés por lxs infantes y delega en los padres y madres su cuidado, quienes son impugnadx por otras figuras como jueces/as e instituciones que se hacen cargo cuando lxs progenitorxs fallan en su tarea. Aparece también la figura de la escuela que se encarga activamente de la socialización de lxs niñxs habilitando un pasaje más fluido de la infancia a la adolescencia. Se abandonan gradualmente los métodos de castigo como instancias educativas tanto en el hogar como en la escuela. Es esta institución la que marca especialmente la necesidad de contar con un concepto de infancia como momento clave y significativo de la vida. Se reconoce el estado de debilidad de lxs infantes que deben ser acompañadx en ese momento: son sujetos que deben ser asistidos y protegidos. Sin embargo, todavía no podemos hablar aquí de derecho alguno que le asista a un niño o a una niña. Un claro ejemplo de ello fue la ausencia de legislación laboral para ese segmento de la población: mientras lxs adultxs comenzaban a gozar de normativas de protección en el mundo del trabajo, no se consideraba que debían especificarse o regir para la infancia.

Como bien resume Vanesa Navarlaz:

Así, la creación de la escuela pública y obligatoria surge como el elemento indispensable para transmitir los ideales de la educación higiénica y moral, controlar la conducta del menor y la familia, regular la edad de ingreso del menor en el mercado de trabajo y limitar el derecho de la familia con respecto a la explotación laboral del menor. Podemos decir entonces, que para este autor [Donzelot] el concepto actual de infancia ha sido construido en la modernidad como un producto de las relaciones de tensión entre público y privado. (2013:89).

Apuntemos aquí que cuando hablamos de derechos como los entendemos hoy día tenemos que esperar la promulgación de la Declaración Universal de Derechos Humanos recién en 1948. Una declaración semejante que beneficiara a las infancias y adolescencias hubo de esperar hasta el 20 de noviembre de 1959 cuando se aprobó la Declaración de los Derechos del Niño de manera unánime por los setenta y ocho

Estados miembro de la Organización de Naciones Unidas donde, en su Artículo 9 se explicitaba la protección contra cualquier forma de abandono, crueldad y explotación. Esto fue ampliado y ratificado efectivamente recién treinta años más tarde cuando en 1989 se promulga, dentro del mismo ámbito institucional la Convención de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Como vemos, algo que parece tan natural hoy día, más allá de las falencias concretas en su aplicación, tardó décadas en reconocerse y esto explica también cómo algunos discursos que remiten a estos sujetos que estamos analizando todavía hoy no estén totalmente instalados o sean, en su mayoría, más declarativos que efectivos. Desafortunadamente, la protección integral de la infancia sigue siendo una deuda pendiente, algo a construir.

Podemos seguir la misma línea argumentativa con el tema del Abuso Sexual Infantil (ASI), ya que su existencia es ampliamente previa a su visibilización en tanto vulneración de un derecho. Si lxs niñxs no eran consideradx como un grupo a proteger y por lo tanto carecían de derechos particulares, lo que los afectaba tampoco era una cuestión problemática. El ASI refiere a toda situación de utilización sexual de niñxs, vulnerando su bienestar físico o psíquico, cometido por una persona adulta en virtud de su superioridad etaria o física que se manifiesta por una situación asimétrica de poder. En otras palabras, se saca ventaja de esta asimetría para la satisfacción sexual personal. El daño causado tiene claras manifestaciones en todo sentido, que tienen efectos sobre el normal desarrollo de la vida social, emocional y afectiva de lxs niñxs. En muchas ocasiones, las conductas defensivas que estxs niñxs adoptan son confundidas con rasgos de personalidad: hablan menos, son tímidxs, no participan en las actividades sociales. Una de las claves de esta condición es la imposición del estado de “secreto” establecido por quien agrede con respecto a lo que ocurre: nadie tiene que saber lo que pasa porque esto tendrá consecuencias indeseables y lesivas para el niño o niña; la amenaza tiene un fuerte peso simbólico para sostener la situación de abuso y hace que el daño sea mayor porque es emitida por alguien que en general tiene un vínculo emocional con el niño o la niña. Por otro lado, es importante destacar que, al contrario de lo que erróneamente se cree, el ASI permea todos los grupos sociales. Si no se cuenta con herramientas para captarlo, puede pasar desapercibido como tal y potenciar el perjuicio que tendrá secuelas en la vida adulta. En relación con esto, existen muchos mitos alrededor del ASI

que han contribuido a mantenerlo al margen de un debate más profundo por mucho tiempo; enumeramos solo algunos: la creencia, ya mencionada anteriormente, de que ocurre en grupos sociales vulnerados, de que afecta solo a niñas, de que un varón adolescente o adulto no puede controlar su deseo sexual si se siente provocado, de que lxs niñxs fantasean y son capaces de inventar relatos sexuales, de que las familias son espacios protegidos del abuso y, finalmente, uno de los más graves, que como lxs niñxs no tienen “conciencia” de lo que ocurre, esto no tiene consecuencias graves.

4.3. La Educación Sexual Integral(ESI) como herramienta epistémica para detectar el ASI.

Nuestra tesis plantea que, en tanto no es posible para lxs niñxs tomar parte activa en el reconocimiento de su situación de vulnerabilidad (están “cognitivamente incapacitadx” por una laguna hermenéutica en virtud de su edad y posición subordinada con respecto a lxs adultxs: he allí su “marginalización”), ha sido la capacitación en ESI recibida por lxs docentes la que ha permitido no solo “ver” el problema sino ofrecer herramientas metodológicas para iniciar acciones en pos de aliviar y liberar a lxs niñxs de estos infiernos privados. El ejercicio descarnado de la relación de poder de algunxs adultxs se enfrenta así con la acción de sus pares también adultxs en tanto agentes epistémicxs activxs que intentan desarmar la trama perversa en la que han caído quienes están en una posición subordinada como ya se indicó más arriba. En el caso testigo de Fricker antes descripto, la mujer acosada puede reconocer la situación injusta en la que está envuelta a partir del conocimiento colectivo que adquiere en las reuniones de mujeres lo que “llena” la laguna epistémica que le impedía entenderla. En nuestro caso, son lxs docentes quienes, a partir de su formación en ESI identifican y ponen en palabras concretas lo que lxs niñxs no pueden verbalizar, lo que en muchas ocasiones es casi literal ya que es el silencio el síntoma más notable del estado emocional en que se encuentran. Veamos por qué sostenemos esta tesis y cómo la vinculamos a la IEH.

La Ley 26150 de Educación Sexual Integral promulgada en octubre de 2006 establece la obligatoriedad en todos los niveles educativos de una formación en educación sexual que asegure el conocimiento, los deberes y derechos y las pautas de

cuidado de las personas en lo relativo a su sexualidad, entendiendo que este concepto excede lo meramente biológico. Una discusión pormenorizada de la Ley y su implementación excede el presente trabajo pero vamos a puntar algunas cuestiones relacionadas con ella que nos parecen relevantes. En primer lugar, la normativa ha sido resistida por colectivos políticos y religiosos que tienen entidades educativas bajo su responsabilidad y que no la han implementado aunque es obligatoria o la han filtrado o adaptado de acuerdo a sus propios presupuestos ideológicos (Debemos decir, nobleza obliga, que el Artículo 5 de dicha norma habilita estos desvíos). Sin embargo, y posteriormente a su sanción, fueron promulgadas otras leyes que articulaban directamente con esta, habilitando la ampliación de los discursos relativos al género, a los derechos y a los cuidados. Pensemos en la Ley de Matrimonio Igualitario (n° 26618 en 2010) o, mejor aún, la Ley de Identidad de Género (n° 26743 en 2012). En esos mismos años, fue intenso en nuestro país el debate por la interrupción voluntaria del embarazo, que finalmente se plasmó en ley el 29 de diciembre de 2020 (n° 27610). En palabras de Angenot, se expandieron los límites de lo “pensable y lo decible”. Por otro lado, tanto desde el Estado como de particulares, se impuso la necesidad de reforzar la formación en ESI para lxs docentes de todos los niveles ya que la propuesta curricular era desafiante en cuanto a los temas y modos de abordaje. Agregamos aquí “todos los niveles” es *todos*: existe un llamativo corrimiento de las instituciones educativas de nivel superior en trabajar con la ESI bajo la errónea creencia de que lxs jóvenes y adultxs ya han transitado una educación sexual en virtud de su edad. Algo está fallando con esta tesis ya que los innumerables casos de violencia de género, de transfobia y de lesbofobia entre otros son perpetrados por esxs jóvenes y adultxs “sexualmente educadxs integralmente” si se nos permite la ironía, no por niñxs y adolescentes.

Es en este marco de capacitación que recibieron muchxs docentes que creemos ver cómo la temática del ASI (que era anteriormente un tema abordado eventualmente, por ejemplo, por profesionales de la salud mental) fue tomado en cuenta por quienes acompañan diariamente a lxs niñxs en sus trayectos escolares: esxs docentes habían llenado una “laguna hermenéutica” con esos nuevos saberes y contaban con dispositivos para trabajar en consecuencia. Los ejes de la ESI son las relaciones sanas, el respeto a la intimidad, la valoración de la afectividad, la diversidad de identidades, el cuidado del

cuerpo y la prevención del abuso. Metodológicamente, hay un fuerte énfasis en la reflexión personal acerca de la propia biografía sexuada que permite luego una escucha más abierta: Fricker llama a esto una escucha “virtuosa” que es sensible al contexto. Se dice que tenemos que dejar que la ESI nos pase por el cuerpo para poder percibir la experiencia humana compartida de la sexualidad: no es una materia curricular ni una lista de contenidos, es una puesta en común de vivencias que nos atraviesan. Vimos que uno de los temas que aborda la ES es el testimonio que en cuestiones de ESI toma un valor fundamental: la credibilidad en lo que expresan niñxs y adolescentes, incluso adultxs, requiere de una suerte de marco epistémico amplio que muchas veces va más allá de lo que se considera el sentido común que circula en una sociedad. Tomemos como ejemplo la creencia de que el hogar, la casa de cada cual es un lugar seguro: rompiendo con esta lógica que incluso se revela en dichos populares (“Hogar dulce hogar”) es en los ámbitos familiares o cercanos (amigxs, vecinxs) donde ocurren la mayoría de los casos de ASI. Según el informe de UNICEF acerca de “‘Las víctimas contra las violencias’ 2018-2019”, el 46% de esos casos tienen lugar en el entorno de la casa que se habita.⁹

La ESI como herramienta epistémica tiene una potencia inusitada en el reconocimiento de los casos de abuso ya que pone a disposición los saberes necesarios y habilita el modo a partir de una escucha atenta. Como ya indicamos, no es el caso que antes no existían situaciones como esta, que se evidencian a lo largo de toda la historia donde han sido ya aceptadas socialmente, ya toleradas, o por el contrario, silenciadas (“de esto no se habla” “lo que ocurre dentro de una familia es un tema privado”, peor aún, se esgrime el Artículo 19 de la Constitución Argentina que resguarda las “acciones privadas de los hombres” (*sic*)), o sus efectos confundidos con rasgos de personalidad - niñxs tímidxs, silenciosxs, retraídxs- o eran ignoradas porque una laguna discursiva/epistémica al respecto cegaba o velaba la posibilidad de ver su complejidad (confusión entre demostraciones de afecto y situaciones de abuso).

⁹ . Informe de “Las víctimas contra las violencias 2018-2019”
<https://www.unicef.org/argentina/media/6776/file/Datos%20%22Las%20v%C3%ADctimas%20contra%20las%20violencias%22%202018-2019.pdf>

4.4. Estudio de caso: escucha virtuosa de las situaciones de ASI.

Nuestra tesis que sostiene, como ya se indicó, que la capacitación de lxs docentes en ESI hizo posible llenar la laguna epistémica existente con respecto a los casos de ASI, encuentra su confirmación en artículos periodísticos publicados en el año 2019 en varios medios gráficos¹⁰ de la provincia de Santa Fe y corroborada por una especialista en el tema consultada. En ellos se da cuenta de que en ese año fue posible detectar 368 casos de ASI a partir de los relatos de niñxs y adolescentes que se dieron en ámbitos habilitados por sus docentes dentro de actividades propuestas a instancias de su formación en ESI. Más aún, también docentes y estudiantes de nivel superior pudieron darse cuenta de que habían sido abusadx en su infancia o adolescencia basándose en la información brindada dentro del marco de la ley a la que nos referimos. Un hecho clave fue, como ya se indicó, el establecimiento claro de una frontera entre situaciones afectivas y situaciones de abuso que, en virtud de darse dentro de relaciones personales asimétricas de poder (ya sea por una diferencia etaria, ya sea por su *status* familiar) no podían ser discriminadas. Se aclara también que estos casos tuvieron lugar en ciudades grandes de la provincia lo que deja afuera situaciones aún invisibilizadas en poblados pequeños donde existen regímenes de secreto todavía más fuertes (“Pueblo chico, infierno grande”). Las estadísticas presentadas en los informes periodísticos dan cuenta de que en nuestro país, de mil situaciones de abuso, solo cien son denunciadas y, peor aún, solo una recibe una condena. Cabe aclarar que recién en octubre de 2019 el Congreso Nacional determinó que el ASI es un delito público, ya no privado, y que no son solo lxs progenitorxs quienes pueden realizar las denuncias y ratificaciones sino que cualquier persona puede hacerlo. Esto es vital ya que el 75% de esas prácticas lesivas, como ya comentamos, son intrafamiliares. Aún con estos avances legislativos, es importante mencionar que en la provincia de Santa Fe todavía no fue posible sancionar una ley provincial de ESI a causa de presiones, en particular de un amplio sector

¹⁰ . Se detectaron mil casos de abuso sexual y violencia en Santa Fe gracias a la ESI <https://elresaltador.com.ar/se-detectaron-mil-casos-de-abuso-sexual-y-violencia-en-santa-gracias-a-la-esi/> Ver también Niñez y adolescencia. Detectaron mil casos de abuso sexual y violencia familiar gracias a la ESI <https://latinta.com.ar/2018/11/gracias-esi-detectaron-368-casos-abuso-infantil-adolescente/>

religioso, por lo que aún podrían intensificarse las intervenciones de lxs docentes si así ocurriera en el futuro.

Hace dos décadas, cuando el discurso acerca del ASI lo señalaba como un problema privado, que había cosas en las familias que eran de su absoluta potestad, no se le daba mucha entidad y menos se accionaba en contra. Todavía hoy, hay adultxs que sostienen que cuando lxs niñxs relatan situaciones de abuso están fantaseando o repitiendo historias que han escuchado en los medios donde, digámoslo, no existen claros protocolos de preservación de la intimidad de niñxs y adolescentes. La Licenciada Mariela Degano, especialista y formadora en ESI con una larga trayectoria en la temática, docente de nivel secundario, nos relató en una entrevista personal realizada virtualmente en marzo de 2021 que en la actualidad esta educación “orientada” es prácticamente la única herramienta con la que cuentan no solo lxs docentes sino también madres y padres para identificar estas situaciones. Como ejemplo, citamos el testimonio de una maestra que, a partir de un relato de una de sus pequeñas estudiantes, fue capaz de intervenir en una situación grave: “Era la maestra de 1° grado. Recién entrábamos al aula, los alumnos y alumnas se estaban acomodando, mientras charlábamos por grupitos acerca de diferentes temas. Paso por las mesas, grandes de 6 lugares cada una, para terminar de acomodarlxs, cuando Belén me dice: ‘Seño, hoy no me puedo sentar, me duele mucho la cola’ ”¹¹. Lo que podría haber sido escuchado como una cuestión menor, adquirió todo su valor testimonial a partir de la sensibilización de la docente adquirida en su capacitación en ESI. Degano remarca, sin embargo, que “abrir esta caja de Pandora” conlleva desafortunadamente riesgos por varias razones. En primer lugar, quienes habilitan el discurso y son receptivxs a veces se inmovilizan frente a los relatos escuchados, no siempre saben cómo avanzar o por dónde ya que carecen de dispositivos oficiales que aseguren una intervención saludable e incluso segura para quienes la explicitan. La ausencia de dichos dispositivos puede llevar, incluso, a casos fatales como el ocurrido en la ciudad de Santa Fe del asesinato de la docente Vanesa Castillo luego de que ella denunciara por abuso a un familiar de

¹¹ . Este ejemplo aparece en Desafíos, miradas y temores en el abordaje de la Educación Sexual Integral, documento del Ministerio de Educación de la Provincia de Neuquén, 2017.

una de sus estudiantes que, además, estaba embarazada: el hombre la esperó en la puerta de la escuela y la apuñaló.¹² Por otro lado, la educación sexual en general está siempre mediada por cuestiones personales que la relativizan u oscurecen, sacándole el sentido que originalmente tiene. Finalmente, sabemos que la sexualidad ha sido históricamente un campo de disputa por ser un aspecto clave del desarrollo de la subjetividad, y sigue siéndolo por lo que se dificulta instalarlo, por ejemplo, como un derecho a vivir una vida más rica y plena.

Volviendo a la discusión que nos ocupa especialmente, en el caso de las infancias, la laguna epistémica afecta tanto a niñxs como a lxs adultxs que tienen a su cargo el cuidado de esxs niñxs. Como ya explicitamos, a diferencia de la situación narrada por Fricker, son las personas adultas, no lxs niñxs, quienes tendrían que estar atentas para detectar los casos de ASI. Como ya se analizó anteriormente hizo falta un recorrido histórico para poder pensar una infancia con derechos y, por ende, para el reconocimiento de situaciones que las vulneraban: la condición de posibilidad para percibir la vulneración no está a cargo de las víctimas sino de quienes lxs cuidan. Lo que la autora dice acerca del acoso también es real para el ASI: la posibilidad de poner en palabras la experiencia traumática casi no puede realizarse porque remite a una experiencia “oscura” e inenarrable para quien la transita. Agrega que “Diferentes grupos pueden estar hermenéuticamente en una situación desventajosa por muchas razones ya que el mundo social cambiante frecuentemente genera nuevos tipos de experiencias de las cuales caemos en la cuenta gradualmente.”(2007:151).

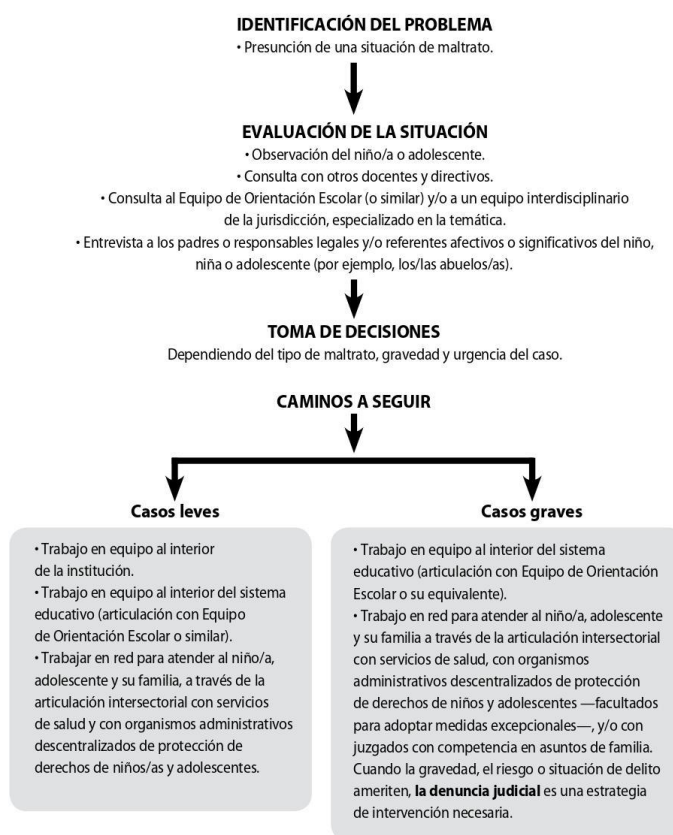
La capacitación de lxs docentes en ESI en general y en particular la que tienen con respecto a la ASI implica una actividad epistémica que, como veremos, no es muy diferente de la que realizan quienes se dedican a la ciencia. En uno de los Cuadernillos de ESI para formación docente elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación(2010) encontramos el siguiente esquema a modo de protocolo a seguir en aquellos casos en que lxs docentes sospechan que están frente a una situación de ASI. Vemos entonces un primer paso que remite a la identificación del problema, es decir, a la elaboración de una hipótesis relativa a la presunción de la situación problemática. Un

12

<https://www.pagina12.com.ar/292526-femicidio-de-vanesa-castillo-la-maestra-acuchillada-por-apoy>

segundo paso, donde se evalúa la situación, recuerda el aporte de una “carga teórica de la observación” ya que no solo implica tomar los datos o síntomas de los eventos percibidos sino consultas y entrevistas que colaboren con la justificación de la hipótesis. Sigue una toma de decisiones que dependerá de la gravedad de lo confirmado y de allí se sugieren pasos a seguir para intentar resolver el caso problemático del que son víctimas lxs niñxs o adolescentes.

ANEXO 2: Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato⁸⁰



⁸⁰ Adaptado de *Maltrato infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela*. Ministerio de Educación de la Nación. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia, 2005.

misma capacitación se orienta a la identificación de las características de los testimonios de lxs niñxs a través de sus relatos que ponen en juego distintos elementos que deben ser evaluados: ya sea como verdad muda al estilo de las víctimas del Holocausto como las describiera Primo Levi, o en tanto aportan algo de lo verídico en términos legales, o de lo veraz, en términos de su relación con una verdad o, finalmente, en virtud de su verosimilitud, es decir cuánto de lo escuchado es posible constatar a partir del análisis y seguimiento de algunos signos¹³.

Cuando Fricker nos habla de la marginalización hermenéutica pensamos en quienes han sido víctimas de abuso pero no podían ser escuchadxs porque carecían de espacios donde pudieran decir su palabra o, peor aún, porque quienes eran receptorxs de sus relatos no podían traducirlos como signos de un daño grave. Es la comunidad la que desconoce los conceptos o les quita entidad la que habilita involuntariamente la IEH y por lo tanto el único modo de repararla es actualizando los recursos epistémicos disponibles para echar luz sobre las experiencias vividas: “una rebelión hermenéutica inspira otra”(2007:162). Y desde un punto de vista ético, la escucha virtuosa no solamente enaltece a quien la practica sino que mejora las condiciones para que florezca la justicia. En este sentido, los estudios relativos al testimonio, es decir a la revalorización de la palabra y al ejercicio de la escucha virtuosa dentro del marco de la ES ofrecen un campo de indagación fértil del que queda mucho por explorar.

¹³. Este comentario relativo al modo en que se evalúan los testimonios de niñxs abusadxs fue hecho por el Licenciado Juan Volnovich durante las jornadas virtuales del Plan de Capacitación Provincial para el abordaje en situaciones de ASI, organizadas por el Gobierno de Neuquén, 27/7 y 3/8 de 2021.

CAPÍTULO 5. Conclusiones y caminos de apertura.

Recapitulemos. El presente trabajo había propuesto recorrer un camino que nos permitiera arribar a algunas reflexiones finales que tienen como intención no solamente un espacio de reflexión sino uno más concreto de propuestas conducentes a crear condiciones de posibilidad para la *justicia epistémica*. Nuestra convicción es que esto no es solamente un acto de reparación y rehabilitación de las múltiples injusticias que se cometen contra los sujetos, las víctimas sin más, sino que redunda en potenciar las bases para una comunidad más justa y más digna para la vida de las personas. A riesgo de pecar de idealistas o ingenuxs frente a las coyunturas terribles que transitamos en la actualidad, nos plantaremos en ese lugar complejo y nos decimos: pequemos.

Nuestra discusión comenzó con la narración acerca del modo en que la epistemología tradicional había incorporado la dimensión social del conocimiento. No estuvo planteada como una disputa de sentido antagónica sino como una contribución para ampliar el modo en que nos vemos como seres racionales situados. Podemos referirnos a esa situación del mismo modo que Martin Kusch sostiene con respecto a la sociología del conocimiento científico en su orientación diagnóstica: “Su objetivo no es minar la ciencia, su objetivo es convencer al lector de la naturaleza social de todos los fenómenos científicos centrales, desde la observación hasta el experimento, desde la elección de una teoría hasta la calibración.”(2011:876). Al respecto, el mismo Kusch ofrece dos metáforas alternativas: la ES es una suerte de expansión del edificio original de la epistemología pero también puede ser vista como una revisión crítica de las estructuras tradicionales que la sostienen; en ambos casos, que amplíen el horizonte o que se orienten a aportar de forma diferente, creemos que es a pura ganancia. Presentamos después los fundamentos de la Epistemología Social que amplía los modos de hacer y de acrecentar lo que sabemos acerca del conocimiento. Los trabajos de William Alston, Finn Collin y Alvin Goldman aportaron una necesaria conceptualización. No hubo intención de cerrar una discusión que aún hoy genera “ruido” sino por el contrario, mantenerla abierta como forma de enriquecerla. Este encuadre fue necesario a fin de poder ubicar académicamente el trabajo de Miranda Fricker en general y el de su tesis acerca de la Injusticia Epistémica en particular. Dijimos a grandes rasgos que se comete este tipo de injusticia cuando unx agente

epistémicx es subestimadx o dañadx en tanto ser racional [*qua knower*] por circunstancias externas al ejercicio de esas capacidades, que son comunes a todos los seres humanos: hay un daño primario ejercido sobre la persona y un daño secundario que afecta a la sociedad toda que está basado en los estereotipos y los prejuicios. Pasamos luego a los modos en que se manifiesta y que la filósofa británica resume en dos: la Injusticia Epistémica Testimonial y la Injusticia Epistémica Hermenéutica, en breves palabras: cuestión de no creer y cuestión de no entender. A la presentación teórica de ambas, le siguieron en sendos Capítulos 3 y 4 los estudios de caso donde podemos ver cómo actúan los dispositivos injustos en situaciones concretas ocurridas en nuestro país. Como ya indicáramos, creemos que el análisis situado enriquece la discusión original propuesta por Fricker.

Ahora bien, una vez identificados los modos en que se da la IE es momento de plantear las formas de construir o buscar su opuesto deseable, la *justicia epistémica* vista esta como una virtud, como un valor. Encontrar la fuente de los problemas, donde se origina la injusticia, nos ayuda a avanzar por el lado contrario o al menos, de un modo aristotélico más clásico, a encontrar un justo medio. Fricker sostiene que:

Al explorar las diferentes formas de la injusticia epistémica y al adoptar la concepción socialmente situada de los sujetos epistémicos que se necesita para tal exploración, llegamos a ver que existe algo como la justicia epistémica y que un marco filosófico que prescinde de cuestiones de la identidad social y del poder nunca podrían explicar.” (2007:178)

Para encarar una discusión fructífera es preciso contar con conceptos que abran la perspectiva: esto es lo que Fricker nos ofrece. Ver viejos problemas como el prejuicio o la injusticia desde una óptica diferente. Estos pueden ser tratados desde la filosofía política o la ética pero ella va más allá proponiendo que son temas de corte epistemológico: hace una epistemología situada donde el saber, el poder y el conocimiento comparten el mismo espacio.

Sostenemos que el conocimiento en todos sus aspectos es un bien, que además se produce socialmente y que requiere de contribuciones de todxs lxs agentes epistémicxs para acrecentar su calidad y cantidad (Fricker lo llama *social pooling*, es decir, una suerte de conjunto social de saberes). Ligado a esto tenemos el concepto de

distribución de esos bienes en la comunidad que los genera. Así como la pobreza se origina entre otras cosas por la desigual distribución de la riqueza material, la injusticia epistémica tiene su punto de partida en una desigual distribución de los bienes epistémicos y en la desigual consideración/valuación de aquellos bienes con que se cuenta. En tanto el testimonio es una fuente del conocimiento social no solo en ámbitos especializados sino también en ámbitos cotidianos, las partes involucradas en él, quien da el testimonio y quien lo escucha tienen que contar con actitudes virtuosas que permitan que ese testimonio sea tanto bien producido como mejor recibido.

Tal como se discutió en capítulos precedentes, la IE se da cuando quien escucha no cree o no comprende lo que quien habla dice. Es preciso por lo tanto contar con escuchas virtuosas pero no es suficiente con que éstas se atribuyan a sujetos epistémicos individuales. Lo importante, para generar cambios más radicalizados, es que sean las instituciones mismas las que cuenten con prácticas epistémicas virtuosas que eviten la injusticia. Ahora bien, es posible “entrenarse” en esta capacidad tan valiosa.

Vimos cómo puede invalidarse la palabra de alguien pero también puede negarse el acceso a esa palabra cuando no se interpela: no se pregunta por el saber que la persona tiene. Esta ausencia es lo que Fricker llama una “situación preventiva” donde la credibilidad está puesta en duda de antemano¹⁴ y ni siquiera interesa saber qué es lo que un sujeto tiene para decir. El prejuicio y el estereotipo juegan aquí una vez más un papel importante: no inquiero porque supongo que no tenés nada importante para contribuir al saber general. Al respecto, Fricker sostiene que hace falta una práctica en la escucha donde se cambie el sentido que se privilegia: si es lo visual (la apariencia física de quien habla, un concepto lombrosiano podríamos decir¹⁵) lo que borra la habilitación para expresarse y ser escuchadx estamos en problemas. Tiene entonces que ser la percepción auditiva la que prime: hay que ejercitar una “ceguera” con respecto al color de la piel, el aspecto físico o la identidad de género si es esperable que sea el testimonio lo más importante. Vivimos en una sociedad donde lo visual, tal vez por la omnipresencia de

¹⁴. Estas ideas fueron expuestas por Fricker en una Conferencia dictada en Cape Town el 10/9/2014 . Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=u8zoN6GghXk>

¹⁵. Césare Lombroso, médico y criminólogo, fundador de la criminología positivista a fines del siglo XIX, sostenía que los rasgos físicos podían colaborar en la identificación de perfiles criminales.

los medios masivos de comunicación y de las tecnologías, tiene un peso inusitado y termina nublando nuestra capacidad epistémica. Así lo expresa la filósofa inglesa:

1. Primero, una familiaridad personal puede hacer que el color de piel de alguien sea irrelevante, que su sexo no nos afecte, que su edad sea olvidada. 2. La segunda forma en que quien escucha pueda hacer juicios de credibilidad que sean virtuosamente no prejuiciosos de un modo espontáneo se da por un ideal pleno de que la posesión de la virtud del juicio testimonial es la experiencia de corregir reflexivamente los juicios espontáneos de credibilidad a fin de compensar el impacto contraracional del prejuicio. (2007:96)

Las capacidades de escucha virtuosa no solo tienen que estar presentes en lxs agentes epistemicxs individuales sino también, como apuntamos más arriba, en las instituciones cuyas decisiones tienen inevitable injerencia sobre las personas. En este sentido, los marcos normativos sirven de estructura que sostiene estas prácticas: a las leyes citadas en el Capítulo 4 podemos sumar la sanción el 10 de enero de 2019 de la Ley 27499, también conocida como *Ley Micaela*, en homenaje a Micaela García, una joven militante social entrerriana de 21 años víctima de femicidio. La Ley impone la obligación para todxs lxs funcionarixs del Estado de capacitarse en la identificación de la desigualdad y violencia de género y su erradicación. En la página oficial¹⁶ se establece que son objetivos de la misma:

“transmitir herramientas y (de)construir sentidos comunes, que cuestionen la desigualdad y la discriminación, y transformen las prácticas concretas de cada cosa que hacemos, cada trámite, cada intervención, cada proyecto de ley y, en definitiva, cada una de las políticas públicas. Se trata de una oportunidad para jerarquizar la formación y ponerla al servicio del diseño de políticas públicas con perspectiva de género en clave transversal, es decir, en todo el Estado”. (negritas en el original)

Esta ley tiene como fin precisamente evitar o llenar las lagunas epistémicas que existen en el Estado en general y en el poder judicial en particular y que, como ya se discutió, hacen posible los casos de IEH. Fricker lo expresa con claridad: lo que hace falta es

¹⁶. www.argentina.gob.ar/generos/ley-micaela

“una virtud correctiva anti prejuicio que es distintivamente reflexiva en su estructura”(2007:91). Cabe mencionar, sin embargo, la resistencia que esta ley ha encontrado en su implementación ya que funcionarixs de varios estamentos del Estado se han negado a recibir la capacitación exigida por considerarla innecesaria. Por mencionar un caso notable y preocupante, una de estos estamentos es nada más ni nada menos que la Corte Suprema de Justicia de la Nación. Claramente, hay mucho por hacer en pos de una sociedad más justa.

Otro aspecto de la IE a nivel institucional en la que es preciso operar es en ámbitos donde parecería que la escucha está supuesta por el carácter de la práctica misma y sin embargo existe una ausencia de preguntas o, en otras ocasiones, la formulación de las preguntas incorrectas, que ocurre una vez más porque se subestiman las respuestas o porque se ignora el valor del conocimiento que ayudarían a construir. Es el caso de profesionales de la salud en general y, en particular y como ejemplo concreto, de aquellxs cuya especialidad médica es la Ginecología cuando se plantean interrogantes inadecuados en el caso en que sus pacientes tienen orientaciones sexuales diferentes a la heteronorma¹⁷. El discurso médico, entre otros, tiene una larga mala fama de oscurecer el conocimiento y de utilizar modos de expresión altamente especializados con un público lego como mecanismo de preservación de poder. Estos mecanismos, sin embargo, no ocurren solo en el discurso médico: algo similar muestran Sinclair y Coulthard (1975) cuando analizan el discurso escolar utilizado por lxs docentes en las aulas y descubren que el tiempo de espera(*waiting time*) para responder asignado por lxs educadores a lxs estudiantes negrxs era notablemente menor que para quienes no lo eran y esto tenía como resultado la percepción de que ese grupo contaba con capacidades intelectuales inferiores. Como vemos, una escucha virtuosa precisa un esfuerzo que no siempre se está dispuestx a hacer: hay que poder escapar a los prejuicios que ya circulan en la sociedad y en los que fuimos criadxs.

Para ir más allá en la construcción de una justicia epistémica, Fricker también sugiere reinterpretar el sentido de lo que habitualmente conocemos como libertad de

¹⁷. Campaña “Cambiemos las preguntas”, disponible en www.mercosursocialsolidario.org/argentina-una-campana-para-cambiar-las-preguntas/

expresión. En general, asociamos esta situación con la posibilidad de los sujetos de decir su palabra sin condicionamientos. Sin embargo, nuestra autora prefiere pensarlo en un sentido aún más comprometido en sintonía con lo propuesto por Charles Mills: disfrutar de la libertad de expresión no se limita al *decir* sino a otro derecho que es el de *ser escuchadx* porque quien habla tiene algo para aportar a la sociedad: es importante para esa persona pero aún más lo es para la sociedad que se nutre de esa palabra. A esto hay que agregarle, como ya indicamos, los dispositivos institucionales que hagan posible que esa palabra pueda actuar como espacio de resistencia y respuesta a los mecanismos de dominación (racismo, autoritarismo, patriarcado, entre tantos otros), es decir, que la situación de daño pueda ser, como ya dijimos en otro apartado de este trabajo, neutralizada y reparada. Y no solo eso: que la reacción institucional sea tal que no habilite el espacio donde ese daño pueda materializarse. Una comunidad justa no es la que carece de conflictos sino la que cuenta con los mecanismos para tramitarlos, construir esa justicia y para contestar lo contrario. La campaña del *Ni Una Menos* que incluye una consigna tan fuerte como “Yo te creo, hermana” se alinea en este sentido. Otro ámbito no menos importante es el de la educación donde las pedagogías críticas, con Paulo Freire a la cabeza, posibilitaron una “pedagogía de la pregunta”¹⁸ para inaugurar los modos de educación popular que han empoderado a grupos vulnerados en nuestro continente. Reconocer que todxs sabemos algo y que todxs ignoramos algo es un buen punto de partida.

La construcción de una justicia epistémica implica entonces una mejor distribución de los bienes de todo tipo incluyendo los simbólicos, los educativos y los culturales, sumadas las habilidades técnicas que posibilitan el acceso al mundo digital. Esto permite no solo el acceso de las personas a esos bienes que son sociales sino que también permite que esas mismas personas puedan contribuir a acrecentar el repertorio epistémico de sus comunidades. Este planteo se vuelve más necesario cuando en nuestro país aún con una larga tradición de educación pública, laica y gratuita son alarmantes los niveles de analfabetismo real y funcional de niñxs y adolescentes, e incluso de muchxs adultxs. En una sociedad altamente visual y letrada, quedan fuera del disfrute

¹⁸. Freire, Paulo (2013), *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

de contar con un conocimiento compartido y también de colaborar para acrecentarlo. Podemos pensar a la justicia epistémica como un “campo” al modo bourdieusiano¹⁹, es decir, como un espacio estructurado de posiciones en el cual esas posiciones y sus relaciones son determinadas por la distribuciones de las diferentes fuentes de “capital”: en nuestro caso ese capital es de carácter epistémico, pone en tensión las disputas por obtenerlo, no neutraliza ni anula los conflictos pero otorga los insumos necesarios para una puja más pareja.

Para concluir, los senderos abiertos o construidos por la ES son multiversos y nos exigen una mirada innovadora de las formas en que definimos, adquirimos y compartimos el conocimiento. No intenta dejar fuera lo ya trabajado sino que propone sumar a la comprensión de esa capacidad humana de conocer. La epistemología así pensada es un “mundo donde caben muchos mundos”, reales o posibles. Y la ES tiene todavía mucho por ofrecer para dejar de ser solo aceptada como una meta-epistemología o como epistemología “por cortesía”, como lo indicara el mismo Goldman. Estamos convencidxs, además, de que la mirada por fuera de la filosofía tradicional tiene mucho que aportar desde las experiencias situadas de quienes además de pensar filosóficamente, hacen filosofía. En el tema que nos ocupó particularmente, creemos que la injusticia epistémica se dice de muchos modos; los asuntos que aborda son tan antiguos como la Filosofía misma. Lo interesante, lo innovador, lo nuevo es que la Filosofía retome desde otro lugar esas cuestiones tan humanas, tan terrenales, tan políticas ya que nada de lo humano le es ajeno. Y la ES abre el juego para quienes tengan algo que decir y contribuir. Nos atrevemos a la osadía de cerrar este trabajo con palabras que consideramos intensamente filosóficas pero que vienen desde fuera de la disciplina como tal y marcan la aspiración que inspiró este trabajo. Durante la insurrección popular conocida como el Cordobazo en mayo de 1969, el dirigente sindical Agustin Tosco decía:

Hago lo que hago porque quiero a la justicia. Si bien yo nací en una familia de pequeños propietarios y no he experimentado la injusticia que sufre tanta gente, tantos trabajadores,
sé que no sólo lucha contra ella quien la padece, sino también quien la comprende[...]

¹⁹. Bourdieu, Pierre (1998), *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Pero lo fundamental es que todos los que tenemos un concepto de justicia y equidad, debemos luchar para construir una nueva sociedad que permita salir de la enajenación a que lo conduce este sistema que afecta hasta el derecho de vivir (bastardillas nuestras).

BIBLIOGRAFÍA

NB: Los textos citados en el presente trabajo cuyo original figura en esta bibliografía en inglés son, en todos los casos, traducciones personales.

Alcoff, Linda– Potter, Elizabeth (Eds.)(1993), *Feminist Epistemologies*, Routledge, Londres.

Angenot, Marc (2010), *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Bernecker, Sven - Pritchard, Duncan (Eds.)(2011), *The Routledge Companion to Epistemology*, Routledge, Nueva York.

Bird, Alexander, “Social Knowing. The Social Sense of ‘Scientific Knowledge’”, January 2011 en *Philosophical Perspectives* 24(1), pp. 23 – 56.

Boghossian, Peter, “Epistemic Relativism Defended”, en Goldman, Alvin - Whitcomb, Denis (Eds.)(2001), *Social Epistemology: Essential Readings*, OUP, Nueva York, pp.38-53.

Broncano, Fernando - Vega, Jesús, “Las fuentes de la normatividad epistémica: deberes, funciones y virtudes”, Capítulo III, en Quesada, Daniel(Coordinador)(2009), *Cuestiones de Teoría del conocimiento*, Madrid, Tecnos, 2009, pp. 77-110.

Cárcova, Carlos (1998), *La opacidad del Derecho*, Editorial Trotta, Madrid.

Castro Cuadrado, Antonio, El sueño de Esculapio. Apuntes de Historia antigua en <http://dadohis.blogspot.com/2016/08/themis-y-dike.html>, consultado el 1/4/2021.

Collin, Finn, "The Twin Roots and Branches of Social Epistemology" en Fricker, Miranda y colaboradores, Prelims from: *The Routledge Handbook of Social Epistemology*, Routledge, Publicada online el 7/8/2019. Consultado el 8/2/2021, pp 21-30.

Dalmiya, Vrinda - Alcoff, Linda, "Are 'Old Wives' Tales' Justified?", en Alcoff, Linda-Potter, Elizabeth(Eds)(1993), *Feminist Epistemologies*, Routledge, Nueva York y Londres, pp. 217-244.

Fedor, Catalin George , “Stereotypes and Prejudice in the Perception of the “Other” en *Procedia -Social and Behavioral Sciences* 149 (2014), pp. 321 – 326.

Fricker, Miranda (2007), *Epistemic Injustice. Power and the Ethics of Knowing*, OUP, Nueva York, 2007. Hay edición en español: Fricker Miranda(2017), *Injusticia epistémica*, Herder, Barcelona.

Fricker, Miranda y colaboradores, Prelims from: *The Routledge Handbook of Social Epistemology*, Routledge, Publicada online el 7/8/2019. Consultado el 8/2/2021.

Goldman, Alvin(1999), *Knowledge in a Social World*, Clarendon Press, Oxford.

Goldman, Alvin-Whitcomb, Denis(Eds)(2011), *Social Epistemology: Essential Readings*, OUP, Nueva York.

Goldman, Alvin, “Why Social Epistemology Is Real Epistemology”

en

<https://fas-philosophy.rutgers.edu/goldman/Why%20Social%20Epistemology%20is%20Real%20Epistemology.pdf> consultado el 15/3/2021.

Grimaltos, Tobies, “Más de medio siglo del problema Gettier”, en *Teorema XXXV* 1, 2016, pp. 89 -114.

Hegselmann, Rainer, “La concepción científica del mundo. El Círculo de Viena: un balance”. en Cirera, Ramón – Ibarra, Andoni – Mormann, Thomas(Eds)(1996), *El programa de Carnap. Ciencia, lenguaje, filosofía*. Ediciones del Bronce, Barcelona, pp. 111-147.

Kornhauser, Lewis – Sager, Lawrence, “The One and the Many: Adjudication in Collegial Courts”, en *California Law Review*, vol. 81 (1993), pp. 1-59.

Kuhn, Thomas (2013), *La estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica, México.

Kutsch, Martin, “Social Epistemology”, Capítulo 77, en Bernecker, Sven - Pritchard, Duncan(Eds.)(2011), *The Routledge Companion to Epistemology*, Routledge, Nueva York, pp. 873-895.

Lackey, Jennifer-Sosa, Ernest(2006), *The Epistemology of Testimony*, OUP, Oxford.

Latour, Bruno-Woolgar, Steve(1990), *Science as Social Knowledge. Values and Objectivity in Scientific Inquiry*, Princeton University Press, Princeton.

López Cerezo, José Antonio, “Epistemología popular: condicionantes subjetivos de la credibilidad”, en *Revista CTS*, nº10, vol. 4, Enero de 2008, pp.159-170.

McGarty, Craig,-Yzerbyt, Vincent-Spears, Russell(Eds.)(2002), *Stereotypes as Explanations: The Formation of Meaningful Beliefs about Social Groups*, CUP. Cambridge.

Moulines, Carlos Ulises(2011), *El desarrollo moderno de la filosofía de la ciencia(1890-2000)*, UNAM, Instituto de Investigaciones Filosóficas, México.

Navarlaz, Vanesa Eva (2013). “Sobre la construcción del concepto de infancia en Argentina”, V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Orrego Hoyos, Gloria - Carrera, María Lina - Saralegui Ferrante, Natalia(2020), *Dicen que tuve un bebé. Siete historias en las que el sistema judicial encarcela mujeres y a casi nadie le importa*. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Pérez Ransanz, Ana Rosa(1999), *Kuhn y el cambio científico*, Fondo de Cultura Económica, México.

Rodriguez Rojas, Pedro Manuel, “El positivismo y el racionalismo no han muerto” en *Educere*, vol. 14, núm. 48, enero-junio, 2010, pp. 63-71. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616720007>, consultado el 15/3/2021.

Rorty, Richard (1979) *La filosofía y el espejo de la naturaleza*, Cátedra, Madrid.

Shapin, Steven(1994), *A Social History of Truth. Civility and Science in Seventeenth Century England*, The University of Chicago Press, Londres.

Shklar, Judith(1990), *The Faces of Injustice*, Yale University Press. New Haven. Hay edición en español: Shklar, Judith (2010), *Las caras de la injusticia*, Herder, Barcelona.

Sinclair, John - Coulthard, Malcom(1975), *Towards an Analysis of Discourse: the English used by Teachers and Pupils*. London, OUP.

Sosa, Ernest(2010), *La epistemología de las virtudes*, KRK Ediciones, Oviedo.

Wittgenstein, Ludwig(2017), *Investigaciones filosóficas*, Editorial Trotta, Madrid.