

Hacia una evaluación académica

ANTIRRACISTA,
PATRIARCAL
Y DECOLONIAL:

**diseño de ruta desde las
epistemologías feministas**

Ximena González-Broquen
María Ángela Petrizzo Páez
Eisamar Ochoa
Annel Mejías Guiza

*Hacia una evaluación académica antirracista, antipatriarcal y decolonial:
diseño de ruta desde las epistemologías feministas / Autoras:*

Ximena González-Broquen, María Ángela Petrizzo Páez, Eisamar Ochoa,
Annel Mejías Guiza - 1.^{era} ed. - Venezuela: FONACIT-MinCyT,
CETS-IVIC, RedAS, FIS Diversidad, UNATUR, IAET. 2026.

160 pp.; 15,5 x 23 cms.

Depósito Legal Digital: ME2025000239

ISBN Digital: 978-980-8001-07-5

1. Ciencia abierta. 2. Evaluación académica. 3. Sistema antipatriarcal.
4. Sistema antirracista. 5. Epistemologías feministas. 6. Decolonialidad

Diagramación y arte de tapa: Annel Mejías Guiza

Corrección ortotipográfica: Wimer Zambrano

HACIA UNA EVALUACIÓN ACADÉMICA ANTIRRACISTA, ANTIPATRIARCAL Y DECOLONIAL: DISEÑO DE RUTA DESDE LAS EPISTEMOLOGÍAS FEMINISTAS

XIMENA GONZÁLEZ-BROQUEN, MARÍA ÁNGELA PETRIZZO PÁEZ
EISAMAR OCHOA, ANNEL MEJÍAS GUIZA



*HACIA UNA EVALUACIÓN ACADÉMICA ANTIRRACISTA, ANTIPATRIARCAL Y
DECOLONIAL: DISEÑO DE RUTA DESDE LAS EPISTEMOLOGÍAS FEMINISTAS*

Ximena González-Broquen, María Ángela Petrizzo Páez, Eisamar
Ochoa, Annel Mejías Guiza, 2026

Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología, del Ministerio del Poder
Popular para la Ciencia y Tecnología (FONACIT-MinCyT) / Centro
de Estudio de Transformaciones Sociales, del Instituto Venezolano
de Investigaciones Científicas / Red de Antropologías del Sur / FIS
Diversidad / Centro de Investigaciones Turísticas - Universidad
Nacional del Turismo (UNATUR) / Instituto de Altos Estudios
Transdisciplinarios (IAET).

Primera edición, 2026

DISEÑO:
Annel Mejías Guiza

DISEÑO DE INFOGRAFÍAS:
Zara Palm Petrizzo

CORRECCIÓN Y REVISIÓN DE TEXTOS:
Wilmer Zambrano Castro

HECHO EL DEPÓSITO LEGAL:
Depósito Legal Digital: ME2025000239
ISBN Digital: 978-980-8001-07-5

Hecho en Venezuela

Edición digital de distribución gratuita

*Ciencia abierta como bien común. Una herramienta para descolonizar los
sistemas de evaluación científica y académica* © 2026 por Ximena González-
Broquen, María Ángela Petrizzo Páez, Eisamar Ochoa y Annel Mejías Guiza,
es una obra licenciada bajo una CC BY-NC-SA 4.0. Para revisar una copia de
esta licencia, visitar <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
--------------	---

1^{RA} ETAPA: POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS EN LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

1. Presentación	13
2. El camino metodológico	26
3. Los resultados de la investigación	28
4. A modo de reflexiones finales	58
Declaración en pro de una evaluación académica justa y responsable	63

2^{DA} PARTE: ANÁLISIS DE POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS A MUJERES CIENTÍFICAS PERTENECIENTES A LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

1. Presentación	68
2. El camino metodológico	74
3. Resultados	76
La encuesta	76
Las entrevistas: las principales barreras, discriminaciones y violencias	90

Un taller de mujeres para despatriarcalizar la ciencia venezolana	93
Una herramienta para descolonizar los sistemas de evaluación académica	107
4. Reflexiones finales	129
Declaración para el avance de una evaluación y promoción de mujeres científicas desde posicionamientos feministas, decoloniales y antirracistas en Venezuela	133
A MODO DE CONCLUSIÓN. DEL DIAGNÓSTICO A LA INSURGENCIA: RADICALIZACIÓN DECOLONIAL EN LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN CIENTÍFICA	143
BIBLIOGRAFÍA	147
SOBRE EL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN	151
ANEXOS	155

INTRODUCCIÓN

Como investigadoras del Sur Global y científicas sociales, una preocupación nos ha reunido para hilar el camino investigativo de este libro, que inició en el año 2022: la búsqueda por transformar el modelo hegemónico de producción científico-académica. La transformación parte de creer, no solo en la consolidación del modelo de ciencia abierta, más justa e incluyente, nutrida con las prácticas de conocimiento libre, sino que también necesitamos hacerla desde las epistemologías feministas decoloniales.

Al ser integrantes y, a su vez, asumir cargos de dirección de centros venezolanos adscritos al Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)¹, consideramos importante delimitar la población de esta investigación a la Red de Centros CLACSO de Venezuela, donde hacemos vida, además de ser un

1 Como puede leerse en su página web: «El Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) es una institución internacional no gubernamental con estatus asociativo en la UNESCO, creada en 1967. Actualmente, reúne 961 centros de investigación y posgrado en el campo de las ciencias sociales y las humanidades en 56 países de América Latina, el Caribe y otros continentes». <https://www.clacso.org/institucional/>. Dentro de sus objetivos destacan la promoción de la investigación, la lucha contra la pobreza y la segregación, la defensa de los valores democráticos y de los derechos humanos, la sustentabilidad de desarrollo pleno de las comunidades y la generación de las condiciones de acceso abierto de la producción académica, entre muchos otros de gran valor.

espacio que nos ha permitido articular como un equipo de trabajo. Cuando iniciamos este estudio, dicha red agrupaba a 64 centros y redes CLACSO de Venezuela y, hasta el año 2025, ha sumado en total a 79 organizaciones académicas, lo que ha convertido a Venezuela en el cuarto país con más instituciones dentro de esta red. Esto se traduce en que es una organización con potencial de trabajo colaborativo, en expansión, con un conjunto significativo de estudiantes, conformada por científicos y científicas con carreras en vías de consolidación o ya consolidadas y con una diversidad de líneas de investigación, programas de formación y modalidades de divulgación científica. Son organizaciones académicas con experiencia, organizan publicaciones y eventos, que practican la intervención social y el intercambio académico nacional, regional e internacional, y participan activamente en la gestión pública.

Con este perfil, la Red de Centros CLACSO de Venezuela nos resultaba en el año 2022 un espacio adecuado para hacernos unas preguntas de investigación: ¿Hay políticas de evaluación académica en estas organizaciones que conforman la Red? Si las tienen, ¿cómo son y qué se evalúa? Así, comenzamos una investigación con la cual ganamos un financiamiento del programa Supporting Academic Assessment Reform (Apoyo a la Reforma de la Evaluación Académica)² de la DORA (Declaration on Research Assessment / Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación³).

Esta primera fase nos permitió desarrollar un estudio exploratorio, mediante la aplicación de una encuesta respondida por 44 jefes y jefas de Centros CLACSO de Venezuela y la realización de 12 entrevistas. Los principales resultados nos revelaron, por un lado, que la mayoría de Centros CLACSO de Venezuela no aplican baremos para evaluar la producción académica de quienes

2 Proyecto «Políticas de evaluación académica aplicadas en la red de centros CLACSO en Venezuela», la única investigación seleccionada del país. Enlace de la publicación de los diez proyectos seleccionados por DORA: <https://sfdora.org/dora-community-engagement-grants-supporting-academic-assessment-reform/>.

3 Más información sobre esta Declaración, puede obtenerse desde su página web: <https://sfdora.org/read/>.

investigan, por tanto, no cuentan con ninguna normativa para orientar el proceso y, si lo hacen, no utilizan las publicaciones en revistas indexadas como principal dispositivo de evaluación.

Sin embargo, existe una disposición para construir criterios de evaluación contextualmente y de forma participativa. Lejos de considerarlo una desventaja, pensamos que esta ausencia de directrices claras en los programas de evaluación se podría convertir en un potencial para organizar, diseñar y proponer políticas públicas de forma colectiva en el campo de la evaluación académica de las ciencias sociales venezolanas.

En esta fase inicial logramos determinar además que de los pocos Centros CLACSO que administran programas de evaluación académica estos no incluyen consideraciones de género en el baremo. Es notorio, sí, que el 90 % de los Centros CLACSO de Venezuela reporten tener a mujeres asumiendo cargos en los rangos operativos, medios y altos —lo que puede traducir que las científicas sociales asumen más responsabilidades—, sin embargo, no se evidencia que desde esos espacios de decisión ellas hayan impulsado políticas de diversidad, equidad e inclusión. Estos relevantes datos nos permitieron proponer la siguiente etapa de la investigación, que iniciamos en el año 2023 y hasta el año 2025, la cual contó con financiamiento del Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONACIT), del Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y Tecnología, y se encuentra desarrollada en la segunda parte del libro.

No aplicar perspectiva de género en la evaluación ni tampoco impulsarla pese a que las mujeres han asumido más cargos de dirección nos presentó una apertura que podríamos representar como una «grieta decolonial» (Walsh, 2013) para —y desde la resistencia como mujeres científicas— pensar en una transformación del sistema: proponernos una insurgencia conceptual/epistémica desde los feminismos decoloniales. Sería una grieta para unirnos a ese movimiento de resistencia, que ha venido en ascenso, contra el orden científico hegemónico, que es masculino, patriarcal, blanco, racista y clasista. Representa una grieta abierta para introducir un debate, no solo teórico sino con prácticas concretas y políticas públicas, con el fin de lograr la intervención en el interior de la misma «bestia» colonial: el

oligopolio científico noratlántico que organiza una jerarquía, mueve un mercado simbólico y promueve tecnologías para clasificar al personal científico, asignar roles, distribuir presupuestos y mantener el *establishment*.

Para lograrlo, también organizamos la aplicación de un cuestionario a 42 científicas sociales pertenecientes a Centros CLACSO de Venezuela y una serie de entrevistas semiestructuradas y orientadas bajo la metodología feminista de historias de vida, junto al desarrollo de un taller con 19 investigadoras para caracterizar el perfil académico de estas mujeres, identificar los obstáculos o barreras en sus carreras académicas y hacer una propuesta de evaluación académica. No se trata de abrir una grieta bajo la estrategia de minar el sistema a través de un caballo de Troya sino de «provocar un estallido del mundo colonial» para dislocar esas fronteras entre las zonas «del ser» y «del no-ser», como nos invita Fanon (1963). La evaluación académica forma parte de un sentido común naturalizado en las comunidades científicas. Esperamos que los lectores y las lectoras encuentren en este libro un diseño de ruta para desnaturalizar esa lógica.

1^{RA} ETAPA:
POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA
APLICADAS EN LA RED DE CENTROS
CLACSO DE VENEZUELA

Investigación financiada durante el año 2022
por el programa Supporting Academic Assessment Reform
(Apoyo a la Reforma de la Evaluación Académica)
de la DORA (Declaration on Research Assessment /
Declaración de San Francisco sobre Evaluación
de la Investigación)

POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS EN LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

1. PRESENTACIÓN⁴

LA BÚSQUEDA DE CONSTRUIR MECANISMOS Y PRÁCTICAS ACADÉMICAS Y DE EVALUACIÓN JUSTAS Y RESPONSABLES

Durante el año 2022, un equipo de investigadoras tanto del Centro de Estudio de Transformaciones Sociales, del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC), de la capital de Venezuela, como de la Universidad de Los Andes, la Universidad Nacional del Turismo y la Red de Antropologías del Sur, en el estado Mérida, hemos estado desarrollando una investigación exploratoria sobre las políticas de evaluación académica aplicadas en la Red de Centros del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) de Venezuela. Todas investigamos, hacemos vida y militamos en instituciones que son miembros de la Red de Centros CLACSO de Venezuela. Nuestra intención ha sido poder establecer elementos distintivos que resulten propios de los procesos de evaluación académica al interior de los centros que componen esta red.

⁴ Para hacer un seguimiento de las ideas planteadas en esta sección, ver: Petrizzo, González Broquen, Mejías Guiza y Ochoa (2023a, 2023b, 2024).

La investigación que presentamos se enmarcó en el Programa de Apoyo a la Reforma de la Evaluación Académica de la DORA (Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación), organización que financió su realización⁵. La Declaración de San Francisco, acordada el 16 de diciembre de 2012 durante la Reunión Anual de la American Society for Cell Biology (ASCB), en San Francisco, California, Estados Unidos, por un grupo de editores/as de revistas académicas, se sustenta en el reconocimiento de la necesidad apremiante de mejorar la forma en que las agencias de financiación, las instituciones académicas y otros grupos evalúan la investigación científica y académica, que se centra en particular en una crítica dirigida hacia la preponderancia del factor de impacto como parámetro principal a partir del cual medir la producción científica y académica, tanto de individuos como de instituciones. Este mecanismo se establece de forma hegemónica como la medida por excelencia de la calidad científico-académica de una investigación.

Los elementos más destacados de esta declaración, cuyos principios compartimos las autoras, se sitúan en dos niveles. En un primer nivel estos principios permiten identificar una serie de deficiencias e insuficiencias del factor de impacto para la evaluación de la investigación científico-académica, resaltan, por otra parte, tanto el profundo sesgo existente en la distribución de citas dentro de las revistas como el tema de la complicada diversidad y especificidad del factor de impacto para cada campo.

Lo anterior establece como consecuencias destacadas su muy relativo uso como estándar, la manipulación frecuente de la medición de ese factor por las propias políticas editoriales de quienes los establecen y, finalmente, la total falta de transparencia en su cálculo. Dicha realidad construye un imaginario de referencia que configura distintos niveles de validación de la ciencia, así como las relaciones de poder que de esta se derivan y que vienen siendo abordadas, entre otros aportes, en los estudios sobre geopolítica del conocimiento.

5 Sobre el tema relacionado con mujeres científicas en América Latina y evaluación académica, ver, entre otra bibliografía: Sánchez Jasso, Rivera Gómez y Velasco Orozco (2016); Unidad de Estudios, Departamento de Estudios y Gestión Estratégica/CONICYT (2017); Pessina Itriago (2019).

En un segundo nivel, los principios establecidos por la DORA proponen una serie de recomendaciones para mejorar los mecanismos empleados en los procesos de evaluación de la calidad de la producción científico-académica, centrados en la necesidad de eliminar el uso exclusivo de métricas basadas en revistas, tales como el factor de impacto antes descrito, asimismo, en consideraciones de financiamiento, nombramiento y promoción de la producción científico-académica. Se enfatiza tanto en la necesidad de evaluar la investigación por sus propios méritos, incluyendo el impacto de todos los resultados, los conjuntos de datos y el *software* que se derive de esta como en la necesidad de potenciar las oportunidades que ofrecen la publicación en línea y el acceso abierto (AA). Finalmente, recomienda, y esto constituye según nuestro punto de vista un tema central, que se desarrollen e incluyan en dicha evaluación una amplia gama de medidas de impacto, incluidos los indicadores cualitativos del impacto de la investigación, como es el caso de la influencia sobre la política y prácticas científicas.

Tanto los principios de la DORA como estudios en el campo de la geopolítica del conocimiento en general, y del uso de métricas como mecanismos de evaluación en particular, han contribuido a enumerar las insuficiencias de la utilización del factor de impacto en procesos de evaluación de la producción científico-académica. Entre las insuficiencias señaladas con mayor frecuencia están el marcado sesgo sobre la distribución de citas dentro de las revistas así como lo intrincado de la especificidad del factor de impacto para cada campo. Adicional a ello, la valoración de la calidad académica a partir de métricas de impacto resulta un estándar que deriva, en última instancia, en un cálculo poco transparente y por tanto manipulable por parte de las compañías editoriales que lo sustentan.

Frente a esta situación, los procesos de evaluación académica están llamados a introducir cambios urgentes en aras de mejorar los mecanismos utilizados en la evaluación de la producción científico-académica. En ese sentido, quizás el mayor desafío es la eliminación del uso privilegiado de métricas basadas en revistas. Aceptar este reto pasa por la consolidación de mecanismos alternativos que permitan evaluar las investigaciones por sus propios méritos y también favorecer el AA. Finalmente, otro tema clave

para superar las limitaciones antes descritas del paradigma dominante en cuanto a evaluación científica tiene que ver con el establecimiento de procedimientos transparentes, explícitos, públicos y conocidos por todas las personas involucradas en el proceso de evaluación.

En estos últimos elementos confluyen, con una preocupación que compartimos como equipo de investigación, el tema de la transformación del modelo de producción científico-académico y la importancia para ello del desarrollo de una ciencia abierta y de un conocimiento libre, sostenidos a partir de los procesos académicos y de investigación proclives a la construcción de una ciencia más justa e incluyente, a partir de la producción aportada por centros, grupos, institutos de investigación, así como de particulares, de forma localizada.

La principal motivación de nuestra investigación fue, entonces, identificar algunos de estos desafíos en el conjunto de organizaciones académicas integrantes de la Red de Centros CLACSO de Venezuela, como parte de la preocupación que compartimos como equipo de investigación: la búsqueda por transformar el modelo de producción científico-académico a partir de la consolidación del modelo de ciencia abierta, más justa e incluyente, nutrida con las prácticas de conocimiento libre. Esta motivación se alimentó, además, por nuestro lugar de enunciación en el marco de la llamada «ciencia periférica», como investigadoras del llamado sur global, quienes se ven afectadas de forma directa por la multidimensionalidad de las consecuencias, entre ellas, el reconocimiento desigual de los aportes hechos desde este lugar del mundo, que son impresas por el modelo de producción y evaluación científica hegemónico establecido por la llamada «ciencia principal».

UN PUNTO DE INFLEXIÓN: EL AUGUE DE LAS CIENCIAS NORATLÁNTICAS COMO IMPERIO CIENTÍFICO Y EL ACCESO ABIERTO COMO ALTERNATIVA

Antes de exponer los resultados de nuestra investigación haremos un paneo sobre la transformación del mundo de las

ciencias durante la postguerra, su consecuente geopolítica del conocimiento y el acceso abierto como alternativa. Una vez finaliza la Segunda Guerra Mundial, hubo cambios; primero, en la estructura política del mundo con la transformación de los Estados Unidos como imperio dominante y, segundo, en el sistema universitario occidental debido a su expansión por todo el planeta (Wallerstein, 1996). Esto último incluyó el sistema de validación de esa «ciencia principal» (así, en singular) para evaluar, promocionar y legitimar la producción dentro de este campo y hacerla «universal». No en vano, los cinco principales consorcios editoriales que monopolizan los sistemas de indexación y de *ranking* se ubican en centros hegemónicos noratlánticos (Europa y Estados Unidos), lo que traduce que las producciones científicas en países considerados periféricos o del sur, según la geopolítica mundial, deben pasar por este tamiz para lograr reconocimiento internacional e incluso dentro de las mismas comunidades académicas de sus países.

Sin embargo, a partir de la década del sesenta del siglo xx, Wallerstein (1996) indica que surgen, dentro de los movimientos subalternizados en África y Estados Unidos, especialmente de los movimientos feministas, voces disidentes a este sistema de validación científica en dos sentidos. Por un lado, se pedía desde las «clases olvidadas» una base social más amplia del sistema científico para acceder al campo laboral y a presupuestos, ya que, en ese proceso de reclutamiento de personal en las estructuras universitarias, estas no estaban incluidas. De esta manera, podían surgir «voces nuevas» que pudiesen acceder a trabajos, becas y financiamiento (pp. 59-60). Esta última demanda de «abrir las ciencias sociales» no solo se centró en ampliar el campo laboral y el acceso a recursos para los grupos subalternizados sino que se convirtió en una exigencia para decolonizar la producción científica: trabajar el lugar y el peso de la diferencia (raza, género, sexualidad, clase social) en las teorizaciones de las ciencias para transformar las relaciones de poder (pp. 61-62). El fin fue transformar la situación de desigualdades e inequidades generadas por las relaciones de poder.

No obstante estos posicionamientos de grupos subalternos durante los últimos sesenta años, se continúa observando que los

sistemas de evaluación, promoción y validación operan de forma similar para posicionar la «ciencia principal», reconociendo los matices que se dan en cada país, región e incluso continente. Aguado-López (2021) aclara que, a partir de la década de los ochenta del siglo xx, Estados Unidos y los países de Europa occidental comenzaron a orientar la evaluación con base en el factor de impacto, específicamente mediante una jerarquización de instituciones y países (ciencia periférica y ciencia *mainstream*), esto «reemplazó el concepto de ‘calidad’ por el de ‘excelencia’ y este, a su vez, fue objetivado a partir de los *rankings* de revistas, los cuales se construyeron con base en WoS y Scopus» (p. 46). Posteriormente, este sistema o modelo sería adoptado por los consejos nacionales de ciencia y tecnología y en instituciones universitarias de los países del sur global, «definiendo como principal forma de contribución a la ciencia la publicación en los más altos cuartiles del *mainstream*, invisibilizando así los ecosistemas editoriales propios» (p. 46).

El tema del reconocimiento y la visibilidad que, entre otras causas, se deriva de los métodos impuestos para la evaluación de la producción científica, encierra en el fondo un problema de orden mayor: el ocultamiento de patrones de concentración y flujos de conocimiento que acaban generando nuevos mecanismos de poder y control desde espacios geográficos específicos. Autores, como García-Guadilla (2010), sostienen que este no es un fenómeno nuevo, pero que, en la actualidad, reviste particularidades que lo hacen específico al tener el capital intelectual un papel determinante en la generación de valor dentro de nuestras economías. Esto se ve favorecido, entre otras cosas, por las enormes posibilidades y facilidades que ofrecen las tecnologías de información y comunicación para habilitar interacciones entre disciplinas, entre quienes investigan y entre quienes acceden a los productos académicos y científicos. Corresponde hacer una mención aparte al llamado fenómeno del *nomadismo científico* que, en épocas anteriores, se justificó en el contexto de la búsqueda personal por el acceso a los conocidos centros del saber, pero que en la actualidad se ha traducido en una suerte de proceso extractivista intelectual, que ha afectado de forma determinante la disposición

del conocimiento en países de la periferia política⁶, como recurso para la mejora de sus propias dinámicas productivas.

En 2011, Guédon, a través de un artículo titulado «El acceso abierto y la división entre «ciencia principal» y «ciencia periférica», elabora una exégesis de cómo, a partir del uso de índices y factores de impacto, la medición de la calidad científica terminó por convertirse en un paradigma que sostiene el poder científico diferenciado entre los dos espacios que su título enuncia. El autor introduce el tema de la competencia, que se ha favorecido por la conformación de editoriales científicas y los índices de evaluación académica que estas respaldan. Esta situación termina por enfrentar a la ciencia del Sur Global (entendida como ciencia periférica) con lo que el autor denomina la llamada ciencia «principal», la del Norte Global, en un combate con la medición de la calidad de la producción científica en el ámbito mundial como música de fondo.

Sin ser poco lo dicho previamente, cierto es que la disputa que Guédon advierte va mucho más allá de esta separación entre ciencia periférica y ciencia principal. Es una realidad en la que existen externalidades a esta situación que impactan en los modos en que los países del Sur Global generan conocimiento científico y aquello que se llega a conocer de sus investigaciones. Estas externalidades condicionan de forma clara la autonomía del desarrollo científico para nuestros países, en especial porque el sistema hegemónico de evaluación de producción científica pone en cuestión incluso la misma decisión sobre los objetos o sujetos de estudio, lo que limita la evaluación positiva de temas sumamente relevantes para países constructores de la llamada «ciencia periférica»; por tanto, no llegan a ser publicados en revistas científicas con valía en el esquema de evaluación. Pero, además, en aras de ganar visibilidad y reconocimiento científico, quienes investigan se ven en la obligación de adaptarse a «(...)

6 Nos referimos aquí a la teoría de Samuel Huntington en la década de los noventa del siglo xx y expuesta en su artículo *The clash of civilizations?* (Huntington, 1993), sobre la disputa que surgiría entre nueve civilizaciones, identificadas en términos referidos a su cultura, y las relaciones entre el centro occidental (dominante) y los territorios en relación de dependencia con esta, ubicados en la llamada periferia.

alguno de los patrones de los temas considerados adecuados, o incluso de moda, por los científicos que adhieren a la ciencia «principal» (Guédon, 2011, p. 15).

Esto, además, plantea serios desafíos para sostener la soberanía científica y superar las desigualdades e injusticias derivadas por las disputas establecidas entre la ciencia principal y la periférica. Esta distinción nos hace así entrar en los temas de la soberanía y de las desigualdades e injusticias, que la barrera establecida entre ciencia periférica-local y ciencia universal-principal estructura, y de cómo el acceso abierto como estrategia pudiera «corregirlas».

Para atender estos desafíos el autor propone reestructurar los procesos de evaluación científica. Para ello parte de la premisa de que la exposición crítica de los resultados de las investigaciones de forma amplia y abierta nutre la producción de conocimiento científico-académico. Para alcanzarlo, no solo Guédon sino también la misma UNESCO (2021), proponen la utilización de repositorios en línea articulados en forma de sistemas a fin de posibilitar el análisis y revisión por parte de una comunidad científica, que puede incluir actores de distinta procedencia ubicados en distintos territorios. Esta forma de entender el proceso de mirada crítica sobre el ejercicio de producción académica, al estar sostenido en un sistema dinámico, permite avanzar en conocer su impacto real, y posibilita además su evaluación y reevaluación constante. Esto puede suponer un cambio estructural profundo sobre cómo se concibe el impacto de la producción científica y académica en la transformación social y en su configuración como un agente de su transición hacia una ciencia más justa, más equitativa y más participativa.

Este planteamiento coincide con la forma en que funciona la producción de *software* de código abierto, al utilizar mecanismos de acceso al trabajo del equipo de desarrollo principal, los cuales facilitan a otras personas a su vez la obtención del código a través de repositorios públicos y abiertos, y una vez estudiado y probado, sugieren mejoras o, incluso, las introducen por ellos mismos. En muchos proyectos, este ejercicio, conocido en términos generales como generación de comunidad, significa la clave para que una pieza de *software* sea difundida, adoptada y optimizada. El

software de estándares abiertos adoptó hace décadas una serie de prácticas que abren la participación de externos, desde fases muy tempranas de la evolución de la pieza de *software*, lo cual incluso ha incidido en la producción de nuevas y diversas dinámicas de generación de nuevos conocimientos frente a los desafíos y resolución de problemas en cada fase de desarrollo.

Para nosotras, este enfoque es sumamente interesante, ya que reconoce y pone en el centro de la discusión lo que más nos preocupa de la evaluación científica y académica, es decir, la dimensión colectiva de la creación de conocimiento.

Con lo anterior en cuenta, consideramos que la disposición de repositorios científicos públicos no es una mera estrategia para asegurar una evaluación horizontal y abierta del conocimiento producido sino más bien una oportunidad para ver el acceso abierto que se deriva de esta práctica como una oportunidad de repensar la dimensión colaborativa de la ciencia, apuntando a la implementación de otros criterios de medición de la calidad científica y académica. Con estos principios en mente, podría transformarse el sistema global de visibilidad y reconocimiento de la producción científica, lo que permitirá que sea la sociedad la que evalúe el conocimiento científico, sin invalidar la importancia de la revisión por pares sino, mejor aún, complementándola y permitiendo que la misma se integre en la construcción del conocimiento científico, con sus enfoques y desafíos específicos.

Pensar en el conocimiento abierto de esta manera no es simplemente examinar el principio acerca de si podemos o no tener acceso a él o incluso de si podríamos potencialmente utilizarlo, sino más bien considerar el principio de colaboración que subyace a la creación de todo conocimiento y que, con su rescate, podría superar las diferencias establecidas por las relaciones centro-periferia de la producción científica y académica. Un modelo de acceso abierto se basaría entonces en el principio de construcción colectiva del conocimiento al utilizar su apertura y liberación como estrategia central para impulsar su difusión.

La noción de que la ciencia es otro espacio en el que se puede construir un conocimiento colectivo que facilite asimismo su uso colectivo presenta a la ciencia abierta como una propuesta

transformadora concreta, no solo para una evaluación y difusión democrática y abierta de la investigación científica y académica sino también como una propuesta específica para el desarrollo de una producción científica y académica que pueda ser vista como una alternativa a los diversos cercamientos del conocimiento actual, producto del desarrollo de la propiedad intelectual.

En esta misma línea, la UNESCO, en su recomendación sobre ciencia abierta, señala el impacto que la difusión abierta de los procesos y los resultados de procesos científicos tendría sobre la productividad académica y científica,

(...) reduciendo los costos de duplicación en lo relativo a la recopilación, creación, transferencia y reutilización de los datos y el material científico, permitiendo la realización de más investigaciones a partir de los mismos datos y ampliando el impacto social de la ciencia al multiplicar las posibilidades de participación local, nacional, regional y mundial en el proceso de investigación, así como las oportunidades de una mayor circulación de los resultados científicos (UNESCO, 2021, p. 4).

Nos sumamos a quienes consideran que la ciencia abierta es una iniciativa concreta, expresión de la práctica de disponer de forma ordenada y utilizar la información disponible en repositorios digitales como base para la creación colectiva de conocimientos. Así, se habilita el acceso no solo a resultados finales sino también a procedimientos, datos en crudo y avances de investigación.

En el marco de la pandemia de COVID-19, un conjunto de recursos y productos editoriales fueron liberados, y de ahí en adelante hemos asistido a una verdadera proliferación de las comunicaciones digitales en el marco de lo que pudiéramos llamar el capitalismo electrónico informático (Lins Ribeiro, 2018). Sin embargo, desde antes de la pandemia hubo transformaciones en el Norte Global, especialmente con el advenimiento de nuevos canales de comunicación por la expansión del internet durante principios del siglo XXI, cambios que indican que, en algunos espacios y comunidades científicas y editoriales de Estados Unidos y Europa, se han delineado parte de los principios del acceso abierto en las conocidas tres B: declaraciones de Budapest, Bethesda y Berlín.

El 14 de febrero del 2002 se firmó la Declaración de Budapest⁷, impulsada por el Open Society Institute (OSI), en la cual se enfatiza, primero, que el acceso libre debe depender del consentimiento del autor o de la autora, no solo de la necesidad o deseo del usuario o usuaria; segundo, propone alternativas para lograr el libre acceso, como el autoarchivo, las publicaciones periódicas en acceso abierto (AA) y a los repositorios institucionales y temáticos en AA (llamados «vía verde»); y, tercero, llama a unirse a la tarea para «remover las barreras que se oponen al acceso abierto y [que] construyamos un futuro en el que la investigación y la educación, en todas partes del mundo, florezca con mucha más libertad». Como el libre acceso depende del consentimiento de la autoría, dichos repositorios en AA están constituidos en su mayoría por tesis, conferencias, materiales educativos, etc. y «en menor proporción de artículos científicos», lo que traduce una desventaja de esta «vía verde», como lo ejemplifica Aguado-López (2021, p. 39) con OpenDOAR; repositorio que contaba en diciembre del 2020 con apenas el 22,7% de artículos científicos de los 5 591 contenidos que resguarda.

Un año luego, el 11 de abril del 2003, se firma la Declaración de Bethesda sobre acceso abierto⁸, durante una reunión de la comunidad científica y editoriales de revistas en el Howard Hughes Medical Institute, en Maryland, Estados Unidos, con el propósito de crear estrategias para dar acceso abierto a las principales publicaciones científicas biomédicas del país y del mundo.

Otro paso importante lo constituye la Declaración de Berlín sobre el Acceso Abierto al Conocimiento en Ciencias Sociales y Humanidades⁹, suscrita el 22 de octubre de 2003 durante una conferencia organizada por la Sociedad Max Planck; una red de institutos de Alemania, la cual asume que para que el conocimiento científico se disemine de forma completa se debe apelar

7 Ver en: <https://openaccess.mpg.de/Berlin-Declaration>.

8 Ver en: https://www.ecured.cu/Declaración_de_Bethesda_sobre_acceso_abierto#:~:text=En%20el%202003%20representantes%20de,del%20pa%C3%ADs%20y%20del%20mundo.

9 Ver, en el caso de Scielo, el siguiente enlace: <https://openaccess.mpg.de/Berlin-Declaration>.

a cualquier medio tradicional o de acceso abierto en internet que permita, primero, que los usuarios y usuarias puedan acceder al contenido gratuitamente y, segundo, garantizar una capacidad de archivo a largo plazo. Dicha declaración busca

garantizar a todos los usuarios por igual, el derecho gratuito, irrevocable y mundial de acceder a un trabajo erudito; lo mismo que licencia para copiarlo, usarlo, distribuirlo, transmitirlo y exhibirlo públicamente; y para hacer y distribuir trabajos derivados en cualquier medio digital, para cualquier propósito responsable (Redalyc, s.f., párrafo 4).

EL MOVIMIENTO DE ACCESO ABIERTO EN AMÉRICA LATINA

América Latina es considerada la región más consolidada en acceso abierto «dada la existencia de múltiples portales de revistas, repositorios de acceso abierto, sistemas de información que pocos continentes poseen, organizaciones que impulsan esa apertura y muchas otras iniciativas que se pueden observar en la web» (Becerril-García y Córdoba González, 2021, p. 13). Antes de las declaraciones de estos países del Norte Global, en la región había camino andado: una infraestructura para propiciar el libre acceso al conocimiento años antes de la aparición de la web (*Ibid.*). Incluso, desde nuestros países han surgido críticas a las tres declaraciones mencionadas:

La priorización de la apertura por parte de las tres B omitió considerar la diversidad de modelos de publicación y modelos de negocio a nivel global (...), nunca se realizó ningún análisis, o al menos no fue comunicado a las comunidades científicas y editoriales del mundo, acerca de las consecuencias de la apertura en estos, y las inequidades y asimetrías que se generarían o se sistematizarían.

Estructuralmente, las tres B están impedidas de alcanzar la equidad e inclusión estructurales, dado que promueven el uso de la licencia CC-BY, la cual permite «cualquier [...] propósito legal» (Declaración de Budapest...), para «cualquier finalidad responsable» (Declaración de Bethesda...) o «cualquier propósito responsable» (Declaración de Berlín...), con la única restricción de «dar a los autores el control sobre la integridad de sus trabajos y el derecho a ser adecuadamente recono-

cidos y citados» (Declaración de Budapest...), bajo «un derecho libre, irrevocable, universal y perpetuo de acceso y licencia» (Declaración de Bethesda...). Es decir, la promoción de la licencia CC-BY por parte de las tres B estimula y abre la posibilidad del aprovechamiento comercial del conocimiento científico, inhibiendo la equidad y la inclusión y posibilitando la creación de otro muro de pago (Aguado-López, 2021, pp. 43-44).

En América Latina, están los siguientes principales índices: (1) Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (LATINDEX); (2) Scielo y (3) Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina, España y Portugal). Los tres suscriben el acceso abierto¹⁰.

En el caso de Latindex y Redalyc, al ser índices ubicados en el país azteca, suscribieron la «Declaración de México a favor del ecosistema latinoamericano de acceso abierto no comercial», una declaración conjunta entre Latindex-Redalyc-CLACSO-IBICT sobre el uso de la licencia CC BY-NC-SA para garantizar la protección de la producción académica y científica en acceso abierto (Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades, 2018). De esta declaración es importante resaltar que considera que «el conocimiento, especialmente el que es resultado del financiamiento público, es un bien común y su acceso, un derecho humano».

Redalyc aclara en su suscripción al acceso abierto, además, que con este se tiende a «eliminar el fenómeno conocido como ciencia perdida, bajo el lema «La ciencia que no se ve no existe».

10 Aguado-López (2021), uno de los fundadores de Redalyc, da una definición del modelo diamante: «aquel que no realiza cobros por acceso, procesamiento ni publicación; donde el sector académico-universitario es la figura central en la gestión y sostenimiento de las revistas científicas y en general de la infraestructura tecnológica de comunicación científica; promueve el uso de licencias abiertas para la reutilización de los contenidos (priorizando el uso no comercial), así como el multilingüismo» (p. 42). El modelo oro de AA realiza cobros por procesamiento o publicación, se encuentra generalmente sostenido por grupos editoriales privados, centrado en una comunicación científica monolingüe (idioma inglés) y hace uso de licencias que posibilitan el aprovechamiento comercial de los contenidos científicos (*Ibid.*).

De esta forma, se enfatiza que, en la visibilidad de la producción científica iberoamericana, se impulsa «una sociedad de la información inclusiva e incluyente» y se mejora el desarrollo científico, la economía y la calidad de vida de las sociedades de los países iberoamericanos y del mundo, todo a través de una comunicación científica sin restricciones. Por su parte, este índice avala el diamante como el modelo sin cobros¹¹, una de las últimas tendencias comerciales y no comerciales que ha seguido el acceso abierto, modelo surgido principalmente en la academia del sur global; no obstante, se reconocen retos «como la falta de homogeneidad tecnológica y la ausencia de un sistema de evaluación científica que fortalezca y valore la comunicación científica por su calidad intrínseca y no por el prestigio de las revistas donde se publique y los índices donde estas figuran» (Aguado-López, 2021, p. 38).

Nos insertamos en este complejo marco teórico a través de nuestra investigación con la intención de impulsar dentro de la comunidad científica a la que pertenecemos los primeros pasos hacia una ciencia abierta, con la construcción de prácticas proclives al conocimiento colectivo. Conscientes de las dificultades de alcanzar este cometido de forma aislada, confiamos en que formar parte de la Red de Centros CLACSO de Venezuela es, además de nuestro lugar de enunciación, una ventana de oportunidad, ya que las diversidades de los centros que la componen suponen un reto dentro de la investigación científica venezolana.

Es por ello que nos enfocamos en conocer las políticas de evaluación académica de la Red de Centros CLACSO de Venezuela, conformada en 2022, año de realización del estudio, por 64 centros miembros plenos y redes distribuidos en el territorio nacional, a partir de cuya caracterización podríamos tener una aproximación más clara a los desafíos del reto planteado.

2. EL CAMINO METODOLÓGICO

La investigación, cuyos resultados presentamos, se desarrolló en tres fases iniciadas en marzo del 2022 y finalizada en septiembre del mismo año.

11 Y entre los que destacan el Science Citation Index (SCI).

En una primera etapa diseñamos un instrumento de recolección de datos (cuestionario de Google Formulario) con la utilización de la técnica de la encuesta, conformado por tres bloques y para ser aplicada a quienes dirigían los 64 centros y redes CLACSO Venezuela en el año 2022. Diseñamos un cuestionario que nos permitió conocer los mecanismos, procesos y normativas a través de las cuales los diferentes Centros CLACSO, pertenecientes a la Red de Venezuela, han evaluado y evalúan a sus investigadoras e investigadores adscritos, así como los criterios de contratación, permanencia y promoción aplicados. De esta forma decidimos indagar qué tipo de productos son reconocidos, cómo se evalúan sus impactos y si existen repositorios institucionales y políticas de fomento al acceso abierto y a la ciencia abierta.

La encuesta tuvo las siguientes secciones que, por cierto, se distribuyeron en 63 preguntas, de las cuales 23 fueron abiertas y 40 cerradas (de estas últimas, hubo 24 de selección múltiple y 16 de selección simple):

- a. *Caracterizando*: se indicaron las particularidades de los centros de la Red de Centros CLACSO de Venezuela.
- b. *Calificando/analizando*: en esta sección se abordó la exploración de los mecanismos, procesos y normativas que usaban para evaluar a sus investigadoras e investigadores, criterios de contratación, permanencia y promoción que estos aplicaban.
- c. *Proponiendo*: se exploraron las aspiraciones y propuestas sobre la evaluación con miras a construir la declaración conjunta.

Antes de la aplicación del instrumento de recolección de datos, se realizó una validación con cuatro investigadores e investigadoras expertos y expertas en ciencia abierta, feminismos, enfoque interseccional y estudios culturales. Dichos y dichas especialistas también participaron en una prueba piloto para constatar el tiempo de llenado, así como la claridad y precisión de las interrogantes.

Luego de este proceso, la encuesta fue aplicada a jefes y jefas de centros y redes CLACSO de Venezuela entre abril y julio del año 2022. Si bien la aspiración era abarcar a toda la población de 64 centros y redes CLACSO, se logró la participación de 44 personas, con lo que los datos que se presentan a continuación se refieren a igual número de centros.

En una segunda fase realizamos una entrevista estructurada a 12 jefes y jefas de centros y redes CLACSO Venezuela, muestra seleccionada de acuerdo con un criterio de diversidad geográfica, de género, etaria y adscripción institucional. Se hicieron entre mayo y julio de 2022.

La tercera fase se centró en el análisis de resultados y su socialización a través de la elaboración y discusión de la propuesta de una declaración en pro del desarrollo e implementación de una ciencia justa, equitativa y democrática para Centros CLACSO Venezuela, la cual presentamos al final de esta parte del libro. Tanto la presentación de los resultados como la propuesta de declaración se expusieron en un foro virtual realizado el 14 de septiembre del 2022, con la participación de los entes miembros de la Red de Centros CLACSO de Venezuela. Para el análisis de los datos, se usó el *software* SPSS versión 22, con estadística descriptiva. Se representaron algunos resultados con gráficos circulares y de barras.

3. LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección presentamos los resultados extraídos del procesamiento final de la encuesta, en la cual participaron 44 jefas y jefes de Centros CLACSO Venezuela, lo que representa un significativo 68,75% de la población abordada. Mostramos los datos de acuerdo con la organización de la encuesta: la caracterización de los centros, sus sistemas de clasificación, evaluación, promoción y ascenso, así como sus recomendaciones, englobadas en la propuesta de declaración, que mostramos al final de esta primera sección del libro.

CARACTERIZANDO A LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

Para el año de realización del estudio, la diversidad entre centros y redes CLACSO en Venezuela es notoria. Predomina con el 47,8% los centros con adscripción universitaria, dentro de estos tienen la figura de centro de estudio o de investigación el 38,6%. La otra mitad está constituida por el 27,4% de centros adscritos a algún poder del Estado, especialmente a ministerios o instituciones del Poder Ejecutivo del gobierno nacional. Asimismo, coexisten centros vinculados a los poderes judicial y moral. Un 25,1% de centros tiene forma de figuras privadas, como ONG (fundaciones) o asociaciones civiles.

La mayoría de los Centros CLACSO Venezuela, un 47%, suma entre seis y 15 años de haberse creado, mientras que el 29% tiene más de diez años de antigüedad. En un segundo y minoritario grupo están los que cuentan de 11 a 15 años de haberse fundado, mientras que los centros más jóvenes constituyen la menor tendencia estadística. Esto permite interpretar que la Red de Centros CLACSO de Venezuela se encuentra conformada por organizaciones ya constituidas y con experiencia de funcionamiento.

Por otra parte, la mayoría de los centros, el 51%, suman entre 1 y 5 años de estar adscritos a CLACSO. Esto nos muestra que desde el año 2012 ha aumentado en casi el 80% el número de redes y centros de Venezuela que se han integrado a CLACSO, lo que evidencia una política de apertura que incluso continúa hasta ahora.

Si bien ha habido esta política de apertura, no obstante, observamos que, en el momento del estudio, un número importante de centros, el 70,34%, está en la región capital del país (Distrito Capital y estado Miranda) y en ocho de los 24 estados, sin representación en la región sur; lo que nos indica una centralización marcada. Aun así, se encuentran grupos destacados de centros en otras regiones como las de los Andes, central del país y la del estado Zulia.

Dentro de la mayoría de las redes y Centros CLACSO Venezuela que sirvieron de fuente de información para este estudio, el 36,4% tiene entre una a diez personas que investigan, le siguen aquellos centros que cuentan con entre 11 a 20 personas investigadoras, lo que representa el 29,6%. Por su parte, los centros y redes integrados por 21 a 30 personas investigadoras constituyen el 13,6%. Es importante aclarar que a estos centros y redes se integran a hacer investigaciones los y las estudiantes, bien sea en los planes de formación o proyectos. Por otro lado, se observó la propensión a tener entre 51 a 65 personas investigadoras pero en una única institución en la que, sin embargo, esta cifra de investigadores, no se sostiene sobre personal fijo. Los centros con más de 31 investigadores e investigadoras son menos numerosos, el 9,1% de los mismos. Los centros con más 100 personas investigadoras abarcan el 9% mientras que un 4,5% de estos (dos centros) tiene a personal de investigación que va de 100 a 150 integrantes y otro 4,5% (dos centros también) cuenta con entre 166 a 170 personas. Finalmente, un centro reportó no tener a ningún integrante haciendo investigación.

De acuerdo con los grupos etarios, tres centros (equivalente al 6,8%) integran a personal de investigación menor de 20 años; 11 (el 25%) cuentan con personal de entre 21 y 30 años; 30 de estos centros (el 68,2%) están integrados por grupos de personas que oscilan entre 31 y 40 años de edad; 36 (un 81,8%) reportan equipos de personas de entre 51 y 60 años de edad y 21 (un 47,2%) tienen entre su planta equipos de personas con más de 60 años. Es importante aclarar que cada centro pudo seleccionar diferentes rangos de edad, de allí que la totalidad porcentual no concuerde exactamente con el 100%.

Si bien pudiese haber una segregación por grupo etario, en realidad la mayoría de los centros y redes CLACSO de Venezuela trabaja con grupos de investigadores e investigadoras adultas, de diversidad de grupos etarios entre 31 y 60 años de edad. El 6,8% de los centros y redes está conformado por personal adulto mayor, mientras, el 18,3% tiene a gente investigadora joven laborando junto con personal de investigación con trayectoria consolidada. Esta tendencia de gente joven trabajando con investigadores e investigadoras adultas se mantiene en el 6,9% de los casos (tres

centros). Apenas un 2,3% (representado por un centro) está integrado por personas que investigan y están en un rango de edad de entre 21 y 40 años.

En cuanto a la composición por género, el 81,8% reporta que cuenta con mujeres y hombres en su planta investigadora. El número de mujeres puede variar; va desde una investigadora hasta 96 féminas adscritas a la organización. Predominan con el 69,6% las redes y centros que cuentan con hasta diez damas; el resto tiene a más de 11 mujeres en su grupo de investigadores/as. Similar situación se presenta con los hombres; puede haber desde uno a 68 investigadores. Predominan, con el 80,6%, aquellas organizaciones que cuentan con hasta diez hombres; el resto suma en su grupo a más de diez investigadores. Apenas tres de los 36 centros y redes que respondieron la pregunta manifestaron tener a personal de otro género dentro de sus investigadores, sin especificar cuál.

En términos cuantitativos, los 44 centros encuestados suman a 409 mujeres investigadoras (el 56,6%), a 311 investigadores varones (el 43%), y a tres personas investigadoras con género calificado como «otro» (lo que equivale al 0,4%). La mayoría integra a estudiantes en proceso de formación para la investigación, como ya se había mencionado, de estos, el 65.9% se encuentran realizando estudios de postgrado mayoritariamente, bien sea en las modalidades de especialización, maestría o doctorado. El número varía: desde dos hasta más de 2 500 alumnos y alumnas. Sobre la participación de estudiantes en programas de formación en pregrado, 16 organizaciones manifestaron contar con ellos y 13 informaron tener a estudiantes en cursos. Por su parte, nueve Centros CLACSO de Venezuela se encuentran dedicados a realizar diplomados, siete tienen a estudiantes haciendo pasantías y seis con alumnos y alumnas dedicadas a talleres.

No obstante y pese a tener a tantos estudiantes en formación, solo 12 Centros CLACSO de Venezuela (el 27,3%) otorgan o avalan becas para estudiantes con el fin de apoyar el desarrollo de sus investigaciones, lo que se interpreta como que cerca de tres de cada diez organizaciones CLACSO cuentan con esta modalidad para incentivar el desarrollo de investigación en su planta estudiantil.

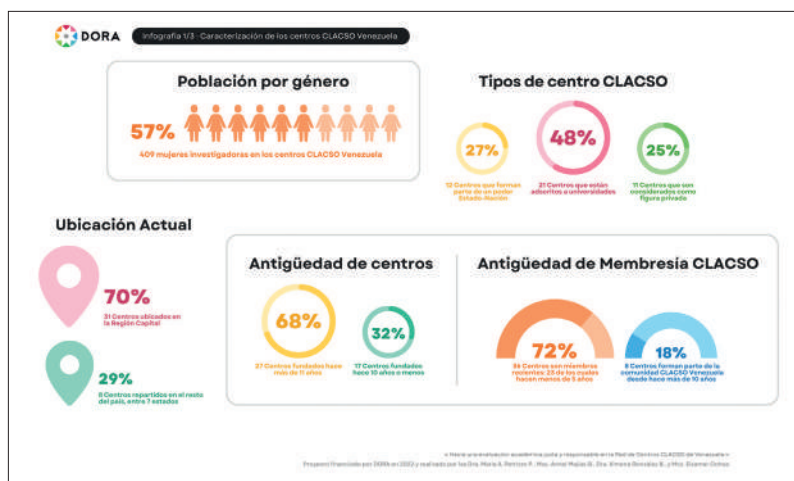


Imagen 1. Caracterización de los 44 Centros CLACSO Venezuela en cuanto a género, ubicación, tipos de centro, su antigüedad y experiencia en CLACSO.

Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

ACTIVIDADES Y OBJETIVOS DE LOS CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

Si tomamos en cuenta los objetivos, visión y misión la Red de Centros CLACSO de Venezuela podemos resaltar su amplia variedad de actividades. Dentro de estas destacan la docencia (también llamada diálogo de saberes, formación integral y pedagogía experiencial) y la investigación con diferentes fines (con un 95,46%). Por ello, 39 centros generan publicaciones periódicas y no periódicas (un 88,64%) y el mismo número participa en la presentación de comunicaciones científicas por medio de congresos, conversatorios, paneles, simposios, seminarios y otros eventos académicos. Por otro lado, 38 organizaciones (el 86,36%) se encargan de actividades relacionadas con la extensión o formativas no conducentes a título tales como cursos, diplomados, talleres, etc., como se leyó antes.

La Red de Centros CLACSO de Venezuela también cuenta con la intervención social y el intercambio académico: ocho o nueve de cada diez organizaciones establecen lazos con otras dependencias similares dentro y fuera del país. Por otro lado,

29 centros (que conforman el 68,18%) brindan asesorías, tanto gubernamentales como para el poder popular y sector privado. Aunque en menor porcentaje, pero no menos importante, también ejecutan otras tareas tales como actividades productivas alimentarias o socioproductivas, labor social, además, crean redes de intercambio en América Latina y generan contenido audiovisual.

Observamos que las actividades son variadas y abarcan tanto docencia y el desarrollo del perfil de investigación, con sus tradicionales mecanismos de divulgación (publicaciones y eventos académicos) y articulación con colegas de la región. Estos centros también ejercen prácticas con otros impactos; por un lado, estas tienen impacto social y estatal, como las asesorías, la labor social y las actividades de producción; y por otro lado, aunque en menor medida, sirven para la generación de contenido audiovisual en las nuevas plataformas de internet.

Los objetivos de los Centros y Redes CLACSO de Venezuela giran en torno varios aspectos; primero, sobre acciones tales como la configuración de espacios, dictar líneas estratégicas, generar procesos, realizar propuestas de análisis, ejecutar políticas integrales o impulsar proyectos editoriales. En segundo plano, otros centros se vinculan a actividades investigativas, unos en el nivel exploratorio, otros incluso enuncian verbos más complejos que indican aspiraciones tales como «producir» investigación estratégica, pertinente, útil o significativa; «desarrollar», «fortalecer», «construir» o «contribuir al mejoramiento» en los niveles de productividad científica o en la formación de investigadores e investigadoras. Algunos informan sobre sus metas de investigación para la acción con meta como las de «formular programas» y «generar indicadores y metodologías» para políticas públicas. Otros vinculan sus objetivos/propósitos de investigación de la mano con la organización popular con objetivos como los de «acompañar/trabajar» para concienciar, empoderar, generar más compromiso democrático en algún grupo social o reivindicar algunos de sus valores. Otros enuncian la investigación y la acción desde otras nociones con verbos de acción como son «formar, crear y recrear saberes» para referirse a otros modelos de conocimiento, lo cual se observa de forma más patente en instituciones universitarias fundadas más recientemente.

Otros centros optan por objetivos que indican metas para sus equipos que desarrollan docencia, investigación, extensión y actividades académicas y que también aspiran a transformaciones sociales. En este último caso se patentizan objetivos o propósitos para abrirse al trabajo e intercambio con pares, grupos o centros afines, bien sea del mismo país o fuera de este, especialmente en América Latina, el Caribe y África. Ideas expresadas en palabras como «permitir» o «crear espacios» para el intercambio de proyectos o líneas de investigación colectivas, «consolidar líneas de investigación para establecer redes» o «favorecer» el surgimiento de proyectos conjuntos, son evidencia de esto.

Ya que algunos centros están vinculados a la estructura estatal, los objetivos y propósitos de algunos de ellos se relacionan a la gestión pública, así hallamos algunos como «profundizar la atención integral» en algún tipo de derecho, «expandir/consolidar» un tipo de servicio público, «prestar ayuda y asesoramiento» a políticas gubernamentales vinculadas a programas sociales, «superar los valores del capital» reivindicando otras referencias simbólicas, además de «generar propuestas» para mejorar las realidades sociales o «formar» al funcionariado público para una mejor gestión.

Si entendemos la misión como el propósito, razón de ser y fin de una organización, estos son los resultados encontrados (información vinculada a los objetivos también): De las personas que respondieron (solo 21 de 42 jefes y jefas), más de la mitad no indicó el tipo de centro de acuerdo con su misión. Los que respondieron se identificaron como «organismo gubernamental» o «fundación estatal» «instancia sociopolítica de pensamiento socioacadémico», «centro de investigación» o «de referencia», «espacio académico, científico y humanístico», «espacio de alta calidad para el encuentro de saberes, la producción, vínculo e intercambio de conocimientos de alto nivel» o simplemente como «instituto». Dentro de las tareas que realizan según su misión, un 35,7% manifestó el desarrollo de investigación y algunos agregan ciertos nombres, adjetivos o descripciones, dentro de la cuales nos parece relevante enunciar la de investigación «militante». También indican que producen conocimiento e información, desarrollan investigación inter, multi y transdisciplinaria o bien hacen investigación para políticas estatales.

Es importante plantear que en la misión de algunos centros universitarios o de investigación de otro tipo también aparece la vinculación con la gestión pública, lo que va en concordancia con sus objetivos, bien sea para diseñar políticas públicas o programas sociales, formar al funcionariado, los líderes o para estudiar las tensiones entre el Estado y la participación/resistencia de la organización o luchas populares. Esto revela, primero, la estrecha relación entre la educación como derecho constitucional público y el Estado venezolano que la gestiona y administra y, segundo, el interés en esa relación entre Estado-sociedad.

Ocho centros (lo que equivale al 19%) señalaron que su misión tiene como norte la docencia/formación, algunos la enuncian como «formación integral, crítico-reflexiva, consciente, transdisciplinaria». Con menor tendencia también se han expuesto propósitos más abstractos, por ejemplo, los «análisis e interpretaciones» de las temáticas que trabajan, la «intersección comunitaria», la «concienciación» y el «empoderamiento comunitario», la recuperación de saberes ancestrales o la «búsqueda de nuevos conceptos y praxis que privilegian la identidad, tradición y creación de nuevos imaginarios, acordes con la realidad geohistórica». Igualmente, aparecieron labores más concretas tales como la de los «abordajes comunitarios», las metas de divulgación y las tareas de extensión. Aunque en menor medida, porque solo hay un caso por categoría, se obtuvieron datos acerca de otras actividades informadas dentro de la misión de cada centro: investigar, difundir esa información, las actividades académicas, el trabajo cooperativo y la promoción cultural.

Dentro de sus objetivos, misión y visión, 20 de los 42 centros que respondieron esta pregunta (o sea, el 47,6%) manifestaron trabajar, tener o aspirar a tener influencia en su propio país. Hay 14 centros que estudian, articulan, investigan o aspiran a trabajar sus temáticas con pares, redes y centros afines. Cinco centros dicen tener o aspiran a tener un alcance internacional o mundial, un centro informa que trabaja con África y su diáspora americana mientras que uno informó que su radio de acción es América. Por su parte, siete centros dicen investigar temas o articular con grupos de América Latina y el Caribe. En el mismo tenor, un centro informó que investiga y trabaja en una zona

binacional (frontera colombo-venezolana). Por otra parte, tres centros manifestaron que su área de influencia se circunscribe a la universidad donde se encuentran y dos al Ejecutivo nacional. Resaltamos que ocho de los centros (el 19%) no especificaron su área geográfica o espacio institucional donde trabajan, donde articulan o aspiran a investigar y tener influencia.

Sobre sus valores/principios, 17 de los 42 centros aportaron información (lo que significa el 40,8%). Dentro de los valores que rigen a estas organizaciones, encontramos los siguientes, y que podrían considerarse más universales: la ética, la justicia, la equidad, la cooperación y la solidaridad. También encontramos otros que podrían ser más relacionados con circunstancias nacionales y latinoamericanas: la autonomía/independencia/soberanía, la unión/integración de los pueblos, la democracia «participativa, protagónica, multiétnica y pluricultural» (establecida en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela), la suprema felicidad social, la transformación revolucionaria y la corresponsabilidad.

Otros principios, que podrían considerarse más dentro de las habilidades personales o cualidades, también se nombran, como es el caso de la sensibilidad social, la honestidad y la concientización. Se nombran también otras cualidades relacionadas con la actividad pública, como la transparencia y la gestión eficiente. Otros principios se relacionan con aspiraciones, como la «atención integral en salud de forma universal, oportuna y gratuita», la «calidad de vida» o el «vivir bien», el empoderamiento de algunos sectores de la sociedad, el «acceso abierto», la educación o formación de calidad («de alto nivel» o «crítica») y el acompañamiento de los procesos de lucha y resistencia social.

Con respecto a los paradigmas científicos, en términos generales, se observa una variedad importante, muy asociada con la diversidad de temas de investigación dentro de las ciencias sociales que son abordados por estos espacios. Destaca, sin embargo, que dos de los paradigmas más referidos por los centros para desarrollar sus proyectos fueron el materialismo dialéctico (un 27,69%) y el paradigma de la complejidad (un 23,08%).

Disgregamos las cuatro tendencias en las áreas de investigación/acción y aclaramos que en esta sistematización un centro pudo haber escogido varias áreas de investigación/acción: (1) estudios de las ciencias, (2) estudios regionales e internacionales; (3) las transformaciones sociales en Venezuela y (4) las investigaciones sobre cultura, políticas culturales, estudios culturales y cultura urbana. Por otro lado, con menor tendencia, hay centros cuya misión se encuentra en la investigación sobre la salud pública, la gestión política y de gobierno y la planificación pública, los estudios de género y feminismos, así como la pedagogía crítica y la educación emancipadora.

En concreto, los centros y redes CLACSO de Venezuela desarrollan una mayor tendencia a desarrollar líneas de investigación sobre las áreas de ciencias políticas, agroecología y seguridad alimentaria, salud pública, economía, feminismos y estudios de género. Temas como los de la movilidad y las migraciones también ocupan la agenda investigativa. Hay pocos centros que reportan dedicarse a estudios sobre educación, historia e identidades. Destacamos que, a la hora de hacer investigación, la mayoría permite que las comunidades participen en el desarrollo de los proyectos, bien sea como parte del equipo, en su diseño y ejecución.

TIPOS DE ARTICULACIÓN CON OTROS CENTROS Y SU RELACIÓN CON LAS COMUNIDADES

Del total de la muestra, 39 centros y redes CLACSO Venezuela reportaron que se articulan con entes/centros en el desarrollo de sus investigaciones, bien sean estos nacionales o internacionales, lo que representa un 88,6% de los casos. Es decir, ocho o nueve de cada diez organizaciones establecen lazos o relaciones con otras dependencias similares dentro del país o en el extranjero.

En el momento de la investigación, indicaron que se articulan con 131 organizaciones; 97 de ellas nacionales (el 72,9%), otras 30 internacionales (el 22,6%) y seis no pudieron situarlas. De estas organizaciones, 72 se encuentran adscritas a

instituciones gubernamentales, dos al Poder Electoral, una al Poder Popular y una al Poder Judicial. De las instituciones de gobierno, destacamos que 48 de los centros-redes-colectivos con los cuales se articulan están adscritos a los ministerios del Poder Popular para la Educación Universitaria y para la Ciencia y Tecnología.

En su ubicación geográfica nacional, 65 organizaciones con las que se articulan se ubican en la región capital, seguidas de nueve organizaciones localizadas en otras partes del país, de las cuales ocho se encuentran en el estado Zulia y cuatro en el estado Mérida. En menor proporción, se ubican organizaciones con las cuales se articulan en los estados centrales (Carabobo, Lara, Aragua), orientales (Sucre, Anzoátegui), andinos (Táchira) y llaneros (Barinas, Guárico).

A esta respuesta la segregamos para conocer si como Red de Venezuela los centros se articulan entre sí y conseguimos que, de las 131 organizaciones con las que trabajan, 25 son Centros CLACSO, lo que representa el 18,8%. No todos los Centros CLACSO (específicamente el 40,91%) establecen de forma explícita mecanismos para tejer vínculos con otros centros en procesos conjuntos de investigación, lo cual resulta relevante debido a la posibilidad de implementar políticas de ciencia abierta y de evaluación justa y responsable. Entre los centros que sí aplican mecanismos para tejer relaciones con otros destacan las siguientes actividades: intercambios académicos y de conocimiento (25%), convenios institucionales e interinstitucionales (15,91%) y trabajo colaborativo/cooperativo (13,63%) Otros centros utilizan, en menor medida, actividades formativas, así como vinculación interdisciplinaria, relaciones individuales, solicitudes conjuntas de financiamiento, trabajo de campo y generación de atención comunitaria.

La mayoría de articulaciones internacionales con centros-redes-colectivos internacionales se ubica en América Latina y el Caribe, con un total de 20 organizaciones ubicadas en Brasil, Colombia, Ecuador, Uruguay, Bolivia, Argentina, México y Chile, entre ellas el mismo CLACSO. También se articulan con cinco organizaciones europeas ubicadas en Francia, Alemania, Bélgica y España, además de cinco organizaciones de carácter global o

transnacional. Un 39,8% de las organizaciones con las cuales se relacionan, sean estas nacionales o internacionales, posee carácter universitario, mientras 30,8% es de carácter privado.

Sobre la antigüedad de los centros-colectivos-redes con los cuales se articulan, encontramos que casi la mitad de las 131 organizaciones (el 49,1%) suman más de 20 años de creadas, lo que revela que estas instancias cuentan con una trayectoria consolidada. Pudimos conseguir organizaciones con 41-60 años de haberse fundado (el 15,5%), con 61-100 años de creadas (el 9,5%) y hasta con 101-195 años de haberse fundado (el 4,3%). Destacamos que la otra mitad corresponde a organizaciones más jóvenes con las cuales se articulan (59 en total, o sea, el 50,9%).

Sobre la vinculación con la comunidad, observamos una mayor tendencia a que ellas participen en el desarrollo de los proyectos, ya que 22 centros (el 50%) manifestaron que estas se asumen como parte del equipo de investigación y 17 dijeron que las mismas participan en el diseño y ejecución del proyecto (el 38,6%). Por otra parte, 12 centros y redes (el 27,3%) informaron que las comunidades se vinculan con el proyecto pero que no participan en su diseño y ejecución; ocho expresaron mantener vínculos con ellas solo para obtener la información requerida (el 18,2%); cuatro expusieron que investigan sobre comunidades pero que estas no participan (el 9,1%) y seis manifestaron que no realizan investigaciones con las mismas (el 13,6%).

MECANISMOS PARA LA DIFUSIÓN DE RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

De los 44 centros y redes CLACSO Venezuela que respondieron la encuesta, 24 informaron que utilizan las publicaciones periódicas como mecanismo para la difusión de sus investigaciones. Sobre las herramientas de internet, 25 dicen usar las redes sociales por medio de teléfonos inteligentes para difundir los resultados de sus investigaciones, lo que representa más de la mitad de la muestra. Por su parte, 21 seleccionan las aplicaciones de Google para estos fines.

Asimismo, 19 centros hacen difundir sus estudios en páginas web y en publicaciones no periódicas, mientras que 14 suelen usar los medios de comunicación o de información masiva. 17 centros dicen usar redes sociales académicas (como Research Gate, Academia.edu, ORCID, Google Académico, entre otras). En la opción denominada «otras», dos centros también reportaron difundir sus investigaciones en libros y seminarios (eventos académicos).

De acuerdo con estas estadísticas, observamos que los centros y redes CLACSO Venezuela se valen de medios tradicionales de difusión de sus investigaciones pero también han diversificado sus medios de divulgación, incluyendo los canales surgidos debido al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el caso de las páginas web o blogs, las redes en los dispositivos móviles, las plataformas digitales gratuitas y las redes sociales en sí.

Un total de 23 Centros CLACSO Venezuela cuentan con una revista o varias revistas científicas (el 52,37%), mientras que el resto no tiene publicaciones periódicas. De aquellas organizaciones con revistas, diez centros (el 22,7%) administran una semestral, cuatro dicen mantener dos o más revistas (el 9,1%), tres cuentan con una publicación periódica científica trimestral (el 6,8%) y uno con un anuario (el 2,3%). Cinco centros informaron que tienen una revista pero que esta se encuentra inactiva desde hace más de un año (el 11,4%).

De este grupo que tiene publicaciones periódicas, diez centros manifestaron que sus revistas se hallan en índices pero tres reportaron que no se encuentran en ningún sistema clasificatorio. Si bien estos centros indicaron que sus revistas están indexadas, en el análisis observamos que algunos corresponden efectivamente a índice pero otros que se identifican como tal son directorios, guías bibliográficas, bases de datos y el Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (FONACIT) de Venezuela.

En el caso de la indexación, conseguimos que las revistas de estos centros se encuentran en índices iberoamericanos: cinco se ubican en Latindex (de la Universidad Nacional Autónoma de México); dos en Redalyc (de la Universidad Autónoma del Estado de México); dos en Dialnet (de la Universidad de la Rioja,

en España); uno en el índice brasileño SciELO y una en la MIAR (Matriz de Información para el Análisis de Revistas, vinculado al índice Compuesto de Difusión Secundaria/ICDS, de la Universitat de Barcelona, España). En el índice nacional Revencyt (Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología) se ubican las publicaciones de cuatro centros. De los considerados índices internacionales en el sistema-mundo académico, dos centros informan que sus revistas están en Scopus (de Elsevier, ubicada en Ámsterdam, Países Bajos) y una manifiesta estar en SCIE, Science Citation Index Expanded (donde se ubican las revistas de ciencia y tecnología indizadas por Clarivate Analytics, con sede central en Londres, antes conocido como ISI).

Dentro de las bases de datos, directorios, guías bibliográficas, portales institucionales y hasta organizaciones gubernamentales encargadas de políticas públicas en ciencia, encontramos que las revistas de dos centros se encuentran en el portal de Revistas Científicas y Humanísticas de la Universidad del Zulia (RevicyhLUZ); dos centros manifestaron tener sus publicaciones periódicas en el repositorio institucional Saber UCV (Universidad Central de Venezuela) y dos en el FONACIT.

De los 23 Centros CLACSO que cuentan con publicaciones periódicas científicas, 18 manifestaron que la revista o revistas que publican se difunden en acceso abierto, lo que representa que el 78,3% de las publicaciones periódicas generadas por la Red CLACSO de Venezuela son de libre acceso. Es decir, siete u ocho de cada diez revistas cuentan con licencia libre. Por otro lado, nueve reportaron tener identificadores digitales, mientras que tres informaron que no tienen este recurso y seis manifestaron no estar seguros de poseerlo.

SISTEMA DE CLASIFICACIÓN Y APLICACIÓN DE BAREMOS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA

Dentro de las categorías para clasificar el personal de investigación, 25 de los 44 centros responden que utilizan el sistema de «docente-investigador/a ordinario (instructor, asistente, agregado, asociado, titular)» para organizar y ascender a su personal durante

su carrera académica, clasificación estipulada en la *Ley de Universidades*, aprobada en el año 1970. Esto se explica por el carácter predominantemente universitario de la red, condición que también podría incidir en que cinco de cada diez centros consultados tengan una o más de dos revistas científicas, de las cuales siete de cada diez publicaciones utilizan licencia libre y la mitad se encuentra bien indexada o bien reposa en bases de datos, directorios o guías bibliográficas, como se informó anteriormente.

A continuación, detallamos las otras tendencias de clasificación del personal:

- En segundo lugar, 14 centros y redes (31,8%) seleccionaron la categoría «personal científico (investigadores/as, investigadores/as asociados/as, estudiantes de postgrado, miembros eméritos/as)».
- En tercer lugar, 13 (29,5%) manifestaron que utilizan el sistema «docente-investigador/a especial (auxiliares docentes y de investigación, investigadores/as y docentes libres, profesores/as contratados/as, profesores/as invitados/as y visitantes)».
- En cuarto lugar, 12 (27,3%) reportaron que usan el sistema de clasificación por «áreas de conocimiento».
- En quinto lugar, diez escogieron la categoría «investigador/a activo/a o novel» (22,7%).

Por último, con menor tendencia se encuentran las siguientes cuatro opciones: (1) «por su tiempo de dedicación (medio tiempo, tiempo completo, tiempo convencional, dedicación exclusiva o investigadores/as temporales)» (en el 20,4% de los casos); (2) de acuerdo con el «escalafón de investigación (A, B, C, emérito o tipos I, II, III y IV) (con el 15,9%); (3) «investigadores/as empleados/as (personal TSU, profesional en diferentes categorías)» (con el 11,4%) y (4) según la «clasificación del conocimiento (investigadores/as, tecnólogos/as, innovadores/as)» (con el 2,3%). En la categoría «otros», dos centros dicen tener el sistema de «investigadores asociados bajo modelo de voluntariado y cooperativo/investigadores colaboradores de organizaciones

sociales y comunitarias» (en el 4,5% de casos) y un centro reportó usar el sistema «por tiempo de dedicación: convencional, medio tiempo, tiempo completo, dedicación exclusiva» (en el 2,3% de los casos). Mientras, tres organizaciones (el 6,8%) manifestaron no tener sistema de clasificación y dos (el 4,5%) indicaron que no aplicaban ninguna de las categorías de sistemas de clasificación. Un solo centro (que representa al 2,3%) informó tener en desarrollo un sistema de clasificación.

En cuanto a los sistemas de evaluación, objeto central de nuestro estudio, cabe destacar que cerca del 25% de los Centros CLACSO Venezuela no aplica baremos para evaluar la producción de quienes investigan. Esta proporción en la ausencia de baremos podría estar relacionada con el hecho de que el 88% de los encuestados y encuestadas respondieron no utilizar la publicación de «revistas indexadas» como dispositivo de evaluación.

Entre aquellos centros que sí cuentan con baremos, las cinco formas de evaluación más utilizadas son las siguientes:

- La «revisión por pares», que es empleada por el 50% de los centros.
- Le sigue el «nivel profesional», empleado por el 27% de los centros encuestados.
- La «experiencia» y «formación de talento humano» son tomadas en cuenta, respectivamente, por un 25% de los centros.
- La «participación en proyectos de investigación» es empleada por el 23%.
- La «participación en revistas científicas arbitradas» y el «desarrollo de actividades de extensión» resaltan también, respectivamente con el 20% de casos.

Continúan en nivel de importancia los baremos por «reconocimientos» (o premiaciones) y la «participación en revistas científicas indexadas». Finalmente, los mecanismos de evaluación con menor nivel de uso por parte de estas instituciones son la «participación en revistas no científicas arbitradas», la

«participación en publicaciones no indexadas» y las valoraciones «cienciométricas».

Solo ocho centros brindaron información precisa sobre la utilización de algún índice de referencia para la valoración de las publicaciones. Dentro de esta información resultaron más populares los índices latinoamericanos que promueven el acceso abierto como es el caso de Latindex, Redalyc y Scielo. También dicen usar los índices del noratlántico, como los estadounidenses Science Citation Index, Scopus y Google Scholar Metrics, así como los europeos Dialnet, Doaj y Scimago.

Por otra parte, el 93,1% de los centros no incluye consideraciones de género en los baremos para reconocer la producción científica y la promoción de quienes investigan. Solamente un centro destacó emplear algún criterio concreto de consideración de género, haciendo referencia al uso de lenguaje inclusivo en sus publicaciones.

En cuanto al perfil de las personas que evalúan, más del 80% son investigadores e investigadoras activas con postgrados y, en la gran mayoría de los casos, es decir, en el 75% de estos, pertenecen al mismo centro. Les siguen en nivel de importancia los evaluadores y evaluadoras que pertenecen a centros externos nacionales y que intervienen en las evaluaciones (22,7%) y los evaluadores y evaluadoras de centros externos de otros países que se vinculan con las evaluaciones (11,4%). El 22,7% de los centros encuestados afirmó que las personas encargadas de realizar las valoraciones pertenecen a escalafones iguales o mayores a los del personal evaluado. Adicionalmente, encontramos un centro que señala encontrarse en proceso de definición de estos criterios, como se indicó anteriormente, y ocho centros (que se corresponden con el 18,1%) que manifestaron no aplicar evaluaciones.

PRODUCTOS RECONOCIDOS PARA EL ASCENSO Y PROMOCIÓN DEL PERSONAL QUE DESARROLLA INVESTIGACIÓN

Sobre los procesos de promoción, de los 44 centros encuestados, el 34,1% respondió que no reconoce ningún producto en

el proceso de ascenso o promoción del personal que desarrolla investigaciones. Aquellos que respondieron afirmativamente dijeron que están familiarizados con la «participación en eventos académicos» en el 43,1% de estos casos y las «actividades docentes» en el 40,9% de los casos que son, en definitiva, los dos productos más reconocidos. Destaca también dentro de los que sí conocen procesos de promoción y los contemplan dentro del baremo de evaluación los artículos en revistas nacionales (38,6%), los proyectos con comunidades y las tutorías (36,3%), así como la participación para consolidar publicaciones científicas con periodicidad y el desarrollo de actividades y metodologías reconocidas (31,8%). En menor medida, también se valoran las actividades de gestión y los reconocimientos por premiaciones (29,5%), las publicaciones en acceso abierto y la participación en redes colaborativas (27,2%) y las publicaciones bibliodiversas (22,7%). Mientras que las valoraciones «cienciométricas» y por «patentes de invención» resultaron ser los productos con menor importancia a la hora de ser usados.

Sobre el tipo de autoría, la mayoría de los centros encuestados, representada por un 50%, señaló calificar con el mismo nivel de importancia las autorías «individuales», tanto como las «colectivas» y las «participativas/comunitarias»; en segundo lugar, un 11% de los centros afirmó darle mayor valoración a la investigación «individual». Otro 11,4% de las respuestas señala que las autorías individuales son las que tienen mayores créditos. Solo cuatro centros indicaron que las autorías mejor calificadas son las que tienen un carácter comunitario o participativo, o autorías colectivas, o aquellos con un carácter colectivo. El 25% (11 centros) de la muestra indica que no aplican baremos para la evaluación de los trabajos escritos y proyectos de investigación.

Si bien los centros privilegian la transdisciplinariedad como el enfoque de producción científica (el 70,5%), seguido de la interdisciplinariedad (con el 52,3%) y la pluridisciplinariedad (con el 45,5%), en los baremos de evaluación de los proyectos encontramos que más de la mitad no considera este criterio para evaluar. De hecho, el 29,5% de los centros encuestados no aplica ningún baremo para la diferenciación según el enfoque de investigación del estudio y otro 25% considera que todos los proyectos,

independientemente de su enfoque, tienen la misma valoración. El 40,9% les asigna mayor valoración a dos o más enfoques y se halla una mayor frecuencia de selección en los proyectos de investigación aplicada (20,4%), la investigación inter y pluridisciplinaria (15,9%) y los proyectos con enfoques mixtos (13,6%), seguidos en nivel de importancia por los proyectos con enfoques cualitativos y proyectos documentales, los proyectos con enfoques cuantitativos y, finalmente, en último lugar, los proyectos deductivos y de investigación disciplinaria que fueron resaltados únicamente por un solo centro.

Cuando indagamos sobre el tipo de instrumento que se utiliza como referencia para la evaluación de la investigación en los centros encuestados, vemos cómo, de acuerdo con el nivel de importancia de las opciones seleccionadas, el 52,2% de los centros ha construido sus propios reglamentos o normativas internas para la orientación de los procesos de evaluación. El 22,7% se apoya complementaria o exclusivamente en las legislaciones nacionales, regionales o municipales; solo tres centros se guían por la tradición institucional; dos centros se encuentran en proceso de definición de sus criterios internos y un centro utiliza como referencia una opción distinta. Adicionalmente, en el 38,6% (17 centros) se afirma no disponer de ninguna normativa para la orientación de los procesos de evaluación. Se destaca también que un 63,6% de los centros no cuenta con políticas de la DEI (Diversidad, Equidad e Inclusión).

Entre los centros que informan poseer una declaración DEI, estos no facilitan la información acerca de su fecha de creación o enlace a su contenido. Dos centros indicaron contar con «perspectiva de género» y «diversidad de género», bien entre los principios de la organización o como política de la misma. Esto permite deducir que los temas de diversidad, equidad e inclusión no resultan relevantes y explícitos en el ejercicio académico o de gestión académica entre las organizaciones integrantes de la Red de Centros CLACSO de Venezuela.

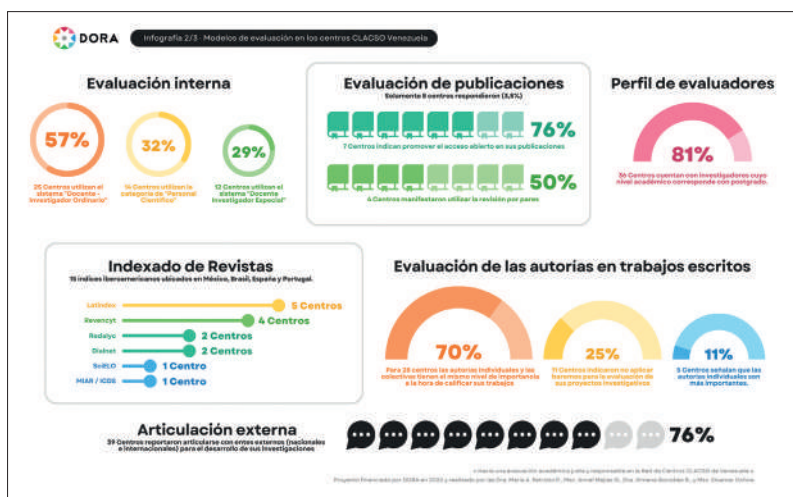


Imagen 2. Mecanismos de evaluación y perfil de quienes evalúan en la Red de Centros CLACSO de Venezuela.
Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

SOBRE LA ÉTICA Y EL ACCESO ABIERTO EN LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

De los 16 centros que cuentan con una declaración o política de ética e integridad para el desarrollo de la investigación (34,4%), solo el 50% afirma que los integrantes nuevos y actuales del espacio de investigación están en conocimiento de la declaración de política o integridad de la investigación. En relación con el año de creación, solo 11 centros indicaron la fecha en la que fueron construidas sus declaraciones o políticas de ética e integridad para la investigación. Sobre la existencia de una comisión de bioética en el centro o espacio de investigación, solo el 11,4% (cinco centros) afirma contar con una comisión, mientras que el 22,7% (diez centros) manifestó no contar con una política en ese sentido.

Con relación al conocimiento y manejo de la Declaración de Berlín sobre Acceso Abierto al Conocimiento, el 45,5% (20 centros) manifestó no tener seguridad de que se conozca la decla-

ración en el centro o espacio de investigación. Solo el 36,3% (16 centros) indicó conocer su contenido. No obstante esto, el 40,9% (18 centros) afirmó socializar entre sus integrantes información relevante sobre el acceso abierto, mientras que el 34% reconoció no facilitar información al respecto. Resalta que el 61% de los centros venezolanos informó que no cuenta con una política de acceso abierto.

Esto último coincide sobre el tipo de información en acceso abierto que reciben las personas integrantes de los Centros CLACSO Venezuela: el 56,8%, representado por 25 centros, informó sobre algún contenido de acceso abierto, dentro de los cuales la opción más valorada es la producción académica abierta, los bienes comunes científicos y, con una importancia menor, los identificadores de recursos, la interoperabilidad y las métricas.

En relación con las particularidades de las políticas de acceso abierto que se aplican desde los espacios de investigación, el 61,4% (27 centros) manifestó no contar con una política de acceso abierto, mientras que ningún centro dijo contar con una normativa interna regulatoria al respecto. Vemos, por otra parte, cómo el 38,6% de los centros señaló contar con alguna política de promoción del acceso abierto. Entre estas políticas ocupa el primer lugar de importancia el estímulo a través del apoyo institucional, encontrado en el 22,7% de los centros; seguido del estatus publicado de las políticas y la tenencia de repositorios, que se encuentran, respectivamente, en el 15,9% de los centros.

En cuanto al uso predeterminado de licencias en la producción académica, solo seis centros (13,6%) aportaron información concreta sobre el uso de alguna licencia y especificaron el empleo de licencias libres. De estos, cinco centros informaron utilizar las licencias Creative Commons, de los cuales dos especificaron emplear las del tipo BY-NC-SA, las cuales no permiten dar un uso comercial ni a la obra original ni a sus derivaciones.

Sobre el manejo de recursos educativos abiertos y reutilizables (REA), solo seis centros (13,6%) aportaron alguna información al respecto. Dos de ellos indicaron los temas sobre los que disponen recursos abiertos (educación, ambiente, economía social y derechos humanos en todas sus áreas), mientras que tres

centros informaron el tipo de repositorios en los cuales almacenan y difunden los contenidos (páginas web con material bibliográfico gratuito disponible y canales de YouTube con videos educativos). Adicionalmente, un centro manifestó utilizar medios virtuales para registrar y guardar información, sin especificar las áreas temáticas de los contenidos ni el tipo específico de repositorios utilizados.

LOS MECANISMOS, PROCESOS Y NORMATIVAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA Y CRITERIOS DE CONTRATACIÓN, PERMANENCIA Y PROMOCIÓN DEL PERSONAL

En cuanto a la composición por género de los grupos de investigación, el 66,7% tiene entre una y siete mujeres (excepcionalmente, un centro cuenta con 96 investigadoras, todas mujeres). Se observa un porcentaje similar para el caso de los varones. Con respecto a cargos ocupados por mujeres, el 90% de los centros informó contar con ellas en las distintas obligaciones (rango alto, medio u operativo). Es destacable que el 84,09% de los centros cuenta con mujeres en cargos altos, lo que da muestra, por lo menos numéricamente, de un proceso de empoderamiento de ellas en cuanto a responsabilidades. Esto se ve traducido en que 37 de los 44 centros son dirigidos por mujeres o estas acompañan en los cargos directivos. Es destacable que casi la totalidad de centros consultados cuentan con mujeres en cargos de rango estratégico (42) y en cargos operativos (41).

Esta situación contrasta claramente con la ausencia de una declaración explícita DEI en los centros consultados, lo que evidencia que la presencia de mujeres en altos cargos directivos significa una situación muy positiva con respecto a fenómenos muy frecuentes en su desempeño en la academia, como el suelo

pegajoso¹² y el techo de cristal¹³; aunque aún queda pendiente por impactar la gestión académica por la perspectiva de género y diversidad de forma deliberada y explícita.

De las 1 036 personas investigadoras en los 44 Centros CLACSO Venezuela encuestadas, 98 (o sea, el 9,45%) presentan alguna discapacidad. Dentro de esta condición destaca la discapacidad económica (contemplada en la *Ley para Personas con Discapacidad*, del año 2006). No hay, sin embargo, elementos suficientes para indicar tendencias en tipos de discapacidad, pues varios centros no facilitaron esta información.

ASPIRACIONES Y PROPUESTAS SOBRE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA DE LOS CENTROS CLACSO DE VENEZUELA

En esta parte de la investigación se resalta la importancia dada por los centros encuestados al fomento de criterios para contribuir a generar una ciencia participativa y un conocimiento

12 En los estudios de género, el suelo pegajoso (*sticky floor*) es una metáfora para llamar la atención sobre la experiencia laboral mayoritaria de las mujeres quienes tienden estar “pegadas al suelo”. La usó por primera vez Catherine White Berheide en 1992. Se refiere a dos situaciones vinculadas a la desigualdad de género en el mercado de trabajo: en primer lugar, la mano de obra femenina se encuentra relegada a puestos menos reconocidos, peor remunerados y de escaso valor añadido o menor prestigio, con menos oportunidades de promoción y menor movilidad. En segundo lugar, también se refiere a los obstáculos que enfrentan las mujeres para su ascenso laboral debido a la sobrecarga con la doble y triple jornada por las tareas de cuidado de sus familias (Carrasquer Oto y Zawadsky Martínez-Portillo, 2023; Monteverde y Florito, 2024).

13 El techo de cristal es un término acuñado a finales de los años ochenta del siglo XX por Lily Segerman-Peck para señalar la segregación laboral por género: designa las barreras invisibles que impiden a las mujeres cualificadas, como grupo, alcanzar puestos de responsabilidad o cargos directivos o gerenciales en las organizaciones en las que trabajan, lo que implica un estancamiento en un nivel medio, impidiendo o deteniendo sus carreras profesionales y su ascenso (Cuadrado y Morales, 2007, p. 183; Cárdenas Calderón, 2021, pp. 33-34).

público y común, además de diversificar los criterios para realizar la evaluación académica.

En este último caso, la casi totalidad de los centros encuestados (40) indicó que el criterio más importante podría ser el reconocimiento y valoración de las personas que desarrollan investigaciones pertinentes con independencia de su perfil académico. Adicionalmente, 34 centros afirmaron que debería contemplarse el reconocimiento y valoración de productos de investigación, aunque no estén indexados, y 32 centros dijeron que debería utilizarse el reconocimiento y valoración de diversidad de fuentes bibliográficas. También apuestan porque se valore la visibilización del género de las personas que investigan (en 31 centros) y el reconocimiento de productos de investigación pertinentes con independencia del idioma en que se presente (en 29 centros).

Sobre la participación de comunidades y sujetos vinculados a los temas de estudio, el 97,7% de los centros abordados consideró necesario que estén involucrados como investigadores, investigadoras, formadores y formadoras en los mismos.

En los resultados se observa una clara tendencia hacia la apertura de métodos, procedimientos y mecanismos utilizados en la investigación académica para favorecer la incorporación de las comunidades de estudio no solo a través de la devolución de resultados, sino también con su participación como personas que investigan y evalúan la pertinencia de las investigaciones en la transformación de sus realidades. Esto se revela cuando el 95,5% de los Centros CLACSO de Venezuela considera necesaria una evaluación por parte de las comunidades y sujetos de estudio sobre la pertinencia de las investigaciones que los involucran con la comprensión y transformación de sus realidades.

En cuanto a los criterios de evaluación científica, la cuasi totalidad de los centros encuestados, el 97,7%, considera que estos deberían ser contruidos contextualmente, de manera participativa (investigadores, investigadoras, comunidades, sujetos de estudio), con base en la realidad particular de cada caso, lo que implica, según las respuestas dadas, la inclusión de las comunidades en la evaluación de la pertinencia del estudio, así como la

inclusión de personas con experiencia reconocida que no necesariamente posean títulos académicos (un 93,2% opina de esta forma).

Ambos criterios: construir los criterios de evaluación contextualmente y de forma participativa, permite afirmar que existe la disposición de los centros integrantes de la Red CLACSO de Venezuela a favorecer la aplicación de prácticas científicas situadas e inclusivas con respecto no solo al contexto estudiado sino también al conjunto de personas investigadas que resulten significativas al objeto de estudio y al desarrollo de la investigación o su evaluación.

SOBRE LOS PRODUCTOS A INTEGRAR EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN

En cuanto a los tipos de productos académicos que deben ser incorporados o mantenidos en el proceso de evaluación, encabezan la tendencia las tesis doctorales, los trabajos de grado o trabajos especiales de grado aprobados, correspondientes a doctorados, maestrías o especialidades (el 88,6%), respectivamente. Le siguen las publicaciones en acceso abierto (*preprints*, cuadernos, libros o artículos, entre otras) (un 84,6%) y finalmente los artículos de investigación publicados en revistas especializadas con arbitraje, no indexadas (el 84,1%).

Algunos centros consultados (25%, específicamente) consideran que deberían incluirse de forma simultánea los productos antes mencionados, junto a libros y capítulos de libros tanto arbitrados como no arbitrados, cuadernos, informes y otras publicaciones no periódicas, programas de computación (tanto licenciados de forma libre como privativa), patentes de invención, sistematización de experiencias validadas por comunidades y diseños instruccionales elaborados para cursos conducentes y no conducentes a grado académico. Entre los productos menos considerados para ser incluidos o mantenidos se encuentran las obras con licencias libres o con derecho de autor, tales como las obras escénicas, de música y otras producciones (65,9%), así como también capítulos en libros no arbitrados (61,4%) y patentes de invención (56,8%).

En cuanto a las actividades académicas a ser incorporadas o mantenidas en el proceso de evaluación, encabeza la lista la creación de redes de trabajo, investigación o innovación (95,5%), seguida de la creación de espacios para la investigación, ciencia, tecnología e innovación, sin fines de lucro (90,9%) y finalmente, el dictado de cursos formales conducentes y no conducentes a grado académico (86,4%), además de la formación de cultores, cultoras, científicos, científicas, tecnólogos y tecnólogas (84,1%). Esto indica que se observa una buena receptividad de los centros para incluir nuevos productos y actividades académicas a los procesos de evaluación.

Más de la mitad de los centros encuestados considera necesario incluir todas las siguientes actividades académicas: el diseño, utilización o transferencia de tecnologías pertinentes que contribuyan a solucionar problemas sociales; la realización de actividades de comunicación y socialización de ciencia, tecnología e innovación y la organización y dictado de cursos no formales y no conducentes a grado.

Lo anterior entra en resonancia con el hecho de que, en cuanto a los tipos de indicadores que pueden incentivar el desarrollo de una investigación justa y responsable, la mayoría de las respuestas se inclina por considerar aquellos de investigación fundamental orientada al uso y en particular relacionados con el desarrollo de políticas públicas (70,5%), seguido de los indicadores de coproducción de conocimientos con la comunidad e indicadores de creación con fines sociales (63,6%). Entre el 50% y el 54% de los Centros CLACSO Venezuela han respondido que también promueven una investigación justa y responsable los indicadores cualitativos de valor o aquellos que influyen las políticas y prácticas científicas, como los indicadores de publicación nacional, de intervención social, aquellos de procesos abiertos de recopilación, acceso y evaluación de datos, y los ajustados al campo del saber. Esto da cuenta de una real necesidad de implementar indicadores alternativos a los usados por el sistema hegemónico de medición y evaluación científica.

En cuanto a los mecanismos de publicación que pueden contribuir al desarrollo de una evaluación académica justa y responsable, encabezan las publicaciones en repositorios en acceso

abierto, totalizando el 90,9% de las respuestas, así como las publicaciones en acceso abierto exclusivo (el 70,5%). Menor consideración tienen las publicaciones no comerciales (con el 65,9%).

Con respecto a los modelos de producción de conocimientos en ciencia abierta, el 88,6% considera que los recursos educativos abiertos son la mejor opción. Igualmente, el 79,5% se inclina a pensar que es pertinente la creación y utilización de infraestructuras compartidas, así como la investigación, los datos, los procesos y las metodologías en acceso abierto. En este contexto, 24 centros (54,5%) indicaron que los siguientes modelos de producción de conocimiento deben ser establecidos de forma conjunta: la creación y utilización de infraestructuras compartidas de ciencia abierta, la armonización de los incentivos en favor de la ciencia abierta, los recursos educativos abiertos y los programas informáticos de código abierto y código fuente abierto.

En cuanto al desarrollo o implementación de nuevas normativas o leyes en pro del desarrollo de una evaluación académica justa y responsable, se evidencia una respuesta bastante variada. Las propuestas oscilan entre un grupo de doce centros (el 27,3%) que opina que este tema no debe ser materia de elaboración de una nueva normativa. Por su parte, seis (13,6%) sí creen que se requiere una reforma y creación de nuevas leyes en educación y ciencia. Entre las otras respuestas registradas se tienen elementos como la autodefinición de criterios de evaluación por proyecto, la interseccionalidad, la equidad de género, la inclusión, el impacto de la investigación en las políticas públicas, la evaluación integral del proyecto, así como la evaluación de pares, la participación comunitaria y la evaluación comunitaria obligatoria. Se suman la pertinencia social, la ciencia abierta, los sistemas de la calidad, el reconocimiento a la diversidad de conocimientos, la evaluación colectiva y situada y la inclusión de estudiantes. Esto revela la necesidad de establecer leyes antihegemónicas, una ley de acceso abierto y difusión libre del conocimiento, por ejemplo, así como de crear normativas para el desarrollo de investigación-acción-participación.

Lo antes mencionado nos indica que la cuasi totalidad de los centros apunta al desarrollo de una ciencia participativa que incluya en la evaluación a sujetos diversos, independientemente

de sus niveles de estudio, la construcción de criterios contextuales e indicadores cualitativos, entre los cuales destaca la importancia de indicadores enfocados en el desarrollo de políticas públicas y de relevancia social, así como al fomento de las publicaciones en acceso abierto y en revistas arbitradas, mas no indexadas.

De igual forma, los centros consultados sugieren las siguientes propuestas y recomendaciones en pro del desarrollo de una evaluación académica justa y responsable:

- Incluir la evaluación y participación comunitaria en la evaluación (22,7%).
- Tomar en cuenta otros criterios como la transparencia, la transdisciplinariedad, el enfoque de género, la medición del impacto socio-académico y la evaluación situada (11,4%).

También consideran la inclusión de los siguientes mecanismos: el arbitraje doble ciego, la infraestructura abierta, la estandarización y unicidad de criterios y la difusión y divulgación (6,8%). En menor medida (con el 4,5% en cada ítem), se consideran importantes la ética y responsabilidad, los comités de ética y bioética, la evaluación grupal, los sistemas con participación académica, pública o comunitaria, además de que se evalúe si la investigación propicia y participa del debate nacional. Esta tendencia en las respuestas concuerda con la apertura identificada previamente de un número significativo de centros encuestados, con respecto a la inclusión de prácticas y metodologías más inclusivas de las comunidades y objetos de estudio abordados, con lo cual se construye una ciencia más situada y responsable.

El 97,7% de los centros comparte la percepción acerca de que existe la necesidad de creación de un sistema de información en ciencia y tecnología con el fin de fomentar una ciencia participativa y un conocimiento público y común. Con respecto a los componentes que debería tener ese sistema, se evidencia la percepción de que este espacio debería funcionar como un observatorio de gestión de investigaciones y proyectos de innovación que facilitaría el acceso a mecanismos de financiación, apoyo y

promoción de investigaciones y grupos de investigación, intercambios entre disciplinas y grupos de trabajo. Se propone, además, que el sistema sea construido utilizando herramientas de *software* libre e interoperabilidad para garantizar así la disposición de repositorios e información sobre investigaciones. Se aspira a que sea un espacio con cierto grado de automatización y que garantice el cumplimiento de ciertos derechos, como el de la cultura y la educación, abriendo de esta manera la participación a todos los grupos y comunidades en el país.

Los Centros CLACSO de Venezuela consultados muestran acuerdos significativos con algunas recomendaciones de la Declaración DORA, en específico sobre la necesidad de evaluar la investigación por sus propios méritos en lugar de basarse en las revistas en las que son publicados los resultados (el 81,1%) y la necesidad de capitalizar las oportunidades que ofrece la publicación en línea (el 93,18%). También se contempla la realización de evaluaciones basadas en el contenido científico en lugar de métricas de publicación al participar en comités que deciden sobre financiación, contratación, permanencia o promoción (el 88,6%). De igual forma, se muestran de acuerdo con impugnar las prácticas de evaluación que dependen indebidamente del factor de impacto y, como alternativa, sugieren promover prácticas centradas en el valor e influencia de resultados de investigación (el 77,3%).

En otras recomendaciones no se registra un consenso mayoritario, como sí ocurrió con la necesidad de eliminar el uso de métricas basadas en revistas, tales como el factor de impacto, consideraciones de financiamiento, nombramiento y promoción (65,9%) o la citación de literatura primaria, en las cuales las observaciones sean referidas primero en lugar de revisiones para dar crédito donde debe darse (59,1%) o utilizar una gama de métricas e indicadores basados en declaraciones personales y de apoyo como evidencia del impacto de los artículos individuales publicados y otros resultados de investigación (43,2%).

Además, los centros consultados sugieren incorporar la participación de los sujetos considerados en los campos de investigación específicos y como parte de la evaluación sobre la pertinencia de las investigaciones realizadas, lo cual contribuirá con la democratización de los saberes.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

ducción e incorporación de conocimientos-otros.

de la UNESCO referidas a la ciencia abierta.

trabajo, cursos y talleres, publicaciones que los centros miembros

realizan, compartiendo, colaborando y apoyando con sus asesorías y plataforma, ofreciendo la oportunidad a todos sin restricciones.

Apostar por la pertinencia social de la investigación, teniendo como eje al ser humano, lo ético y el desarrollo de una sociedad de derecho y de justicia, se considera un eje fundamental, especialmente si se transversaliza con la perspectiva de género como necesidad clave para anular los sesgos históricos en la producción de conocimiento. Asimismo, los Centros CLACSO de Venezuela invitan a impulsar el respeto por la carrera profesional de los investigadores e investigadoras y la pertinencia profesional al momento de ejercer cargos de dirección en los organismos que administran la investigación científica en Venezuela.

4. A MODO DE REFLEXIONES FINALES

Durante el análisis de las respuestas obtenidas pudimos constatar que, pese a no tener un sistema de evaluación explícito, los centros consultados apuntan a la necesidad del desarrollo de una ciencia más justa, lo cual enfatiza a un modelo de ciencia muy diferente al de sistema hegemónico científico moderno y al de las evaluaciones tradicionales según normativas establecidas. A la luz de esto consideramos que el hecho de que la mayoría de los centros no disponga de formularios y baremos de evaluación muy precisos crea una oportunidad para promover una verdadera reflexión crítica sobre qué mecanismos pueden contribuir a la creación de una ciencia más democrática y equitativa.

Llama la atención que aquellos centros que sí cuentan con baremos de evaluación ponderan mejor los productos académicos tradicionales como en el caso de la participación en eventos, la publicación de artículos en revistas nacionales, las tutorías y proyectos con las comunidades... Dentro de los mecanismos de evaluación resaltan también los tradicionales: la revisión por pares, la experiencia y el nivel profesional... Este último ítem, vinculado a los títulos universitarios obtenidos, también define el perfil de quienes evalúan ya que en su mayoría son investigadores e investigadoras activas profesionalizadas con postgrados.

Sin embargo, llama mucho la atención el hecho de que la mayoría de las respuestas registradas en cuanto a lo que sería necesario para el desarrollo de una ciencia más justa, apunta a un modelo de esta muy diferente al de sistema hegemónico científico moderno y al de las evaluaciones tradicionales según normativas establecidas, lo que deja ver que las mismas no son visualizadas como herramientas positivas que pudieran incidir en una transformación, vista como necesaria.

Apostamos por el fomento para la creación de otros espacios que nos permitan generar en conjunto un debate que consideramos urgente y necesario sobre qué ciencia estamos desarrollando en Venezuela, qué ciencia queremos desarrollar a futuro, así como sobre el porqué y el cómo de ese importante reto, que implique también abordar la temática acerca de la pertinencia y las modalidades del desarrollo de una ciencia abierta y de conocimientos libres en nuestro país, en una línea profundamente decolonial.

Tal como lo hemos planteado en la introducción de esta primera parte del libro, valoramos en efecto que para poder transformar el cómo y por qué se producen conocimientos, la transformación del sistema de evaluación constituye un mecanismo central. Y consideramos también que el desarrollo de un sistema abierto, transparente, democrático y colaborativo constituye una herramienta esencial. En otras palabras, convenimos en que compartiendo y poniendo en línea de forma abierta y gratuita los datos, los procedimientos y las herramientas de investigación, así como incorporando en la evaluación de estos no solo a nuestros y nuestras pares, sino también a la sociedad y las comunidades, se podría así cambiar en un mismo movimiento tanto la forma de evaluar nuestras producciones científico-académicas como la forma de producirlas.

Visto desde esa perspectiva, el movimiento de ciencia abierta, el cual propicia en la actualidad a escala global el desarrollo de un movimiento de investigación abierto, basado en la idea de producción colaborativa, impulsa también la posibilidad de establecer las bases para una constante revisión por pares, por la sociedad y por las comunidades, de los avances y resultados de una investigación científica, a partir de los seis grandes principios

que regulan esta idea en cuanto práctica: las metodologías, así como los *software* y los *hardware* utilizados, los datos, el acceso y los recursos educativos, los cuales deben ser todos abiertos. Esto permitiría en efecto que los resultados puedan ser verificados a lo largo de todo el proceso de investigación, lo que impedirá la falsificación de datos y optimizará el uso de los recursos, además de preservar a largo plazo el desarrollo con más integridad y permitirá el desarrollo de enfoques diferentes sobre los datos y resultados generados. De esta forma, no serían solo los resultados sino todo el proceso, así como todos los datos los que estarían disponibles para la comunidad científica y la sociedad en general, que podrían ser evaluados, así como ser reutilizados, redistribuidos y reproducidos libremente, lo que generará una profunda transformación sobre la idea misma de factor de impacto, criticada en el inicio de este texto.

Como vemos, este movimiento se sustenta en una idea particular de producción colaborativa, la cual se fundamenta en la idea central de derechos de distribución: organizar los derechos de los usuarios y usuarias. De esta forma el conocimiento se piensa como un proceso esencialmente escalable, en el cual pueden participar efectivamente una cantidad sin límite de personas de forma descentralizada y horizontal, tanto en su producción, reproducción y en su evaluación.

Lo interesante de esta propuesta radica en el carácter profundamente transformador y decolonizador que contiene para una redefinición de la práctica científica y académica. En efecto, la idea de ciencia abierta, entendida como producción colaborativa e investigación abierta, no solo permite una mayor efectividad (el hecho de que muchos científicos y científicas puedan colaborar juntas y en línea a la resolución de un problema), una mayor transparencia (al estar todo el proceso y los datos accesibles, pudieran apoyar en la lucha contra el acaparamiento de conocimientos tradicionales, por ejemplo) sino que de igual modo permite, por una parte, el desarrollo de una verdadera contraloría social sobre el conocimiento científico producido y, por otra, a la vez facilita e incentiva la participación amplia de la sociedad en la producción de conocimiento científico (ciencia ciudadana o ciencia comunitaria).

Ahí radica, según nuestro punto de vista, el núcleo fundamental que permitirá a la ciencia moderna, esencialmente eurocéntrica, racista y colonial (Grosfoguel, 2015), iniciar el camino hacia un proceso de transformación decolonial.

En efecto, uno de los puntos mayores de la colonialidad de la ciencia moderna radica justamente en la desvalorización y acaparamiento que esta hace de los conocimientos que considera subalternos, de los conocimientos «periféricos», de los conocimientos «no científicos». Todo nuestro sistema de evaluación científica y académica está basado sobre el mismo. El proyecto de ciencia abierta, en virtud de que no esconde ningún dato, metodología o procedimiento, pudiese entonces configurarse quizás como un espacio abierto para la interconexión abierta entre tipos de conocimientos diferentes. Permitiría, de igual manera, por una parte, el reconocimiento y la visibilización del papel histórico de los conocimientos del Sur Global en la elaboración de los diferentes conocimientos científicos y, por otra parte, permitiría quizás a la misma ciencia moderna transformarse al contacto e interacción con otros conocimientos que no podría ya explotar y acaparar silenciosamente. Utópicamente podríamos así pensar que la ciencia abierta pudiese ser un nuevo camino cognitivo liberador. Claro, siempre y cuando el capitalismo cognitivo no encuentre los mecanismos para capitalizar esta nueva corriente y para usar la idea de ciencia abierta colaborativa como una nueva herramienta de extractivismo cognitivo.

Esta primera parte del proyecto, con su encuesta, sus entrevistas y la construcción colectiva de una declaración en pro del desarrollo de una ciencia más justa, equitativa y democrática, presentada a continuación, se propone como un paso para el establecimiento de grupos y colectivos de trabajo, en el seno de la Red de Centros CLACSO de Venezuela que apunten desde una praxis muy concreta; la voluntad de transformación de nuestro sistemas de evaluación científica y académica, a tratar de esbozar las bases para el desarrollo de una ciencia abierta que se piense como producción de conocimientos libres y profundamente decoloniales.

Los hallazgos presentados sobre estas líneas son los que alimentaron una propuesta de declaración en pro de una

evaluación académica justa y responsable¹⁴, la cual publicamos a continuación en este libro. Esta propuesta de declaración organiza elementos extraídos tanto de las respuestas al cuestionario entregado a los Centros CLACSO como de las entrevistas realizadas a los centros seleccionados. En ese sentido, se organizó en función de cubrir las tres dimensiones que consideramos más relevantes para una primera acción en pro de una ciencia más justa y responsable: modelo de ciencia, modelo de evaluación de la investigación y producción científica y, finalmente, el sistema de información en ciencia y tecnología. En cada una de las secciones que componen el documento incluimos una síntesis con las tendencias extraídas de los instrumentos aplicados y su alineación con los principios contemplados en la declaración DORA.

14 La Declaración en pro de una evaluación académica justa y responsable se publicó en la revista *Plural. Antropologías desde América Latina y el Caribe*, de la Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA), número 10, del año 2022: <https://asociacionlatinoamericanadeantropologia.net/revistas/index.php/plural/article/view/307>.

Se pueden leer los resultados con todos los productos del proyecto «Políticas de evaluación académica aplicadas a la Red de Centros CLACSO de Venezuela», incluyendo la Declaración, en la página web de la Dora: <https://sfdora.org/2023/02/16/hacia-una-evaluacion-academica-justa-y-responsable-en-la-red-de-centros-clacso-de-venezuela/>

DECLARACIÓN EN PRO DE UNA EVALUACIÓN ACADÉMICA JUSTA Y RESPONSABLE

Esta declaración se enmarca en los principios de justicia, igualdad, inclusión, tolerancia, integración, equidad, participación, pertinencia, transparencia, igualdad de género, independencia, diversidad en todos sus sentidos, pluridiversidad y complementariedad epistémica, así como en la promoción de la ciencia abierta y del conocimiento libre y de la coproducción e incorporación de conocimientos-otros como bases necesarias para combatir los sesgos epistémicos que promueven desigualdades y discriminaciones en cuanto a la producción, acceso y uso de los conocimientos científicos y académicos.

Con base en esto, los centros integrantes de la Red de Centros CLACSO de Venezuela proponemos:

En cuanto al modelo de ciencia:

- Propiciar el desarrollo de una ciencia participativa y de un conocimiento público y común a través del desarrollo e implementación de mecanismos colaborativos y participativos que permitan el involucramiento directo de las comunidades y sujetos vinculados a los temas de estudio, como investigadores y formadores, así como en la evaluación de la pertinencia que tiene

la investigación para la comprensión o transformación de la realidad.

- Incentivar el desarrollo de modelos de producción y publicación en ciencia abierta al privilegiar el desarrollo de recursos educativos abiertos, la creación y utilización de infraestructuras compartidas de ciencia abierta y la publicación en repositorios en acceso abierto.
- Promover la digitalización y acceso abierto del patrimonio científico-académico nacional, así como incentivar la creación, promoción y sostenimiento de revistas nacionales en acceso abierto y la apertura en acceso abierto de todas las bases de datos nacionales públicas y así impulsar la preservación del acervo académico nacional.

En cuanto a los modelos, proceso y prácticas de evaluación científica y académica:

- Fomentar el desarrollo de una evaluación científica integral que se base en el reconocimiento y valoración de quienes desarrollan investigaciones pertinentes, independientemente de su perfil académico, al visibilizar su género y que privilegie, promueva y enseñe prácticas que se centren en el valor de los resultados.
- Incentivar el desarrollo de indicadores cualitativos, y no solo aquellos de tipo cuantitativos, para la evaluación de la producción académica, es decir, de aquellos que han sido construidos contextualmente, de manera participativa y con base en la realidad particular de cada caso, que reconozcan la importancia central de las actividades y procesos formativos tanto formales como informales, que integren el reconocimiento y valoración de la diversidad de los idiomas y de las fuentes bibliográficas y que, por ende, no estén centrados exclusivamente en las métricas de publicación.
- Propiciar la creación y aplicación integrada de indicadores tales como los cualitativos, aquellos de impacto

de relevancia e interacción social de la ciencia, de creación con fines sociales, de coproducción de conocimientos con la comunidad, así como de indicadores que expresen la dimensión de transformación de la realidad para construir indicadores alternativos al factor de impacto como único instrumento de medición y validación del conocimiento producido.

- Trabajar en función de tender puentes y enlaces entre los enfoques cuantitativos y los cualitativos.

En cuanto al desarrollo de un Sistema de Información y Comunicación en Ciencia y Tecnología

- Propiciar la creación de un Sistema de Información y Comunicación en Ciencia y Tecnología como base para la construcción de una comunidad de conocimientos que fomente la producción de una ciencia participativa y de un conocimiento público, común y plural, como mecanismo para la socialización del conocimiento, la democratización del saber y la generación de actividades conjuntas de formación.
- Estructurar ese sistema como una plataforma para la construcción de espacios de intercambio y colaboración entre diferentes disciplinas y grupos de trabajo, mediante la promoción de la inter y transdisciplinariedad y la realización de debates y mesas de trabajo colectivas que traten sobre la definición y construcción común de la ciencia que queremos, así como de lo que entendemos por ciencia justa, responsable y con pertinencia social.
- Enmarcar la construcción de este sistema en la garantía del derecho a la paz, a la cultura, a la educación y a la participación equitativa de todos los grupos y comunidades en todo el territorio nacional, de forma que se favorezca con ello la socialización de la ciencia, la tecnología y la elaboración de políticas públicas que aseguren mecanismos justos de gestión del conocimiento, lo que

permitirá el desarrollo de mecanismos transparentes y abiertos de financiación, apoyo y promoción de investigaciones y grupos de investigación.

- Proponer que este sistema opere como observatorio que permita la coproducción e incorporación de los diversos sistemas de conocimiento para la gestión de investigaciones y proyectos de innovación, que esté abierto al registro e interacción automatizados por parte de investigadores, grupos, colectivos y comunidades, que incluya registros de producción intelectual y de investigación «no convencionales» y de investigaciones en curso, que generen de esta forma la interconexión de agendas de investigación y faciliten la disposición e intercambio de publicaciones aún no disponibles en formatos digitales.
- Garantizar que el desarrollo del mismo se haga con base en los criterios de la ciencia abierta y de *software* libre, al permitir la disposición de repositorios e información sobre las investigaciones en libre acceso, así como la disposición de espacios virtuales de consulta y envío de sugerencias para futuras investigaciones, que faciliten la publicación de producción intelectual en forma abierta, ofreciendo así una base de datos común a todas las investigaciones.

2^{DA} PARTE:
ANÁLISIS DE POLÍTICAS
DE EVALUACIÓN ACADÉMICA
APLICADAS A MUJERES CIENTÍFICAS
PERTENECIENTES A LA RED
DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA
DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Investigación financiada durante el año 2023-2025
por el Fondo Nacional de Ciencia, Tecnología
e Innovación (FONACIT), del Ministerio del Poder
Popular para la Ciencia y Tecnología, del Gobierno Bolivariano
de Venezuela

ANÁLISIS DE POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS A MUJERES CIENTÍFICAS PERTENECIENTES A LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

1. PRESENTACIÓN

Esta investigación, correspondiente a la segunda fase de nuestro proyecto, se enfoca en deconstruir los mecanismos de evaluación y promoción académica desde una perspectiva crítica decolonial de género. Este abordaje nos faculta para identificar y analizar las diversas barreras estructurales que condicionan las trayectorias profesionales de las investigadoras venezolanas adscritas a la Red de Centros CLACSO del país, al mismo tiempo que nos permite vislumbrar rutas de transformación a través del marco teórico del feminismo decolonial. Conceptos fundamentales como la geopolítica del conocimiento, la corpopolítica y la interseccionalidad funcionan como claves epistémicas centrales en nuestro esfuerzo por dismantelar los fundamentos patriarcales y coloniales inherentes al modelo moderno de ciencia.

Nuestra aproximación metodológica se caracteriza por una cuidadosa triangulación de técnicas que comprende la aplicación de una encuesta estructurada organizada en tres bloques analíticos fundamentales (caracterización del perfil académico, identificación de obstáculos en el desarrollo profesional y formulación de propuestas transformadoras), la realización de entrevistas en profundidad basadas en metodologías feministas de historias de vida y la organización de mesas de trabajo colaborativas, orientadas a la construcción colectiva de diagnósticos situados. Este

diseño metodológico refleja consistentemente los principios de las epistemologías situadas y reconoce que la producción de conocimiento se genera dialógicamente desde cuerpos y territorios específicos, con sus particulares historias y contextos.

El proceso investigativo se enmarca deliberadamente en los principios establecidos por la Declaración DORA, asume una postura crítica frente a la hegemonía de las métricas de impacto tradicionales y avanza hacia la implementación de sistemas de evaluación más comprehensivos y contextualizados. Esta posición teórico-metodológica nos permite interpelar directamente los fundamentos mismos de la evaluación científica hegemónica pues cuestiona sistemáticamente sus pretensiones de neutralidad y universalidad.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El modelo moderno de producción científica, tal como lo analizamos, genera complejas matrices de opresión que articulan dimensiones de género, clase, raza y sexualidad. Particularmente, este modelo se ha constituido históricamente sobre lo que Grosfoguel (2022, pp. 215-246) identifica como los cuatro grandes genocidios/epistemicidios, entre los cuales destacamos el genocidio de mujeres durante la caza de brujas en la Europa medieval. Este constituye el proceso histórico fundamental para comprender la exclusión epistémica sistemática de los saberes feminizados y ha sido el modelo desde el cual las mujeres científicas enfrentan día a día una serie de barreras que hacen difícil y desigual el desarrollo de sus carreras.

Este legado histórico configura lo que en nuestra investigación conceptualizamos como el patriarcado de la ciencia, definido como el sistema estructural de dominación que, mediante mecanismos epistémicos, institucionales y simbólicos, naturaliza la superioridad masculina en la producción, validación y circulación del conocimiento científico al establecer una jerarquía de género que se manifiesta en cinco dimensiones interconectadas:

Primero, se sustenta en el **mito de la neutralidad y objetividad científica**, al encubrir sistemáticamente su carácter situado

en la experiencia masculina blanca europea presentada como universal. Esta ficción de neutralidad opera como mecanismo de invisibilización de las particularidades históricas y culturales que constituyen todo acto cognitivo.

Segundo, organiza la **división sexual del trabajo científico** al asignar roles de liderazgo, autoridad epistémica y visibilidad académica predominantemente a varones, mientras confina a las mujeres a espacios subalternos, a las tareas de cuidado académico y a disciplinas feminizadas. Esta división sexual trasciende la mera distribución de tareas para constituirse en una estructura de asignación diferencial de valor epistémico.

Tercero, produce y reproduce **epistemicidios de género** ya que invisibiliza, deslegitima o se apropia de los saberes producidos por mujeres, tanto históricamente en el pasado —como se ejemplifica dramáticamente en la caza de brujas— como lo que ocurre en la actualidad, mediante formas de extractivismo cognitivo que despojan a las mujeres de sus producciones intelectuales.

Cuarto, configura una **economía política del prestigio académico** que privilegia métricas androcéntricas, formas de productividad incompatibles con las temporalidades de la reproducción social y criterios de evaluación que penalizan estructuralmente las trayectorias feminizadas, con lo que se establece un sistema de recompensas académicas que refleja y reproduce valores patriarcales.

Quinto, articula la **intersección de múltiples opresiones**, hace que el género se entrelace con la raza, la clase, la colonialidad y la territorialidad para producir exclusiones específicas que mantienen el control patriarcal sobre el sistema científico en su conjunto. Esta interseccionalidad revela cómo las opresiones se potencian mutuamente creando jerarquías complejas dentro del espacio académico.

Este patriarcado científico no se reduce a la subrepresentación numérica de mujeres sino que constituye la lógica fundacional que estructura la propia idea moderna de ciencia al naturalizar la asociación entre masculinidad y racionalidad y, a la vez, entre feminidad y emocionalidad o subjetividad no científica.

CONTEXTO ESPECÍFICO Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En el contexto venezolano específico de la Red de Centros CLACSO, identificamos una paradoja significativa en la primera etapa del proyecto que justifica plenamente nuestra investigación: mientras las mujeres constituyen el 57% del personal investigador en los centros miembros y ocupan el 90% de las direcciones o cargos estratégicos institucionales, simultáneamente observamos que el 93% de estos centros no incorpora perspectiva de género en sus procesos evaluativos internos. Esta evidente desconexión entre la presencia numérica femenina y la transformación sustantiva de las lógicas evaluativas revela la profunda naturalización de un sistema que, bajo la apariencia de neutralidad, perpetúa mecanismos sutiles de exclusión.

La urgencia de nuestra investigación radica precisamente en su potencial para intervenir en los mecanismos de reproducción de las desigualdades epistémicas dentro del sistema científico venezolano. La aparente paradoja —sintetizada en la observación de una coordinadora entrevistada: «más mujeres no implica de forma directa mayor igualdad»— exige una investigación que trascienda el mero conteo numérico para adentrarse en las estructuras profundas del quehacer científico nacional, que siga. Siguiendo consistentemente los principios de la Declaración DORA, nuestra investigación utiliza herramientas conceptuales de la epistemología feminista decolonial para desnaturalizar el sentido común académico que presenta la ciencia como neutral y universal, lo que nos permite cuestionar los valores naturalizados que convierten al conocimiento científico en instrumento de reproducción del orden social vigente.

OBJETIVOS Y PROYECCIÓN TRANSFORMADORA

El objetivo general de nuestra investigación consistió en realizar, desde una perspectiva decolonial crítica y participativa de

género, un análisis multidimensional de las políticas de evaluación académica aplicadas a una muestra significativa de investigadoras pertenecientes a la Red de Centros CLACSO de Venezuela.

Este análisis integró cuatro dimensiones fundamentales: la identificación y caracterización detallada de las barreras estructurales que obstaculizan el desarrollo de las carreras científicas femeninas, con especial atención en su articulación interseccional con dimensiones de raza, clase, edad y territorialidad; la documentación sistemática de los mecanismos de discriminación sutil y solapada que operan en el ecosistema científico venezolano, incluyendo particularmente las economías afectivas y las políticas de los cuidados que condicionan sustantivamente las trayectorias profesionales; la exploración rigurosa de las potencialidades transformadoras de las epistemologías feministas decoloniales —especialmente la geopolítica del conocimiento, la corpopolítica y la interseccionalidad— como herramientas conceptuales y metodológicas para deconstruir los fundamentos patriarcales de la evaluación científica y, finalmente, la formulación de lineamientos específicos para políticas públicas basados en metodologías participativas que permitan desarticular progresivamente los elementos centrales del patriarcado científico, promoviendo activamente sistemas de evaluación alternativos que reconozcan y valoren la diversidad de saberes y experiencias en la producción científica venezolana.

Este objetivo general se alinea coherentemente con la propuesta decolonial de construir comunidades de vida donde conocer y transformar constituyen gestos inseparables y avanzan decididamente hacia una práctica científica que asuma conscientemente su carácter situado y su potencial emancipador, al reconocer que el pensamiento desde las epistemologías feministas trasciende ampliamente las reivindicaciones de inclusión y visibilización para apuntar hacia un cuestionamiento profundo del sistema en su conjunto, orientado a la transformación radical de las condiciones de reproducción y producción de las exclusiones en el ámbito científico-académico.

2. EL CAMINO METODOLÓGICO

En esta segunda fase de la investigación se decidió combinar los enfoques cuantitativo y cualitativo para profundizar en los mecanismos de evaluación y promoción de las mujeres científicas de la Red de Centros CLACSO de Venezuela desde una perspectiva decolonial y avanzar en la elaboración participativa de una caracterización crítica del modelo patriarcal científico venezolano. La idea se centró en identificar las posibles barreras que obstaculizan y limitan el desarrollo de las carreras de las mujeres científicas pertenecientes a dicha red, participantes en el proyecto, así como realizar el levantamiento de sus diferentes fortalezas y potencialidades. Esto nos permitió:

- En primer lugar, una caracterización y toma de conciencia de los diferentes mecanismos y barreras que el sistema moderno patriarcal de producción de conocimientos científicos impone a las mujeres científicas, que engloba a la comunidad científica venezolana en general.
- En segundo lugar, contar con un diagnóstico preciso, significativo y pertinente sobre la situación de las mujeres científicas de la Red de Centros CLACSO de Venezuela, la cual abarca una pluralidad de espacios y territorios de producción de conocimientos.

Para tales fines, avanzamos, por una parte, en el diseño de un instrumento de recolección de datos (un cuestionario en modalidad virtual, diseñado con la herramienta de formularios Tally), usando la técnica de la encuesta. En esta etapa pretendíamos abordar una muestra significativa de científicas sociales pertenecientes a instituciones adscritas a la Red de Centros CLACSO de Venezuela, con un máximo de dos mujeres por organización, para recopilar información, por un lado, sobre la temática de las políticas de evaluación, las barreras y obstáculos encontrados en el desarrollo de sus carreras científico-académicas y, por el otro, recopilar sus propuestas y alternativas frente a estos

retos. La encuesta, aplicada entre los años 2024 y 2025 y respondida por 42 mujeres científicas sociales, se dividió en tres secciones:

- *Caracterización demográfica y profesional de las participantes:* en esta parte, se recogió la información sobre los grupos etarios, su autoidentificación racial, su carga de cuidado y su ubicación geográfica.
- *Analizando el recorrido y la carrera científica:* se abordaron sus estudios de postgrado, líneas de investigación, sus tareas, cargos ocupados y producción académica.
- *Proponiendo:* en esta sección del cuestionario se recogieron las sugerencias y propuestas para transformar el sistema de evaluación.

También realizamos una serie de 12 entrevistas en profundidad a investigadoras de la Red de Centros CLACSO de Venezuela, con la metodología feminista de historias de vida, para proponer posteriormente la realización de mesas de trabajo a fin de determinar los obstáculos, barreras y retos en sus carreras como científicas sociales. Como pasos enlazados, finalmente desarrollamos un taller de mujeres de la Red de Centros CLACSO de Venezuela con el propósito de generar una propuesta de recomendaciones consolidadas de políticas públicas para la despatriarcalización de la ciencia en Venezuela, además de construir colectivamente el diseño de una propuesta de declaración conjunta, que presentamos al final de esta sección.

Dicho taller, realizado en el primer trimestre del año 2024, funcionó bajo la modalidad de mesas de trabajo con la participación de 19 mujeres de Centros CLACSO de Venezuela. Se inició con un mapeo colectivo sobre «ser mujeres científicas y académicas», con el propósito de identificar los sesgos, discriminaciones y opresiones, y posibles soluciones, con base en la realización de preguntas generadoras para propiciar propuestas desde el seno de un debate respetuoso en un espacio seguro. Posteriormente, se desarrolló una plenaria de sistematización y consolidación colectiva. Para finalizar, se elaboró la hoja de ruta colectiva

con la declaratoria, así como un borrador de propuestas concretas de políticas públicas en formato hoja de ruta.

3. RESULTADOS

LA ENCUESTA

Durante los años 2023 y 2024 organizamos el diseño y aplicación de una encuesta, la cual fue realizada en modalidad digital. Participaron 42 mujeres adscritas en el momento del estudio a 29 Centros CLACSO de Venezuela. A continuación, presentamos los resultados.

CARACTERIZACIÓN DEMOGRÁFICA Y PROFESIONAL DE LAS PARTICIPANTES

La mayoría de mujeres participantes (32, lo que equivale al 76,2%) indicó tener más de 45 años; de ellas, el 45,2% dice tener más de 55 años y el 31% se ubica entre 45-54 años de edad. En un menor porcentaje se encuentran las mujeres de los bloques etarios entre 25-34 años y entre 35-44 años, con porcentaje de 11,9% cada bloque, respectivamente. Esto implica que se trata de una muestra de investigadoras con experiencia y carreras científicas consolidadas.

La mayoría de las mujeres participantes en el estudio se sitúan en la Región Capital (66,7%), entre el Distrito Federal, los estados Miranda y Vargas.

Si bien un 40,5% de las científicas sociales encuestadas se considera «mestiza» (17 mujeres), la segunda tendencia de autorreconocimiento étnico, con un 26,2%, fue la de «persona afrodescendiente» (11 mujeres). En menor medida, diez encuestadas se autoidentificaron como «blancas» y tres como mujeres indígenas.

Del total de mujeres participantes en esta parte del estudio, 24 científicas (un 57,1%) reportaron tener, en su mayoría, de una a tres personas bajo su cuidado, de las cuales 19 (el 45,2%) señalaron atender entre una a dos personas que son niñas y

adolescentes. El mismo número de científicas (19) es responsable de una a dos personas adultas mayores y, de este grupo, cinco se han encargado de personas con discapacidad. Si bien el 42,9% no tiene a personas a su cargo, los datos revelan que, en promedio, seis de cada diez de estas científicas adscritas a Centros CLACSO de Venezuela asumen responsabilidades de cuidado.

De las 42 mujeres encuestadas, 32 (el 76,2%) tienen estudios de postgrado, de las cuales 18 (42,7%) se titularon como doctoras, diez (31,3%) como magíster, tres (7,1%) con especialización y una de ellas (2,4%) obtuvo un posdoctorado. Diez de las participantes en el estudio culminaron sus estudios de pregrado. Esto implica que, en promedio, ocho de cada diez científicas de los Centros CLACSO de Venezuela poseen un postgrado.

Con respecto al grupo etario, se evidencia que las mujeres ubicadas en el bloque de 25-34 años de edad tienen más tendencia a obtener un título de pregrado y, en una menor proporción, uno de maestría. En el grupo de 35-44 años, si bien algunas mujeres encuestadas han logrado terminar su doctorado, existe una mayor proporción de estas que en esta franja etaria culminan sus estudios de pregrado o la maestría. Si observamos la tendencia en el grupo etario de 45-54 años, encontramos a mujeres con estudios de posgrado (doctorado y maestría), pero aún hay una proporción

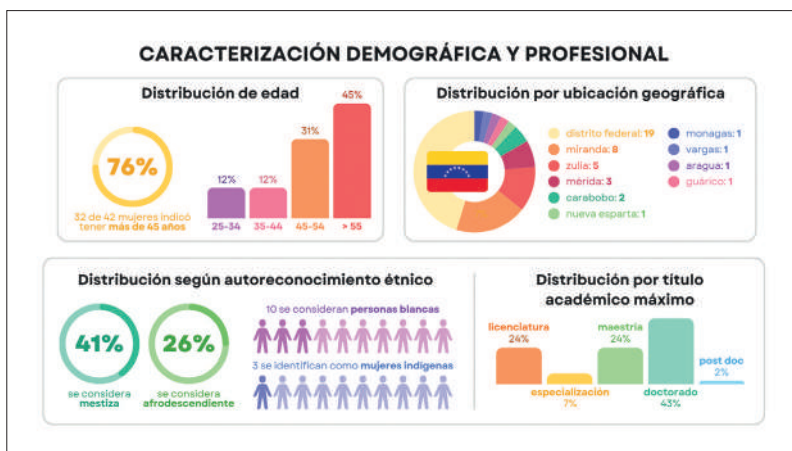


Imagen 4. Caracterización de la muestra.
Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

con solo título de pregrado. En el bloque de más de 55 años de edad, se evidencia la mayor cantidad de mujeres doctoras, pero se consiguen aún a científicas con título de pregrado, aunque en menor proporción.

De las 42 científicas participantes en la encuesta, 16 mujeres (el 38,1%) tienen la figura de «docentes con carga administrativa», doce (28,6%) son solo «docentes», mientras que once (26,2%) trabajan como «investigadoras» y tres (7,1%) como «investigadoras con carga administrativa». Sean docentes o investigadoras, la muestra revela que el 45,2% asume carga administrativa en sus funciones académicas y de investigación actuales.

Si se cruzan las variables del escalafón con el cargo asumido, se observa que la mayoría (20 mujeres, lo que equivale al 47,6%) mantiene la figura de «docente» o «investigadora» como primera y segunda opciones más seleccionadas, respectivamente, mientras que siete son directoras (16,7%) y seis coordinadoras (14,3%). Pese a ser en su mayoría mujeres mayores de 45 años de edad, tener algún título de postgrado y asumir carga administrativa, pocas científicas de los Centros CLACSO de Venezuela se encuentran en altos cargos, como la coordinación o dirección regional o nacional. De hecho, una de las encuestadas es jefa de departamento y solo hay una decana.

Si bien 17 de las 32 científicas mayores de 45 años de edad reportan tener a personas a su cargo, los datos revelan que, de las diez mujeres encuestadas entre 25 y 44 años, siete de ellas tienen a personas a su cuidado, con mayor tendencia a cuidar hasta a dos personas. Si se cruza la variable escalafón con carga de cuidado, observamos que, de 12 mujeres «docentes», diez tienen a personas a cargo, mientras que, de 11 investigadoras, cinco se responsabilizan por el cuidado de otra persona y seis de 16 «docentes con carga administrativa» también comparten carga de cuidado.

La mayoría de las mujeres encuestadas afirma haber participado en al menos un proyecto durante los últimos diez años de su carrera académica, de estos, la gran mayoría han sido de tipo proyectos colectivo. En dichos proyectos, la mayor parte ha asumido el rol de coordinación y ha contado con algún financiamiento más de la mitad (55,6%).

Tomando en cuenta el rango temporal al que hacemos referencia (diez años), podemos ver que la participación de mujeres en proyectos es bastante baja. Si consideramos además que la cantidad de proyectos individuales reportada también es baja (menos de un 25%), podemos concluir que, en general, a las mujeres se les hace difícil la participación y coordinación de proyectos, especialmente cuando estos no son colectivos.

En el caso de las publicaciones, se observa una situación un tanto similar. Más del 80% de las mujeres encuestadas ha participado en estas formas de divulgación. Las publicaciones con mayor contribución son los artículos, seguidos de los capítulos en libros y los libros completos. Sin embargo, el número de publicaciones realizadas mayormente en cada caso oscila entre una y cinco, lo que, tomando en cuenta el rango temporal analizado (últimos diez años de carrera profesional), equivale a menos de un artículo, capítulo o libro al año, en la mayoría de los casos.

Si miramos el caso de las ponencias, encontramos una situación aún más preocupante, ya que solo diez mujeres (menos del 25%) afirmaron haber participado en alguna ponencia en los últimos diez años y se pudo evidenciar que el número de participaciones oscila entre una y cinco ponencias. Si tomamos en cuenta que la participación en eventos académicos es una de las vías que

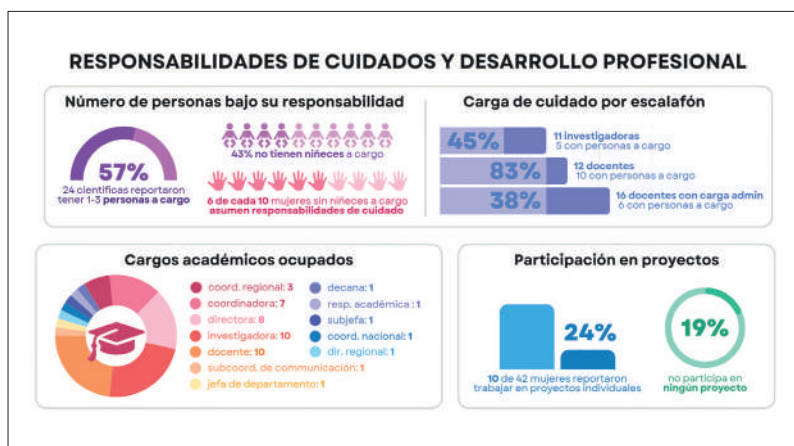


Imagen 5. Cruce de variables entre cargos académicos asumidos por las mujeres y sus responsabilidades de cuidado.

Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

permite el establecimiento y ampliación de los vínculos con redes profesionales, observamos que, en el caso de estas mujeres, las posibilidades de articulación académica se encuentran limitadas. Si no fijamos además en que la participación en eventos científicos requiere movilización física (con excepción de los últimos años en los que la virtualidad ha sustituido muchos encuentros presenciales), podemos pensar también que la vida cotidiana de las mujeres, asociada en mayor medida a tareas de cuidado y exclusiones de diversos tipos, podría haber representado, al menos durante un tiempo importante, un obstáculo para la participación en eventos académicos y la vinculación a redes profesionales.

En lo relacionado al diseño e implementación de políticas públicas, vemos que solo una minoría, que se encuentra por debajo del 25%, afirma haber participado en alguno de dichos procesos. Esto pone en evidencia que el trabajo de investigación realizado por la gran mayoría de las mujeres asociadas a los Centros CLACSO de Venezuela, no ha tenido una incidencia directa y vinculante con la política del Estado, lo que no niega la posibilidad de que sí hayan tenido incidencia territorial y comunitaria.

Podemos ver que casi el 90% de las mujeres investigadoras encuestadas se dedica a la docencia, lo que podría estar asociado a los estereotipos de género, en los que el ejercicio de la educación se considera una actividad de cuidado, asociada principalmente al rol de las mujeres. Entre las actividades docentes, cerca del 60% se dedica a formar en el nivel de pregrado o postgrado. Casi la mitad (el 47%) atiende desde 31 hasta más de 51 estudiantes y el 40% dedica desde 13 horas hasta más de 19 horas semanales a actividades de docencia. Lo anterior implica que alrededor de la mitad de las mujeres encuestadas invierte un tiempo considerable en estas actividades, las cuales desarrollan a la par de sus trabajos como investigadoras.

Con respecto a las responsabilidades académicas asumidas, se evidencia que el 33,3% de las personas encuestadas se ha responsabilizado de una a cinco tesis como tutoras en los últimos diez años. Mientras, el 28,6% de las personas encuestadas informó haber asumido entre cinco y más de diez tesis como tutoras en la última década.

En cuanto a la participación como jurado de concursos de oposición se observa, sin embargo, un poco de mayor polarización; se evidencia que el 28,6% ha cumplido con esta actividad académica entre 1-5 ocasiones en los últimos diez años, mientras que apenas el 2,4% ha desempeñado esta actividad en más de diez ocasiones. Con respecto a tutorías en el área de extensión, pasantías y prácticas profesionales, el 28,6% de las mujeres encuestadas con desarrollo de actividades administrativas, indica que ha tutorado entre uno y cinco proyectos de servicio comunitario, pasantías o prácticas profesionales en la última década, mientras que apenas el 14,2% afirma haber sido tutora de estas actividades entre cinco o más de diez ocasiones en los últimos diez años. Finalmente, con respecto a la coordinación de formaciones de preparadurías, solo una encuestada dice haber desarrollado esta actividad entre una y cinco ocasiones en los últimos diez años.

En cuanto al desarrollo en paralelo de actividades administrativas, más del 60% de las encuestadas asegura estar a cargo de este tipo de responsabilidades al tiempo que desempeñan sus labores como investigadoras y docentes, lo que, sin duda, representa una carga de trabajo adicional que interfiere con el trabajo de investigación.

Sobre la participación en otras actividades académicas, vemos que las encuestadas se vinculan principalmente a comités editoriales, así como a comisiones científicas y académicas, espacios que normalmente se asocian a trabajos colectivos, donde los roles se comparten y pueden o no estar asumiendo alguna tarea de coordinación o colaboración. En cambio, otras actividades, como la vinculación a academias científicas o la participación como jurados en premiaciones académicas —tareas que normalmente se relacionan con la pertenencia a algún rango elevado en el ámbito científico y académico— son casi inexistentes (menos del 5%) entre las actividades adicionales realizadas por las mujeres científicas de la Red de Centros CLACSO de Venezuela que han sido encuestadas.

Cuando revisamos los criterios de evaluación académica aplicados a este grupo de mujeres investigadoras, encontramos que los cinco más votados fueron, en primer lugar, las publica-

ciones escritas en términos generales, seguidas por la docencia, las tutorías, la participación en proyectos y también en actividades formativas, en ese orden de importancia. Por su parte, los criterios menos valorados fueron la participación en comisiones académicas, en artículos arbitrados no indizados, en premios, así como en proyectos de vinculación o de participación comunitaria.

Lo anterior comprueba que entre los centros de investigación asociados a la Red CLACSO de Venezuela continúan prevaleciendo prioritariamente los mecanismos tradicionales de evaluación (publicaciones, docencia y formación, tutorías), como se manifestó en los resultados de la primera etapa del proyecto, subvalorando los proyectos comunitarios. También se observa que las responsabilidades adicionales más desarrolladas por las mujeres (como la participación en comisiones académicas) y las actividades en las que ellas obtienen algún reconocimiento especial (premiaciones), se toman poco en cuenta.

Con respecto a la percepción de las investigadoras acerca de los procesos de evaluación académica en sus centros de adscripción, identificamos que, aunque en el 95,2% de las respuestas se indica que no se observan procesos discriminatorios en las evaluaciones académicas, en el 81% de los datos recolectados se evidencia que no cuentan con mecanismos compensatorios basados en género que garanticen una evaluación justa de las mujeres, lo que coincide con la manifestado en la primera fase de la investigación. Por otro lado, la mayoría de las investigadoras encuestadas (40,5%) informó que sus centros no cuentan con reglamentos de evaluación académica que contemplen la perspectiva de género, que incluyan consideraciones con respecto a lactancia, licencias parentales, reconocimiento de los períodos de licencias por maternidad en la antigüedad, entre otros. El 45,2% de las investigadoras participantes en el estudio notificaron que sus centros de adscripción aplican actividades de formación con perspectiva de género, sin embargo, el 71,4% de las investigadoras encuestadas manifiesta no observar en sus Centros CLACSO de Venezuela espacios para el cuidado, como salas de lactancia o áreas para el cuidado de infancias, lo cual no facilita que más mujeres se incorporen a actividades de investigación.



Imagen 6. Percepción de la mujeres encuestadas sobre el proceso de evaluación académica en sus centros CLACSO Venezuela.

Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

CALIFICANDO/ANALIZANDO EL RECORRIDO Y CARRERA CIENTÍFICA

Con respecto a la percepción de obstáculos a su carrera académica, apenas el 31% considera que su condición de mujer constituye un obstáculo para el desarrollo de su carrera profesional. Se evidencia que otros aspectos, tales como la desigualdad en el acceso a financiamiento (21%), las barreras en los estudios derivadas por ser mujer (19%), así como las barreras en el ingreso derivadas por ser mujer (un 14%), las barreras en la evaluación (12%), las barreras en el ascenso basadas en la condición de ser mujer (10%), los estereotipos de roles de género hacia mujeres académicas, las barreras en el ascenso y las inequidades estructurales (7% en cada caso), son apenas percibidos por las investigadoras encuestadas como obstáculos para su desarrollo profesional.

Conocido como es que también la frecuencia de incidentes de violencias basadas en género opera como obstáculo y desestímulo para la participación y permanencia de mujeres en ámbitos académicos. Es importante resaltar que las investigadoras participantes de este estudio (de forma concreta el 21%) señalaron la presencia de discurso sexista, el hostigamiento laboral (el 19%)

y el acoso sexual (el 17%) como las tres violencias basadas en género más frecuentes, lo cual coincide con otros estudios realizados en algunas universidades del país en sus propios procesos de diseño de protocolos para la atención de estos incidentes.

Con respecto a las personas agresoras, estas varían según el tipo de incidencia. Por ejemplo, encontramos que el discurso sexista mayoritariamente es emitido por colegas (21%), mientras que el hostigamiento laboral es infligido mayoritariamente por superiores jerárquicos varones (10%) y, en el caso del acoso sexual, con mayor frecuencia también es infligido por un colega (10%).

Con respecto a los reportes realizados sobre estos incidentes de violencia, se observa una muy baja incidencia de reportes entre las mujeres que las han experimentado. Encontramos que hay una diferencia muy marcada entre el número de investigadoras que las experimentaron y el número de investigadoras que reportaron dichos incidentes, a razón de aproximadamente tres de cada diez en casos de discursos sexistas, tres de cada ocho en casos de hostigamiento laboral y una de cada siete en los casos de acoso sexual.

La baja tasa de reportes se debe a la ausencia de protocolos adecuados para la atención y gestión de estos casos (10%), así

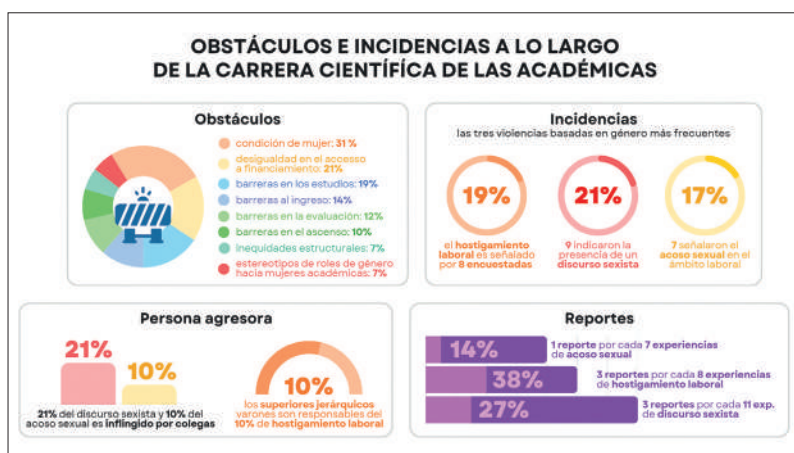


Imagen 7. Percepción de obstáculos en las carreras académicas e incidentes de violencias basadas en género en la muestra encuestada.

Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

como al poder de la persona agresora y a la baja expectativa de apoyo para su resolución o reparación (un 5% en cada caso).

RECOMENDACIONES Y PROPUESTAS

Las investigadoras que respondieron la encuesta consideran que pueden aplicarse distintos mecanismos e instrumentos para incorporar la perspectiva de género en los procesos de evaluación académica.

Entre las respuestas registradas, se observa que la mayoría de las encuestadas (50%) consideran importante incorporar la perspectiva de género en las autorías de productos académicos. Asimismo, estiman que la inclusión de esta perspectiva en los productos académicos en sí (en el 48% de los casos), en la paridad de comisiones académicas (en el 52%) y en la asignación de cargas académicas y administrativas (en el 57%), son aspectos importantes para procesos de evaluación académica de los Centros CLACSO de Venezuela.

Adicionalmente, se indican dos aspectos adicionales para favorecer el acceso, la permanencia y el ascenso de las mujeres en la academia. En primer lugar, se señala el desarrollo de documentos que recojan aspectos relativos a mecanismos garantes de la perspectiva de género dentro de los Centros CLACSO tales como la declaración de diversidad o de género (el 45%), normativas sobre el acoso académico (60%), actividades explícitas de formación en cuanto a sesgos y roles de género (52%) y documentos con criterios que permitan incorporar la interseccionalidad de barreras en procesos de ingreso, permanencia y evaluación académicas (52%). Resulta muy llamativo que el establecimiento de protocolos frente al acoso académico sea un documento identificado como necesario por las mujeres encuestadas si se toma en consideración el número reducido de respuestas vinculadas a haber vivido este tipo de situaciones en el ámbito académico, lo cual permite inferir que hay una sensibilización hacia este tipo de violencias en contra de las mujeres aunque no se hayan experimentado de forma directa. En Venezuela existe desde el año 2014, y reformada en el año 2021, la *Ley Orgánica*

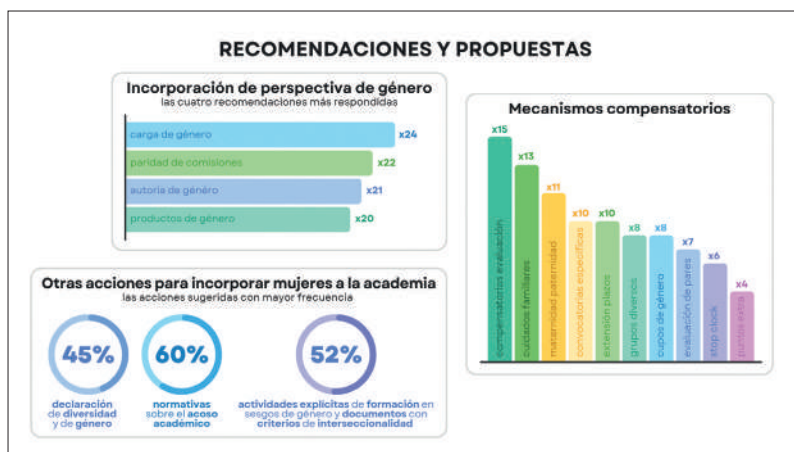


Imagen 8. Sugerencia de mecanismos e instrumentos para incorporar la perspectiva de género en los procesos de evaluación académica.

Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

sobre el *Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* y, en algunas instituciones universitarias, se han aprobado protocolos de atención en el caso de violencias de género en este ámbito.

El segundo de los aspectos tiene que ver con la incorporación de mecanismos compensatorios en los Centros CLACSO de Venezuela, a fin de sostener el acceso, la permanencia y el ascenso de las mujeres en las ciencias. En este sentido, se destacan entre los mecanismos compensatorios más referidos dentro de los procesos de evaluación los cuidados ofrecidos a familiares bajo la responsabilidad de las investigadoras (31%), licencias de maternidad y paternidad equitativas (26%), ponderación de condiciones de evaluación como, por ejemplo, la extensión de plazos por maternidad o el cuidado y el diseño de convocatorias específicas para mujeres (con el 24% en cada caso). Entre los menos referidos se encuentran la evaluación de pares (17%), la política de *Stop Clock*¹⁵ (14%) y la asignación de puntos extra en procesos de evaluación académica (10%).

15 La política *Stop Clock* es un mecanismo compensatorio de equidad de género que detiene el tiempo de evaluación de una mujer científica durante sus licencias por maternidad o cuidado, lo cual facilita la protección de las mujeres en su deseo de asumir estas responsabilidades. En un

CONCLUSIONES DE LA ENCUESTA

El análisis exploratorio de los datos recabados a través de la encuesta aplicada a investigadoras pertenecientes a los Centros CLACSO de Venezuela, revela un perfil mayoritariamente consolidado de mujeres mayores de 45 años, con alto nivel de formación de postgrado y una significativa experiencia profesional. Sin embargo, esto entra en contraste directo con su acceso a puestos de alta jerarquía dentro de sus centros de adscripción, lo que evidencia que un alto número de ellas se desempeña como docentes o como investigadoras con cargas administrativas y realizan de forma simultánea labores de cuidado, situación esta que limita su disponibilidad para desarrollar actividades de investigación así como su participación en redes académicas.

Este desfase no es una anomalía, sino la expresión de una estructura académica moldeada por la llamada «colonialidad del poder»: un sistema que, si bien ha permitido la inclusión formal de las mujeres, mantiene intactos los mecanismos de distribución de la autoridad y el prestigio que además reserva la dirección y la rectoría epistémica para el sujeto académico masculino y se desentiende de la reproducción de la vida.

Por otro lado, el desfase evidenciado en los análisis entre la acumulación de capital académico y la imposibilidad de acceder a este da a ver cómo la academia opera como un dispositivo de la modernidad/colonialidad que, si bien permite el ingreso formal de las mujeres a las carreras académicas, mantiene intactos los mecanismos de distribución del poder y el prestigio, reservando la dirección y la «gran ciencia» para el sujeto epistémico masculino y desencarnado. La experiencia y los posgrados de estas mujeres son «incorporados», pero no «digeridos» por la estructura jerárquica patriarcal.

contexto donde el sistema académico tradicional está diseñado bajo un modelo de «trayectoria lineal perfecta» solo alcanzable por investigadores varones, esta política da cuenta de la necesidad de identificar mecanismos compensatorios y la no penalización de la maternidad y los cuidados a las mujeres que asumen estas tareas.

Otra de las características observadas en la muestra es la sobrerrepresentación de actividades asociadas a roles de género «como la docencia, la tutoría y el cuidado de personas—, lo que configura a la división sexual del trabajo académico como condicionante de las oportunidades de desarrollo y visibilidad en el ámbito científico para las mujeres.

Esta división no es solo sexual, es también racial y colonial. La encuesta muestra un significativo autorreconocimiento étnico mestizo y afrodescendiente (66,7% en conjunto), lo que invita a una lectura interseccional: la academia venezolana reproduce la «jerarquía global del ser» donde las mujeres, y en especial las racializadas, son confinadas a las labores de reproducción social y pedagógica —la «retaguardia» del sistema—, mientras la producción de teoría «pura» y la gestión de alto nivel permanecen como espacios de privilegio masculino. La docencia, con su connotación de cuidado, se convierte así en el gueto académico moderno.

Este hallazgo debe leerse en clave decolonial: la modernidad académica se ha construido sobre la escisión entre la razón productiva (masculina y blanca) y el cuerpo reproductivo (feminizado y racializado). La sobrerrepresentación de las mujeres en estas labores no es una elección en sí sino el resultado de la internalización de un mandato colonial que asigna roles específicos basados en el género y la etnia y que se refleja en el hecho de que, pese a la diversidad étnica autorreconocida, sus trayectorias están constreñidas por este patrón.

Por otro lado, y a pesar de que la mayoría de las investigadoras no identifica explícitamente su condición de mujer como un obstáculo central en su carrera, los datos reflejan la persistencia de barreras estructurales y violencias de género en el espacio académico, así como en el acceso a financiamiento para desarrollo de investigaciones. Asimismo, el discurso sexista, el hostigamiento laboral y el acoso sexual —ejercidos principalmente por colegas y superiores— son manifestaciones recurrentes que, sumadas a una escasa implementación de protocolos de atención y evaluación con perspectiva de género, generan un clima de desprotección e impunidad que es percibido claramente por las mujeres como la configuración del espacio académico como un lugar no seguro e, incluso, hostil. La negación de la condición de mujer como

obstáculo principal es, en sí misma, un dato crítico. Revela la eficacia de la «violencia ilustrada» del ámbito académico, que naturaliza la opresión hasta hacerla imperceptible al internalizar en las propias investigadoras la creencia de que el costo de pertenecer a la llamada **república de las letras** es la asimilación a sus normas androcéntricas. Las violencias basadas en género no son anomalías sino herramientas de disciplinamiento para quien ose desafiar los lugares asignados por el orden patriarcal y colonial. Esta situación se acompaña de una baja tasa de denuncia de incidentes de violencias hacia las mujeres, lo que sugiere desconfianza en los mecanismos institucionales y normalización de ciertas formas de violencia. La desconfianza no es infundada sino una respuesta lógica a una estructura que, al carecer de reglamentos con perspectiva de género y de espacios de cuidado, revela su complicidad con un orden que protege al agresor y desalienta la demanda de justicia.

Finalmente, las encuestadas plantean la urgencia de incorporar mecanismos compensatorios y políticas de equidad que reconozcan y valoren las trayectorias no lineales de las mujeres en la ciencia. Entre las propuestas destacan el diseño de licencias equitativas de maternidad y paternidad, la extensión de plazos en evaluaciones por razones de cuidado y el desarrollo de normativas contra el acoso académico. Estas demandas, sin embargo, trascienden la mera incorporación de mujeres a un sistema intacto. Contienen un potencial destabilizador al cuestionar los fundamentos temporales y productivistas de la evaluación académica moderna, que es inherentemente colonial. Al exigir la valoración del cuidado y la extensión de plazos, no piden solo «acomodarse» sino que interpelan la lógica extractivista del conocimiento que premia la productividad individual sobre los tiempos de la vida y el trabajo colectivo. Su llamado es, en el fondo, un acto de insubordinación epistémica. Estas medidas no solo son necesarias para garantizar condiciones más justas de evaluación y ascenso sino también para transformar una cultura académica que aún reproduce lógicas patriarcales y limita el pleno desarrollo científico de las mujeres.

Las respuestas recabadas, en su conjunto, dibujan el mapa de una academia que, pese a albergar una masa crítica de mujeres

con trayectorias consolidadas, reproduce las exclusiones del patrón de poder colonial. La verdadera transformación exige no solo incluir, sino dismantelar las jerarquías de género, raza y clase que estructuran la ciencia moderna y construir, en su lugar, una ecología de saberes donde la docencia, el cuidado y la investigación comunitaria dejen de ser los cimientos invisibles sobre los que se erige la pirámide académica.

LAS ENTREVISTAS: LAS PRINCIPALES BARRERAS, DISCRIMINACIONES Y VIOLENCIAS

Las consideraciones que compartimos a continuación constituyen una aproximación realizada con base en las 12 entrevistas en profundidad, diseñadas con la metodología feminista de las historias de vida. Un primer punto que podemos destacar es que todas las entrevistadas hacen referencia a una fuerte discriminación con respecto al acceso a altos cargos académicos, así como en la posibilidad y efectividad de la conducción de proyectos de investigación.

Otro rasgo común es que todas ellas refieren que la discriminación es, en la mayoría de los casos, de tipo sutil y solapada, la cual pasa por mecanismos tanto difíciles de combatir como de identificar, como, por ejemplo, la toma de palabra en los espacios académicos; foros, conferencias, mesas de trabajo, etc., espacios en donde los hombres, por regla generan, coordinan y toman la palabra en primer y último orden en dichos eventos.

Un punto interesante que destacan las investigadoras entrevistadas es que estos mecanismos son ejercidos tanto por hombres como también por las mujeres que reproducen estas mismas conductas. También enfatizan que, en la mayoría de los foros, en el programa de las conferencias académicas se encuentra una sobrerrepresentación de los académicos varones con respecto a las mujeres, a menos que en esos espacios se aborden temáticas específicas de género.

Las investigadoras también encuentran una serie de barreras prácticas a la hora de publicar a menos que sea como segundas autoras de algún varón.

Un rasgo común destacado por muchas de las entrevistadas es el período de la maternidad, el cual se resalta como un espacio que pone estructuralmente a las mujeres en desventaja tanto en su productividad como en sus evaluaciones. Sobre esto destacan en particular el desarrollo de fuertes sentimientos de culpabilidad, tanto como madres como profesionales con las diferentes consecuencias emocionales que eso conlleva. Llegan a hablar hasta de un verdadero impuesto a la maternidad. También describen situaciones similares con el tema del cargo de cuidado y, por consiguiente, refieren a las dobles jornadas que no les permiten tener la misma dedicación a sus carreras que a sus pares varones.

También subrayan una discriminación formal que se ve reflejada, por ejemplo, en el hecho de que los títulos no vienen con lenguaje de género y, de manera general, a una inmensa resistencia de la academia y de la ciencia a la inclusión del lenguaje inclusivo.

En cuanto a los sentimientos frente a todo este tipo de situaciones, refieren culpabilidad y desvalorización. Esto se refleja en que ellas siempre están sobredemonstrando su valor, lo que conlleva a una tendencia a desarrollar procesos de sobreexplotación, de autoexigencia excesiva. También se traduce en el hecho de estar siempre defendiéndose y algunas entrevistadas indican la necesidad de actuar de forma masculina para poder ser escuchadas y respetadas.

Una de las investigadoras nos habló, refiriéndose a ella misma, de lo que conocemos como el síndrome del impostor, es decir, a ese fenómeno psicológico a través del cual una persona cree que no es inteligente, capaz o creativa, a pesar de que la evidencia indica todo lo contrario. Esto está ligado a lo que nos referíamos anteriormente, es decir, al desarrollo de dificultades para la toma de palabra, en el ejercicio de autoridad, en el autosometimiento a una autoexigencia y perfeccionismo enormes.

Igualmente, las entrevistadas han enfatizado la feminización de ciertas disciplinas científicas que va de la par con una diferenciación jerarquizada entre una cierta representación de la objetividad como característica masculina y de la subjetividad y emocionalidad como una característica femenina.

Otro fenómeno que ha sido ampliamente descrito es la relegación muy frecuente a tareas administrativas en su labor

académica y científica mediante etiquetas tales como la de «la adjunta», «la asistente», «la chica del PowerPoint», «la mujer de las minutas», «de los informes» o, peor aún, «del café».

Un tema que consideramos muy interesante es el referido a la particular intersección que se da entre las diferentes formas de discriminación presentes en sus vidas, cruzando su género con la clase social, la raza, la edad y el sexo.

Lo antes referido se refleja en el caso de las becarias o estudiantes que se hallan realizando estudios en el extranjero. Estos ejemplos nos permiten condensar esa red o matriz de discriminaciones y opresiones propias del mundo científico y académico. Es relevante cómo, por el hecho de ser becarias y siendo mujeres del sur global, extranjeras y en muchos casos jóvenes, su condición induce a una serie de situaciones de dependencia económica y académica que fomenta una amplia gama de violencias y discriminaciones académicas, desde explotación, el acoso laboral y hasta el acoso sexual, la invisibilización, la relegación a tareas administrativas, la desvalorización y la práctica de mecanismos de extractivismo cognitivo. Quienes han vivido esta situación indican la cuasiimposibilidad de poder defenderse o efectuar algún reclamo, básicamente por el miedo o la consciencia de las consecuencias desastrosas para el mantenimiento de sus becas y el desarrollo de sus estudios.

Las científicas entrevistadas también se refieren a la triangulación que se da específicamente entre el tema del género, con el de la raza y la clase social. Una de las entrevistadas recalca cómo esa triangularización, que conlleva una fuerte discriminación, es ejercida por algunas mujeres blancas. Dicha triangularización se ve también en el tema de la evaluación, dentro del cual algunas mujeres son sometidas a procesos de evaluación más fuertes que otras debido a su color de piel o clase social. Destacan las diferencias fundamentales vividas entre las mujeres en el ámbito académico.

Finalmente, todas subrayan la existencia de un verdadero patriarcado de la ciencia, aupado por el modelo de neutralidad y universalidad del conocimiento, el cual se ha venido normalizando y reproduce las desigualdades y opresiones bajo un falso discurso de igualdad.

Frente a eso, las entrevistadas resaltan la importancia de las epistemologías feministas que permiten incorporar las experiencias diversas en la construcción del conocimiento, subrayan la importancia de la construcción del conocimiento situado para poder atender las distintas realidades y corregir esas diferencias que además han sido negadas en esa homogeneización del conocimiento y han venido reproduciendo más formas de discriminación y de desigualdades.

Estas afirmaciones de las entrevistadas revelan que el cambio en el hegemon del proceso de evaluación académica resulta un reto, no solo para comunidades científicas sino para la sociedad en general. Se trata de cambiar la forma en que se observan, abordan y construyen investigaciones pero también hablamos de los modos en que se configuran los equipos de investigación, las metodologías utilizadas y los mecanismos e instrumentos en que son valorados, tanto por las comunidades científicas como por las comunidades y grupos cuyos problemas abordan.

UN TALLER DE MUJERES PARA DESPATRIARCALIZAR LA CIENCIA VENEZOLANA

Como tercera fase de esta segunda parte de la investigación, se realizó el taller de construcción colectiva «Rumbo a una Evaluación y Promoción de Mujeres Científicas con Enfoque Decolonial en Venezuela. Declaración de Principios y Propuestas de Políticas Públicas», en febrero del año 2025, actividad desarrollada en la sede de la Universidad Bolivariana de Venezuela, ubicada en la capital del país. Ese día, se organizó una mesa de trabajo con la temática «Mujeres y Ciencia», orientada por un debate respetuoso y crítico, así como por el planteamiento de un intercambio de experiencias situadas en su desempeño como mujeres académicas. Participaron 19 investigadoras invitadas de 12 Centros CLACSO de Venezuela.

El taller se dividió en dos partes. En la primera, titulada «Conociendo y reconociéndonos desde nuestras diversidades de vidas y experiencias y recorridos situados como mujeres científicas y académicas», se logró avanzar en la elaboración parti-

cipativa de una caracterización crítica del modelo patriarcal científico venezolano.

Se realizaron preguntas generadoras en torno a los obstáculos, situaciones desafiantes, aprendizajes, modos diferenciados de hacer ciencia por las mujeres científicas y académicas participantes, además de esbozar lo que se espera del Estado venezolano y una serie de recomendaciones en torno al objetivo central del taller: generar un debate desde la Red de Centros CLACSO de Venezuela sobre el tema de la evaluación académica de las mujeres científicas en el país, como camino hacia una evaluación académica justa y la promoción de las carreras de ellas.

Las investigadoras invitadas establecieron sus lugares de enunciación como investigadoras del Sur Global, conscientes de la geopolítica del conocimiento y las insuficiencias y alta manipulabilidad del factor de impacto. También se reconocieron en las epistemologías feministas decoloniales, que plantean el punto de vista situado y la interseccionalidad de matrices de opresión. Sus intervenciones estuvieron basadas en la pertinencia de las ciencias sociales y humanas en los países del Sur Global y los principios de la ciencia abierta y la dimensión colectiva de la creación de conocimiento. Todas coincidieron en que, más allá del hecho de que el número de mujeres científicas ha ido aumentando significativamente en estas últimas décadas, estas han venido confrontándose a una serie de obstáculos, discriminaciones y opresiones cruzadas de género, raza, clase y sexo, en el desarrollo y evaluación de sus carreras científicas.

En la segunda parte, titulada «Construcción de una hoja de ruta colectiva para impulsar la evaluación y promoción de mujeres científicas con enfoque decolonial en Venezuela», se trabajó sobre la declaratoria realizada en la primera fase del proyecto, de manera tal que se incorporara en esta los principales elementos derivados de la caracterización situada, efectuada en la mañana del día del taller. Se decidió realizar una hoja de ruta para el diseño de una propuesta de políticas públicas en pro de la despatriarcalización de la ciencia.

SISTEMATIZACIÓN DEL TALLER: UN ESPACIO PARA RECONOCERNOS Y UNA HOJA DE RUTA PARA EL TRABAJO COLECTIVO

En la jornada de trabajo destacaron temas prioritarios, con sus planteamientos de problemas, análisis críticos de los mismos, consecuencias y propuestas de líneas de acción y enfoques transformadores. Por otra parte, la jornada permitió la identificación de aprendizajes centrales en nuestras prácticas y vivencias como mujeres científicas. Finalmente, como conclusión del documento se presenta una síntesis de propuestas.

Este documento de sistematización fue posible gracias a los aprendizajes que hemos podido enunciar en cuanto a nuestro ser y hacer como mujeres científicas venezolanas, que nos permitieron conocernos y reconocernos como tales y que tratan:

- Del construir desde la otredad, en diálogo con el otro y la otra, y practicar la escucha atenta.
- De la importancia de hacer redes y equipos para estudiar y aprender en colectivo.
- De los aprendizajes desde los feminismos y las metodologías feministas (trabajo desde abajo).
- Del trabajar desde las acciones de cuidado (entre mujeres, entre humanos-animales).
- Del reivindicar la curiosidad genuina, el ser auténtica.
- Del ser mujeres científicas desde la periferia, lo que implica, en principio, una decolonización propia.
- Del buscar o generar grietas en el sistema para hacer. Es decir, adaptarse y aprovechar las oportunidades que se abren o abrirlas.
- Del hacer investigación en tiempos de escasez para reinventarnos.

A continuación, expondremos los principales debates, conclusiones y hoja de ruta presentadas por las mujeres participantes en este taller:

Sobre el tema 1: «*Desvalorización epistémica de las ciencias sociales, ciencias humanas y artes como formas válidas de producción de conocimientos*», se observa una discriminación de las ciencias sociales, ciencias humanas y de las artes en relación con las ciencias «duras» o «puras», basadas en el predominio del patrón hegemónico de producción moderno de la ciencia, con sus enfoques positivistas, racionalistas y reduccionistas. Estas son vistas en el mejor de los casos como subciencias, cuando no son simplemente son excluidas del campo del conocimiento. A esto se suma una autodesvalorización e invalidez epistémica, ya que en el mismo marco epistémico de las ciencias sociales, ciencias humanas y artes se pretende imponer las lógicas, metodologías y epistemologías hegemónicas antes descritas.

Esta desvalorización es transversalizada por una parte:

- Con el **género**, ya que se asume en muchos casos que las ciencias sociales, las ciencias humanas y las artes, son respectivamente las «ciencias» del *cuidado*, las «ciencias» de la *subjetividad* y las «ciencias» de la *sensibilidad*; todos rasgos que son asimilados a una visión patriarcal estereotipada de la mujer.
- Con el **racismo epistémico** o eurocentrismo racista, que ha venido subsumiendo nuestras formas propias de producir conocimientos, los cuales son vistos como simples apéndices, materias y recursos primarios (extractivismo cognitivo).
- Finalmente, **con la clase y territorio**, ya que el modelo clasista de excelencia propio a la ciencia moderna descalifica de facto toda producción científica que no emane de sus propias instituciones (epistemicidio cognitivo, colonialidad del saber).
- Podríamos así hablar de la existencia, siguiendo la expresión propuesta por Sirin Adlbi Sibai (2017), de *cárcel epistémica* de la ciencia moderna, a partir de una

concepción del conocimiento científico como ciencia sin cuerpo, sin espacio y sin tiempo.

Esto deviene en una serie de consecuencias. Una de ellas es la subestimación de estas ciencias y de sus aportes al campo del conocimiento por parte de la comunidad académica y científica, así como de muchas de las instituciones del Estado (incluyendo sus políticas y programas) y de la sociedad en general (especialmente la familia). El ecosistema científico y académico positivista de producción y evaluación de la ciencia, basado en las lógicas coloniales de hacer/producir/enseñar/socializar las ciencias, sigue usando los estándares/indicadores/criterios positivistas de evaluación de las ciencias «puras» o «duras» para las ciencias sociales, las ciencias humanas y las artes. Esto también deviene en una desvalorización epistémica de las líneas de investigación y proyectos de investigación situados y orientados en la transformación de la sociedad.

Una vez planteado este panorama, se hicieron las siguientes propuestas de líneas de acción y enfoques transformadores:

- Generar un debate sobre las ciencias sociales, ciencias humanas y artes como herramientas para el desarrollo de la independencia epistemológica y cognitiva del país.
- Resemantizar y desclasificar las ciencias: ver los elementos comunes que hay para descapitalizar.
- Construir mecanismos para salir de la estructura normada de hacer ciencia, de manera de romper con las barreras disciplinarias y sus jerarquías, apuntando a producir y reproducir una ciencia transdisciplinaria.

En el tema 2: *«Hegemonía del modelo de ciencia moderno eurocéntrico, patriarcal, clasista y racista»*, se debatió acerca de la existencia de una desigualdad y discriminación estructural de condiciones materiales e inmateriales sobre cómo las mujeres científicas producen conocimientos (evidente en temas como los de los financiamientos, estudios, publicaciones, premios, etc.). También se vive una discriminación simbólica estructural del

papel de las mujeres científicas, patente en el sistema de reconocimiento académico y científico que reproduce los estereotipos de género en cuanto a la representación social de las mujeres científicas (evidenciable en aspectos como los cargos de gestión, el poder y la responsabilidad, el liderazgo de proyectos, la promoción, evaluación, permanencia y ascenso, la productividad, etc.). Esto iría de la mano con la discriminación solapada y relegación de las mujeres científicas a tareas de gestión y de formación (el llamado síndrome de la «adjunta»), como se pudo reflejar también en las entrevistas de esta segunda etapa de la investigación.

Parte del problema se centra en la arremetida neoliberal contra los logros de los feminismos y los movimientos relacionados con otros géneros y por ende contra las líneas de investigación y formación asociadas a estos temas. También se observa en la negación de la dimensión transversal del cuidado en la producción científica desde una visión de las ciencias como desprendidas de sus condiciones materiales y simbólicas de producción y reproducción (evidente en los resultados de estudios que han investigado la incidencia del cuidado en la desaceleración de las carreras de las mujeres científicas: durante el embarazo, durante la maternidad, en cuidados de parientes adultos y adultas mayores, durante otras circunstancias como enfermedades, accidentes, etc., incluso en cuidado de otros seres vivos, especialmente plantas y animales). También se conversó sobre la desvalorización e invisibilización estructural de los conocimientos producidos desde epistemologías feministas, del Sur Global, o populares.

Estos problemas están fundamentados en

- La naturalización de las violencias en todas sus formas hacia las mujeres en esos espacios científicos y académicos colonizados por la lógica patriarcal y de agresiones académicas que no son debatidas.
- Predominio sociocultural de los roles y estereotipos de género asignados a la mujer: estereotipos de género y de roles de género desde la infancia, durante los estudios y en el desarrollo de las carreras de las mujeres científicas.

- Predominio de los estereotipos eurocéntricos y patriarcales de los temas relevantes de investigación: las temáticas más apreciadas para las agendas de investigación, las que tienen mayor demanda, se vinculan a una lógica patriarcal (por ejemplo, el establecimiento de una cultura de paz con armas, en el contexto de una seguridad nacional y de los territorios de carácter bélico), así como responden al ecosistema de publicación del modelo hegemónico de ciencia moderna, lo que hace que exista una desvalorización de temas vinculados a la vida, al ambiente, a los cuidados (entre seres humanos, hacia el territorio y espacio circundante y entre seres humanos-animales), así como a temáticas propias al Sur Global.
- Predominio de un modelo sexista, racista, clasista e individualista de producción del conocimiento científico, patente en el estereotipo dominante del «científico» como un varón blanco, heterosexual, eurocéntrico, en bata blanca.
- Predominio de un modelo de reproducción de la ciencia neoliberal, eurocéntrico y patriarcal de la supuesta igualdad de oportunidades, que desconoce las diversidades complejas de las mujeres a la hora de formarse: ¿Qué mujeres pueden estudiar, o sea, hacer especializaciones, maestrías, doctorados? ¿Qué se ofrece para desarrollar una carrera como mujer científica? ¿Cómo se hace una mujer científica (mecenazgos académicos, quién cuida a la mujer científica)?
- Endorracismo en cuanto a nuestras propias instituciones académicas, que hace que se valoren más las instituciones del Norte Global, lo que conlleva a una desvalorización de los títulos nacionales.
- Una concepción de la formación sumamente escolar e infantilizante, en la cual los tiempos y número de asignaturas exigidas, tanto en pregrado como en postgrados, exigen una dedicación exclusiva de muchos años, lo que conlleva, por una parte, a una discrimi-

nación estructural clasista y de género (hay que tener recursos, no tener personas a cargo del cuidado, etc., para poder dedicarse a estudiar) y, por otra, que no favorecen la investigación y el pensamiento crítico (síndrome del todo menos tesis).

- Una concepción eurocéntrica, patriarcal y racista de tema del tiempo: por una parte, los tiempos exigidos por la academia hegemónica que reproducimos en la escala nacional no corresponden con los tiempos de la producción de conocimientos de nuestros pueblos y menos aún con las lógicas de coconstrucción de conocimientos sino que responden a una lógica productivista, que no da espacio a la complejidad del pensamiento creativo y de sus tiempos propios y diversos.
- Predominio de una *cárcel epistemológica* correspondiente a la colonialidad del saber/poder, que impone las formas tanto en la metodología como en los productos reconocidos como científicamente válidos: se exigen aplicar las formas y metodologías propias de la concepción moderna de producción de conocimiento científico a toda forma de producción de conocimiento, incapacitando entonces la creatividad productiva, pregonando la desvalorización y exclusión de los conocimientos que no responden a esas normas.

Esta problemática conlleva una serie de consecuencias. Entre una de ellas, se enfatiza el predominio del sexismo en el ámbito académico y científico: sexismo, incluso entre las mujeres, desvalorizando nuestros aportes y justificando el acceso en puestos de control en prebendas sexuales con personas en otros niveles de jerarquía. También se recalca el predominio de la imagen estereotipada de la mujer científica, como subproducto de la del «científico», lo que hace que se asignen roles y seres en los procesos de actividades científicas al ser mujer, por lo que las relegan en muchos casos a hacer trabajo operativo, así como a vestirse de una forma particular y a tener un comportamiento normalizado para evitar reducciones sexistas del ser mujeres.

También se observa poco o nulo reconocimiento de las mujeres científicas, quienes, aun escribiendo diez artículos o más al año, haciendo eventos u otro tipo de actividades de carácter académico, no terminan por tener reconocimiento de su identidad como científicas en las comunidades académicas, lo que provoca un desbalance en las oportunidades de acumulación de capital científico para las mujeres. De igual forma, se vive una discriminación pasiva o solapada en el ámbito discursivo, patente desde la forma de dirigirse a las mujeres, hasta de cuestionarlas sobre su producción, así como de desvalorizarlas y autodesestimarse en la toma de palabra de las mujeres con respecto a los varones (aunque digan lo mismo), hasta la no inclusión del lenguaje de género en las actividades, diplomas, oficios, etc. Esto está enlazado con la perpetua solicitud que se les hace a las mujeres de justificarse en cuanto científicas y de demostrar sus méritos, en cuanto ocupan espacios académicos o de responsabilidades de gestión de la ciencia, etc. Tal situación ha conlleva a lo que se ha calificado como el síndrome de la impostora: por tener que justificarnos siempre, se termina sintiendo que una es legítima en los espacios científicos y académicos.

Igualmente, en el taller se conversó sobre la autodesvalorización, ya que nosotras mismas tenemos una representación social de la figura femenina que simboliza en sí misma un obstáculo, y sobre la autodiscriminación endorracista de nuestros títulos, revistas, instituciones académicas, etc. Por ejemplo, cuando un título obtenido en Europa se valora más con respecto a otros títulos obtenidos en nuestra región o un artículo publicado en una revista del norte se le asigna más valor que otro difundido en una revista nacional o del Sur Global. Por lo tanto, se evidencia una producción científica nacional subvalorada como de la periferia, lo que conlleva a una desvalorización e invisibilización de nuestras propias producciones científicas.

Uno de los obstáculos subrayados se enfocó en la dificultad estructural para conciliar estudios de postgrados y sostenimiento de la vida, lo cual exhibe también diferencias según las clases sociales y el modelo curricular escolar al que se accede: síndrome de todo menos tesis. Por tanto, la forma en que están estructu-

rados los estudios es discriminatoria de base, porque plantea una exclusión para las mujeres que pueden estar interesadas en estudiar.

Uno de los problemas más discutidos se centró en el predominio de una ciencia patriarcal que reproduce el ejercicio masculinizado del poder/saber, lo que implica que, si bien hay más mujeres ejerciendo cargos de dirección, esto no cambia las condiciones de reproducción del modelo colonial de hacer ciencias. También se debatió sobre la discriminación entre el ámbito científico y el ámbito académico docente, que muchas veces no se siente parte del mundo de la ciencia, visible en el RECITVEN (Registro Venezolano de Ciencia, Tecnología e Innovación) y que se trata de un obstáculo simbólico: ¿cómo se reconoce al científico y a la científica? ¿Qué color tiene? ¿Cómo se viste?

A todo esto se suma la dificultad para desarrollar ciencias participativas, también llamadas ciencias ciudadanas en el modelo hegemónico del Norte Global, ya que los formatos y productos exigidos no corresponden a las mismas, lo que conlleva a una doble frustración pues se llama a la participación y la construcción de una ciencia popular pero en espera de productos ajustados a los modelos hegemónicos o que tributen al capital.

Luego de la discusión, se plantearon unas propuestas de líneas de acción y enfoques transformadores, que expondremos a continuación:

- Promover la elaboración de los reglamentos de la *Ley Orgánica sobre el Derecho de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia* y de la *Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y las Trabajadoras*. Esta sugerencia se hizo debido a algunos casos de despidos y reubicaciones durante los períodos de embarazo y lactancia en ámbitos académicos o científicos. La ausencia de estos instrumentos ampara la anarquía y la violación a los derechos de las mujeres.
- Promover una revisión y creación en el ámbito laboral de normas, leyes y reglamentos con perspectiva feminista, antirracista y decolonial, principalmente por el tema de los permisos de maternidad y de los abusos laborales que se cometen (despidos, cambios de puesto. Sobre

este último caso se presentó un ejemplo de remoción de cargo en el que pusieron por escrito que la removían por estar en «estado de gravidez», etc.).

- Crear espacios de apoyo en centros de investigación, para cuando los reglamentos/normativas no se cumplan.
- Construir protocolos para tratar y controlar las violencias contras las mujeres en espacios académicos y científicos.
- Se propuso establecer programas que permitan desmontar la representación social sobre la poca pertinencia de temas vinculados a género, violencias de género, feminismos, y qué hacer frente a esto.
- Realizar un análisis nacional interseccional, es decir, que incluya el análisis de dinámicas excluyentes y discriminatorias, de clase, género, raza y territorio, la distribución desigual de los presupuestos de investigación, del acceso a los títulos de pregrado y posgrado, así como de los cargos de responsabilidades en el ámbito científico y académico, de manera que puedan establecerse prioridades y reestructuraciones de la gestión política de lo público en estos ámbitos.
- Pensar y crear estructuras de evaluación académica, dinámicas, epistemologías, que incluyan en particular el repensar los tiempos de la investigación, así como las formas y productos del conocimiento científico que permitirán la elaboración de conocimientos ajustados a modelos epistemológicos propios, es decir, a nuevas formas de hacer ciencia, que apunten a la comunalización de las ciencias. Eso implica trabajar en la coherencia epistémica entre los discursos de transformación de las instituciones, las estructuras y los formatos.
- Abrir un debate nacional sobre qué se entiende como innovación en nuestro contexto, para dismantelar la visión productivista eurocéntrica y cambiar la idea de que la innovación es solo «aparatos» más que procesos en los cuales se piensan soluciones. Actualmente en las

comunidades se están generando ideas con potencial transformador que quedan por fuera de los grandes relatos y los financiamientos, adicionalmente son procesos liderados por mujeres.

- Impulsar un debate nacional para transformar la estructura de las carreras científicas, hacerlas menos escolares y más orientadas hacia la investigación.
- Establecer estrategias, programas y financiamiento para que las comunas investiguen sus propias realidades.
- Promover la producción y reproducción de los conocimientos y de las ciencias como tema ético y político, de tal manera que se plantee el tema económico desde lógicas y relaciones no capitalistas y neoliberales, es decir, desde la geopolítica de los conocimientos y para eso avanzar con mapeos de geografía territorial.
- Romper con la noción de conocimientos y saberes «otros», para profundizar y darle cuerpo a la idea de ciencia para la vida, de una ciencia popular, de una ciencia de la independencia y soberanía plena. Esto con el fin de visibilizar tipos de conocimientos que no corresponden con el modelo hegemónico de producción científica reduccionista, es decir, se debe reconocer y fomentar el hecho de hacer ciencias de otras maneras, enfocándose más en la producción y reproducción de conocimientos más útiles y pertinentes, en la valoración del trabajo del otro y de la otra, en el rompimiento del individualismo, la construcción de nuestro propio sistema categorial, el trabajo desde y con pasión, en una constante labor hacia la despatriarcalización y la práctica de la transdisciplinariedad.
- Darle cuerpo a la propuesta feminista de una ciencia situada, desde la geopolítica y la corpolítica del conocimiento para trascender la dualidad entre los enfoques cuantitativos y cualitativos y plantear la construcción de metodólicas basadas en mapeos de geografía territorial y cuerpos territorios

- Crear metodologías propias, ya que el tipo de ciencia producida en nuestros países es sentipensante, desde los conocimientos populares, para la transformación social.
- Reconocer y valorar el hacer militancia en la academia, entender que el trabajo académico, la investigación, la docencia y la militancia no están separados. En el aula confluye todo: militancia y academia, en la búsqueda del sentido.
- Se plantea que no solo hay que trabajar la economía del cuidado y la representación social de quienes cuidan (en su mayoría, mujeres, niñas y adolescentes), sino cambiar la lógica y la gestión de esa lógica: pensar en el papel de las mujeres en la salvaguarda del conocimiento ancestral, popular.
- Cuestionar la lógica de la reproducción social de una comunidad científica elitista, blanca, clasista, católica, colonial, e incorporar una conciencia de clase social, raza, territorio de las mujeres científicas (la periferia de la periferia).
- Visibilizar el trabajo del otro, de la otra (por ejemplo, en los libros dedicados a mujeres científicas, incluir también a mujeres funcionarias, empleadas y del poder popular, quienes en muchas ocasiones hacen el trabajo operativo y han aprendido códigos de solidaridad).
- Hacer redes: juntas podemos más, nos protegemos más. Incentivar las 5R del cuidado, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT): reconocer, redistribuir y reducir el trabajo de cuidados no remunerado; así como recompensar y representar el trabajo de cuidado remunerado y garantizar la representación y negociación colectiva.
- Se plantea impulsar los temas de género antirracistas en las agendas investigativas y convocar también a hombres que trabajen estas líneas de investigación, especialmente el estudio de las masculinidades.

Finalmente, el taller planteó unos ejes para seguir organizando más mesas de trabajo, con el fin de construir políticas públicas que permitan una gestión política de lo público en el ámbito académico. Entre las propuestas, se encuentran:

1. Construir un sistema de evaluación científica que permita revisar y cambiar los criterios de evaluación para reducir las barreras establecidas, con el fin de crear políticas de evaluación coherentes (cambiar normas, ítems a evaluar, reglamentos, etc.).
2. Construir una agenda científica con perspectiva feminista, antirracista y decolonial de género:
 - i. Fomentar la igualdad de géneros.
 - ii. Trabajar en el desarrollo de políticas y programas liderados por mujeres científicas.
 - iii. Lograr un mayor número de becas para mujeres científicas.
 - iv. Estimular un mayor número de proyectos en el Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (ONCTI) liderados y conformados por mujeres científicas.
 - v. Reconocer el trabajo institucional de las mujeres.
 - vi. Evaluar la legislación y su práctica en el ámbito.
 - vii. Permitir la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en proyectos científicos.
 - viii. Hacer foco en lo pequeño, lo situado, lo comunal, lo invisibilizado, en vez de proyectos a gran escala.
 - ix. Lograr la apropiación de las tecnologías libres.
 - x. Aumentar el financiamiento en la educación primaria y secundaria para, primero, estudiar las condiciones de las asignaturas donde se enseña ciencia, la eficacia del desarrollo de proyectos de aprendizaje para enseñar ciencia y, segundo, impulsar, promocionar y

mantener semilleros de niñas y adolescentes científicas en las escuelas y el bachillerato.

3. Construir una propuesta de instrumentos para facilitar las convocatorias y los instrumentos de rendición, tanto para que sean adaptables a las ciencias sociales, como para la construcción de una ciencia ciudadana.
4. Construir propuestas de programas de formación, talleres, etc., en instituciones públicas de educación, académicas y científicas para identificar, visibilizar y transformar los estereotipos de género que a la vez prioricen la edad temprana, a partir del estudio de las limitaciones de la enseñanza de la ciencia en el bachillerato para formar a más niñas científicas, entre otros aspectos.
5. Diseñar estrategias para transformar la forma de los estudios de pre y postgrado y la enseñanza de la metodología como modelo colonialista, androcéntrico, ceñido a las ciencias exactas y físico-químicas, incluyendo la construcción de estrategias para cambiar el desarrollo de memorias de grado, trabajos especiales de grado y tesis, de manera que estos se orienten hacia la investigación y el pensamiento crítico desde perspectivas interseccionales feministas, antirracistas y decoloniales.
6. Plantear políticas transformadoras de largo aliento: semilleros de investigación, programas sociales para atender y prevenir el embarazo precoz y transformar los estereotipos de género en edades tempranas.

UNA HERRAMIENTA PARA DESCOLONIZAR LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA

En el desarrollo de la segunda fase de la investigación, también escribimos un cuadernillo titulado *Ciencia abierta como bien común. Una herramienta para descolonizar los sistemas*

de evaluación científica y académica, a fin de proporcionar una descripción de cómo funciona el sistema hegemónico capitalista y explicar qué es la ciencia abierta. Dicho texto, que fue impreso para distribución gratuita y también se encuentra en modo digital, brinda una alternativa para proponer baremos de evaluación descolonial. Lo compartimos en este apartado del libro con sus diferentes secciones.

¿QUÉ ES CIENCIA ABIERTA?

La ciencia abierta es un proyecto político transformador que busca desmercantilizar y descolonizar el conocimiento científico, al que reconoce como un bien común y un derecho humano fundamental. No se limita al acceso gratuito a publicaciones sino que implica una reorganización radical del sistema científico para garantizar:

- La democratización radical del saber.
- La transparencia metodológica total.
- La colaboración genuina entre diversos saberes, incluidos los conocimientos ancestrales, comunitarios y tradicionales.

Su objetivo es reemplazar las lógicas extractivistas y jerárquicas por un ecosistema científico orientado a la justicia cognitiva y a un impacto social concreto.

¿QUÉ IMPLICA PUBLICAR EN CIENCIA ABIERTA?

Publicar en ciencia abierta no se reduce a «abrir» artículos, sino que implica transformar radicalmente las estructuras de poder que rigen cómo se genera, valida, circula y apropia el conocimiento.

Esto conlleva a

- Utilizar herramientas como repositorios públicos, datos abiertos, revisión por pares abierta y ciencia ciudadana participativa.
- Rechazar el «factor de impacto» hegemónico y construir indicadores alternativos que midan el impacto comunitario, la justicia epistemológica y la apertura real.
- Promover una ciencia al servicio de la vida, de la transformación social y no del lucro privado.

DIFERENTES MODALIDADES DE PUBLICACIÓN EN CIENCIA ABIERTA

La ciencia abierta se materializa a través de diversas vías de publicación. La **vía verde** consiste en el depósito de trabajos en repositorios institucionales o temáticos, lo que permite el acceso gratuito a las versiones de los artículos. Por su parte, la **vía dorada** implica la publicación directa en revistas de acceso abierto, lo que a su vez presenta variantes significativas: el **modelo diamante** (gratuito para autores, autoras, lectores y lectoras, y sostenido por instituciones) y el **bronce** (disponible para lectura sin costo pero sin licencias de reutilización).

Estas modalidades pueden ser complementarias y responden a distintos enfoques sobre cómo garantizar el acceso al conocimiento.

CUADRO COMPARATIVO: MODALIDADES DE ACCESO ABIERTO

Nombre	Descripción	Tipo	Caracterización	Comentario
Vía verde	Depósito de publicaciones en repositorios institucionales o temáticos.	Gratuito para autores, autoras, lectores y lectoras.	Permite el autoarchivo de versiones de artículos (<i>preprint</i> , <i>postprint</i>).	Estrategia clave para recuperar la soberanía cognitiva; complementaria a otras vías.
Vía dorada	Publicación en revistas de acceso abierto.	Con o sin costo para el autor (APC).	El artículo está abierto desde su publicación.	Los APC pueden ser excluyentes; son variantes depredadoras cuando priorizan las ganancias.
Vía diamante / platino	Publicación en revistas de acceso abierto, sin costos para autores y autoras ni para lectores y lectoras.	Gratuito.	Sostenida por instituciones, sociedades o subsidios.	Modelo más alineado con los principios de la ciencia como bien común; común en América Latina.
Vía bronce	Artículo disponible gratuitamente en el sitio del editor, pero sin licencia de reutilización.	Gratuito para leer, no para reutilizar.	No permite la reutilización, la adaptación ni la redistribución.	Aparentemente abierto, pero mantiene restricciones que limitan su impacto real.

EL SISTEMA EDITORIAL CIENTÍFICO HEGEMÓNICO CAPITALISTA

El sistema editorial científico hegemónico está dominado por grandes oligopolios transnacionales (como Elsevier (<https://www.elsevier.com/es-es>), Springer-Nature ([110](https://www.sprin-</p></div><div data-bbox=)

gernature.com/gp), Taylor & Francis (<https://taylorandfrancis.com/>), Wiley (<https://onlinelibrary.wiley.com/>), SAGE (<https://journals.sagepub.com/>)) que han convertido el conocimiento en una mercancía. Este modelo:

- Se apropia de investigación financiada con fondos públicos.
- Utiliza trabajo gratuito de autores, autoras, revisores, revisoras, editores y editoras.
- Controla los índices de citación (Web of Science (<https://access.clarivate.com/>), Scopus (<https://www.scopus.com/>) que definen la «calidad» científica.
- Establece una jerarquía geopolítica del conocimiento, privilegiando las investigaciones del norte global y marginando los saberes del sur.
- Genera ganancias millonarias mediante suscripciones y pagos por publicación (APC), restringiendo el acceso al conocimiento.

Este sistema reproduce la colonialidad del saber, extractiviza los conocimientos locales y perpetúa las desigualdades epistémicas.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

EL FACTOR DE IMPACTO: LA MERCANTILIZACIÓN DE LA EXCELENCIA CIENTÍFICA

El factor de impacto, creado por Eugene Garfield en los años 60, se ha erigido en un artefacto central del sistema hegemónico de evaluación científica, fabricando una noción artificial de «excelencia» que responde más a lógicas mercantiles que a la calidad intrínseca del conocimiento. Lejos de ser un indicador neutral, opera como un mecanismo de poder que consolida oligopolios editoriales, establece jerarquías geopolíticas del saber y privilegia temáticas e idiomas del norte global, mientras invisibiliza y descalifica epistemologías situadas, saberes ancestrales e investigaciones orientadas al impacto comunitario. Esta métrica, convertida en fetiche, perpetúa un modelo extractivista en el que la ciencia se valora por su rentabilidad en el mercado de citas y no por su capacidad para responder a los problemas urgentes de la humanidad.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

EL MODELO EDITORIAL HEGEMÓNICO Y SUS CONSECUENCIAS DEVASTADORAS

UN SISTEMA DE DOBLE EXPROPIACIÓN Y LUCRO EXTRACTIVISTA

El modelo editorial científico hegemónico constituye un mecanismo perfecto de acumulación capitalista que genera ganancias anuales billonarias, mientras perpetúa un ciclo de expropiación cognitiva. Las universidades y Estados del sur global pagan dos veces: primero financian la investigación con fondos públicos y luego deben comprar el acceso al conocimiento que ellos mismos produjeron, en lo que representa un verdadero «secuestro cognitivo» por parte de oligopolios editoriales.

CONSECUENCIAS SOBRE EL SISTEMA DE EVALUACIÓN CIENTÍFICA

- Este modelo ha corrompido profundamente los sistemas de evaluación académica al haber producido:

- **Tiranía del factor de impacto:** La evaluación se reduce a métricas cuantitativas que premian la productividad en términos de publicaciones en revistas «top», ignorando por completo la relevancia social, el impacto comunitario o la transformación de realidades concretas.
- **Desincentivo a la investigación local:** Los sistemas de promoción académica castigan a quienes investigan problemas locales, publican en idiomas distintos al inglés o trabajan desde epistemologías situadas, lo que genera una «fuga cognitiva» hacia agendas impuestas por el norte global.
- **Ciencia elitista y patriarcal:** El sistema refuerza una autoridad cognitiva masculinizada, blanco-eurocéntrica, que invisibiliza las contribuciones de mujeres, comunidades racializadas y saberes tradicionales, mientras desvaloriza las tareas de cuidado que recaen desproporcionadamente sobre las científicas.

LA COLONIALIDAD DEL SABER INSTITUCIONALIZADA

Lejos de ser neutral, este sistema opera como dispositivo de colonialidad cognitiva al impulsar:

- **Extractivismo epistémico:** Como analiza Grosfoguel (2015), los conocimientos del sur son «formateados» y despojados de su potencial emancipador para convertirse en mercancías académicas.
- **Jerarquías geopolíticas:** Se consolida una división internacional del trabajo intelectual en la que el norte produce teoría «universal» y el sur provee datos y casos de estudio.
- **Epistemicidio permanente:** Se silencian sistemáticamente saberes ancestrales, comunitarios y populares que no caben en los formatos hegemónicos de validación.

EL SISTEMA EDITORIAL CIENTÍFICO EN ACCESO ABIERTO: HACIA UNA EVALUACIÓN TRANSFORMADORA

Frente a esta realidad, urge construir sistemas de evaluación alternativos, con los que

- Se midan impactos reales: incidencia en políticas, defensa de derechos, mejora de vida.
- Se reconozcan productos diversos: *software* libre, protocolos comunitarios, sistematizaciones.
- Se promueva la justicia cognitiva: coautorías con actores no académicos, saberes tradicionales.

Para eso, desde la ciencia abierta como bien común se propone un sistema situado y descentralizado, basado en

- Repositorios públicos y federados (Ej.: LA Referencia (<https://www.lareferencia.info/es/>), SciELO (<https://scielo.org/es/>), Redalyc (<https://www.redalyc.org/>)).
- Revistas diamante sin APC, sostenidas por instituciones públicas.
- Índices regionales que evalúen la pertinencia, la diversidad lingüística y el impacto comunitario.
- Evaluación por pares abierta y ciencia ciudadana.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

PROPUESTA PARA UNA EVALUACIÓN SITUADA DESCOLONIAL, ANTIRRACISTA Y ANTIPATRIARCAL

La evaluación descolonial antirracista y antipatriarcal debe:

- Valorar el impacto comunitario y la apropiación social del conocimiento.
- Reconocer saberes tradicionales y coautorías no académicas.
- Promover la diversidad epistémica y lingüística.
- Rechazar métricas mercantiles como el factor de impacto.

Una evaluación situada es aquella que mide la capacidad de la ciencia para servir a la vida, no al capital.

CIENCIA CIUDADANA: PILAR DE UNA CIENCIA DESCOLONIAL

La ciencia ciudadana es una práctica que democratiza la producción de conocimiento mediante la participación activa

de comunidades no académicas en todas las etapas de la investigación, desde el diseño hasta la aplicación de los resultados, reconociéndolas como sujetos epistémicos plenos.

En Venezuela, este enfoque se ha institucionalizado mediante la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (2022) y el Viceministerio para la Comunalización de la Ciencia, lo que crea un marco legal que valida los saberes populares. La Alianza Científico-Campesina y los Semilleros Científicos son ejemplos emblemáticos de cómo las comunidades y la academia coinvestigan problemas locales, integrando conocimientos ancestrales y científicos.

El modelo venezolano promueve una ciencia situada y descolonial, en la que campesinos, indígenas y jóvenes participan en proyectos de soberanía alimentaria, de innovación tecnológica popular y de protección de la agrobiodiversidad. Estas experiencias transforman las relaciones entre saber y poder, construyendo conocimientos colectivos orientados a la solución de problemas concretos de las comunidades.

PROPUESTA PARA UN SISTEMA DE PRODUCCIÓN, CIRCULACIÓN Y EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO COMO BIEN PÚBLICO

FUNDAMENTO

Establecer un sistema que reconozca y promueva la diversidad de investigaciones, mediante el fomento del diálogo de saberes y la pertinencia social. La ciencia es un derecho humano que integra conocimientos académicos, tradicionales, ancestrales, populares y colectivos para ser empleados en beneficio de la sociedad.

JUSTIFICACIÓN

La ciencia es un bien público inalienable. Sin embargo, el sistema hegemónico actual:

- Opera dentro de un complejo académico-industrial-militar.
- Privatiza los bienes comunes cognitivos.
- Establece una jerarquía epistemológica colonial.
- Marginaliza y extractiviza los saberes no occidentales.

La lucha por la descolonización de la ciencia es una lucha por la soberanía cognitiva.

PILARES DEL SISTEMA

COMPONENTE 1: PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Objetivo: Promover la investigación abierta y la ciencia ciudadana crítica.

Acciones clave:

- Espacios orgánicos de producción participativa para la transformación social.
- Mecanismos de financiación para proyectos de construcción colectiva.
- Ciencia ciudadana participativa y crítica.
- Indicadores de producción de conocimiento libre y abierto (principios FAIR).

COMPONENTE 2: CIRCULACIÓN DE CONOCIMIENTO

Objetivo: Garantizar la disponibilidad, la integridad y el acceso abierto.

Estrategias:

- Red de repositorios digitales abiertos e interoperables.
- Preservación y proyección del conocimiento nacional.

- Acceso sin restricciones a investigaciones financiadas con fondos públicos.
- Inclusión de datos primarios y de productos intermedios.

Productos que incluirá:

- Soluciones de ciencia ciudadana crítica.
- Patrimonio natural, ancestral, histórico y cultural.
- Datos primarios de estudios disponibles.

COMPONENTE 3: EVALUACIÓN Y CLASIFICACIÓN

Tres finalidades estratégicas:

- Desmercantilizar el conocimiento: romper con el academicismo neoliberal.
- Valorar el impacto comunitario: erradicar la lógica del «investigador estrella».
- Garantizar la justicia epistémica: prevenir el epistemicidio.

Nuevas métricas de valoración:

- Impacto y relevancia social de la investigación.
- Creación de soluciones con fines sociales.
- Coproducción de conocimientos con la comunidad.
- Dimensión transformadora en los territorios.
- Diálogo de saberes e inclusión de epistemologías diversas.
- Perspectiva de género y equidad como criterios transversales.

OBJETIVO FINAL

Institucionalizar el reconocimiento de la pluralidad epistémica de productos y actividades, sentando las bases para transformar el sistema nacional de ciencia y tecnología en uno más justo, equitativo y socialmente pertinente.

Este sistema representa un paso fundamental hacia la construcción de una ciencia para la vida, que sirva a las comunidades y no al capital.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

PRINCIPALES ÁMBITOS DE EVALUACIÓN

1. Evaluación por impacto sociocomunitario

Criterios:

- ¿La investigación aporta a la solución de problemas concretos de comunidades marginadas?
- ¿Fue codiseñada y coejecutada con actores sociales, comunidades, movimientos o pueblos indígenas?
- ¿Genera procesos de autonomía, emancipación y transformación positiva en el territorio?

Ejemplo: Valorar proyectos de recuperación de la agricultura ancestral y la soberanía alimentaria frente al modelo del agronegocio.

2. Sistemas de validación colectiva y diálogo de saberes

Criterios:

- Inclusión de diversas comisiones de evaluación (académicos, sabios ancestrales, representantes indígenas, activistas comunitarios).
- Uso y validación mediante métodos participativos (sistematización de experiencias, asambleas, cartografías sociales, narrativas orales). Reconocimiento de publicaciones y resultados en formatos no convencionales y accesibles (documentales, podcasts, murales, manuales técnicos).

Ejemplo: Investigaciones cuyos resultados son avalados y validados formalmente por las asambleas de las comunidades/colectivos involucradas/os.

3. Indicadores de justicia cognitiva y reciprocidad

Criterios:

- ¿La investigación reconoce, cita y pone en diálogo los saberes locales y tradicionales?
- ¿Evita el extractivismo intelectual mediante acuerdos previos de propiedad intelectual colectiva?
- ¿Promueve la reciprocidad, al asegurar el retorno de los resultados a las comunidades en formatos accesibles y útiles?

Ejemplo: Proyectos que devuelven sus hallazgos mediante talleres, material audiovisual o protocolos comunitarios o contruoidos de forma colectiva, y no solo a través de artículos académicos.

4. Calidad descolonial (más allá de la «excelencia» neoliberal)

Criterios:

- **Relevancia histórica:** ¿La investigación cuestiona y contribuye a desmontar las estructuras coloniales del saber?
- **Creatividad epistémica:** ¿Combina metodologías de la ciencia occidental con otras epistemes de manera innovadora?
- **Compromiso ético:** ¿Rechaza el financiamiento de corporaciones vinculadas a actividades extractivistas o que atenten contra los derechos humanos y de la naturaleza?

Ejemplo: Valorar positivamente investigaciones de economías populares, solidarias y comunitarias, que involucren a los y las participantes como integrantes activos de la investigación, reconociendo sus contextos y realidades.

5. Repositorios abiertos, interoperables, plurales y soberanos

Criterios:

- **Publicación** prioritaria en plataformas de acceso abierto no comerciales (SciELO, Redalyc, AmeliCa y otros repositorios institucionales y comunitarios de acceso abierto).
- **Multilingüismo:** Los productos deben estar disponibles, al menos, en español y en las lenguas indígenas relevantes para la comunidad de estudio.
- **Acceso abierto** real, utilizando licencias abiertas que permitan el reuso y la distribución.

Ejemplo: Fomentar la publicación en redes de conocimiento alternativas y en repositorios federados del sur global, incluidos los repositorios nacionales que este sistema de producción, circulación y evaluación promueva.

6. Evaluación de procesos (y no solo de productos finales)

Criterios:

- ¿El proceso de investigación se caracterizó por un diálogo horizontal y democrático?
- ¿Se priorizó el aprendizaje colectivo y la construcción de capacidades locales por encima del éxito individual?
- ¿Se documentaron de manera reflexiva los conflictos éticos, las tensiones y los aprendizajes del proceso, más allá de limitarse a reportar «resultados positivos»?

Ejemplo: Valorar las memorias de sistematización de una investigación-acción participativa que documenta sus desafíos metodológicos y políticos.

7. Diversidad de productos y valoración de la construcción colectiva

Criterios:

- ¿El sistema de evaluación reconoce y valora el producto final de la investigación, presentado en formato de artículo académico o en otros formatos alternativos (capítulos de libros, sistematizaciones, libros, protocolos comunitarios, bases de datos abiertas, materiales educativos, *software* libre, obras de arte, etc.)?
- ¿Los datos, códigos y *preprints* están depositados en repositorios abiertos o con identificador de objeto digital (DOI) para garantizar su acceso, transparencia y reproductibilidad?
- ¿Se generaron materiales y herramientas útiles y accesibles para las comunidades involucradas? ¿Fueron elaborados estos materiales con la participación de las comunidades involucradas?

Ejemplo: Un proyecto que genera un artículo académico, un documental, una base de datos abierta, una variedad de semillas libres y un protocolo de gestión comunitaria del agua, en el que todos estos productos son reconocidos en su conjunto.

8. Evaluación por impacto transformador y defensa de derechos

Criterios:

- ¿La investigación contribuyó a crear o a cambiar una política pública o una norma local?
- ¿Los resultados se utilizaron como prueba en un juicio o en un proceso de defensa de derechos (litigio estratégico)?
- ¿Se diseñó e implementó, junto con la comunidad, una herramienta concreta para su autonomía (p. ej., sistema de agua, de energía o de comunicación)?
- ¿La documentación generada sirvió para detener una violación de derechos o un despojo territorial?

Ejemplo: Una investigación que genera un informe técnico-jurídico clave para que una comunidad gane un juicio contra una minera, cocrea una ordenanza municipal de protección del territorio e instala un sistema comunitario de monitoreo del agua.

9. Evaluación por perspectiva de género e interseccionalidad

Criterios:

- ¿La investigación analiza las desigualdades y las experiencias de las mujeres y las diversidades?
- ¿Existen prácticas activas para prevenir las violencias de género en el equipo de trabajo?
- ¿Se promueve la paridad en la autoría y en los liderazgos del proyecto? ¿Los resultados muestran impactos diferenciados por género en la comunidad?

Ejemplo: Un proyecto que cocrea un protocolo contra el acoso en organizaciones comunitarias, garantiza el coliderazgo de mujeres en la investigación y produce un informe sobre tenencia de la tierra con análisis interseccional, utilizado para reformar políticas agrarias.

BASE PARA UN BAREMO DE EVALUACIÓN DESCOLONIAL: CATEGORÍAS, PRODUCTOS, ACTIVIDADES Y PROCESOS EVALUABLES

Categoría de evaluación	Productos evaluables (resultados tangibles)	Actividades evaluables (acciones realizadas)	Procesos evaluables (cómo se hizo)
1. Impacto sociocomunitario	- Protocolos comunitarios de gestión. - Informes de soluciones implementadas. - Materiales educativos para la comunidad. - Documentales o podcasts que evidencian el cambio.	- Implementación concreta de soluciones codiseñadas. - Talleres de capacitación y de transferencia de tecnología social.	- Codiseño de la investigación con actores sociales. - Metodologías que priorizan la autonomía y la emancipación de la comunidad.
2. Validación colectiva y diálogo de saberes	- Actas de validación por asambleas comunitarias. - Publicaciones en formatos no convencionales (murales, manuales, audiovisuales). - Memorias de talleres o de sistematizaciones de experiencias.	- Organización de asambleas de validación de resultados. - Realización de cartografías sociales participativas.	- Constitución de comisiones de evaluación diversas (sabios, académicos, comunidad). - Aplicación de métodos participativos en todas las fases.
3. Justicia cognitiva y reciprocidad	- Acuerdos previos de propiedad intelectual colectiva. - Publicaciones que citen y dialoguen con saberes locales. - Material de devolución a comunidades (en formatos accesibles).	- Talleres de devolución y socialización de resultados. - Cursos de formación recíproca para la comunidad.	- Establecimiento de cláusulas éticas contra el extractivismo intelectual. - Prácticas de reciprocidad y retorno efectivo a la comunidad.

4. Calidad Decolonial	- Publicaciones que cuestionen las estructuras coloniales. - Propuestas metodológicas de creatividad epistémica. - Documentos públicos de rechazo a financiamiento éticamente cuestionable.	- Participación en redes de investigación descoloniales y solidarias.	- Adopción de un compromiso ético explícito en el diseño de la investigación. - Combinación innovadora de metodologías occidentales y no occidentales.
5. Repositorios abiertos y soberanos	- Artículos en SciELO, Redalyc, AmeliCa o repositorios institucionales digitales abiertos. - Conjuntos de datos (datasets) en repositorios abiertos. - Publicaciones en lenguas indígenas y español.	- Depósito de datos y <i>preprints</i> en repositorios de acceso abierto.	- Uso sistemático de licencias abiertas (Creative Commons o similares para el caso de <i>software</i> como la GPL, MIT-CMU y Apache, entre otras). - Política de publicación multilingüe.
6. Calidad del proceso investigativo	- Bitácoras o diarios de campo reflexivos. - Informes que documenten conflictos éticos y aprendizajes.	- Realización de reuniones de reflexión metodológica con la comunidad.	- Diálogo horizontal sostenido a lo largo de toda la investigación. - Documentación reflexiva y crítica del proceso, no solo de los resultados.

7. Diversidad de productos y construcción colectiva	- Artículos en revistas indexadas y de divulgación. - Libros y capítulos de libros. - Sistematizaciones de experiencias. - Protocolos comunitarios. - Documentales, podcasts, radiose-ries. - Bases de datos y <i>software</i> libre. - Materiales educativos libres. - Obras de arte, exhibiciones. - Variedades de semillas liberadas. - Informes técnicos para incidencia. - Patentes de invención para el bien común.	- Realización de reuniones de reflexión metodológica con la comunidad. - Coordinación de equipos transdisciplinarios y comunitarios. - Participación en conferencias académicas. - Impartición de talleres socio-comunitarios. - Formación en el ámbito de la educación popular e informal. - Actividades de fortalecimiento de capacidades locales. - Divulgación del conocimiento en espacios no académicos (ferias, medios comunitarios, redes sociales). - Asesoramiento y acompañamiento técnico crítico a organizaciones sociales, comunidades o instancias de gobierno. - Coordinación de equipos transdisciplinarios y comunitarios.	- Diseño de proyectos que generen de forma natural una diversidad de productos. - Valoración de la autoría colectiva frente a la individual.
---	---	--	---

8. Impacto transformador y defensa de derechos	- Políticas públicas o normas locales cocreadas e implementadas. - informes técnicos para litigio estratégico. - Herramientas de gestión autónoma (p. ej., sistemas de agua, energía) implementadas por la comunidad. - Documentación de violaciones de derechos utilizada en procesos de defensa. - Participación activa en espacios de incidencia política. - Asesoramiento jurídico-técnico para la defensa de territorios y derechos colectivos. - Generación de alianzas entre comunidades, academia y movimientos. - Investigación militante o coinvestigación con movimientos sociales. - Diseño de investigación orientado explícitamente a la acción y la transformación.
9. Perspectiva de género e interseccionalidad	- Publicaciones con análisis de género e interseccionalidad. - Protocolos con enfoque de género para la investigación. - Informes de evaluación de impacto diferenciado. - Manuales de prevención de las violencias de género. - Talleres de formación en perspectiva de género. - Implementación de políticas de paridad y equidad. - actividades de cuidado comunitario reconocidas. - Integración del análisis de género en preguntas, objetivos e hipótesis. - Metodologías que analicen las brechas y desigualdades de género. - Marcos teóricos no androcéntricos. - Evaluación de impacto diferenciado en hombres, mujeres y diversidades. - Promoción de paridad en autoría y liderazgos. - Políticas contra las violencias de género. - Reconocimiento de labores de cuidado en evaluación académica.

Ítem cualitativo de género y equidad (TRANSVERSAL A TODO EL SISTEMA PROPUESTO):

Se propone un instrumento de análisis y valoración específico para evaluar la incorporación transversal de la perspectiva de género en toda la actividad investigadora y, por tanto, aplicable a todo el sistema.

Este criterio cualitativo evaluará entre otros aspectos:

En el diseño y ejecución de la investigación:

- Integración del análisis de género en las preguntas, los objetivos y las hipótesis de investigación.
- Utilización de metodologías que identifiquen y analicen las diferencias, brechas y desigualdades de género.
- Inclusión de marcos teóricos que consideren las relaciones de género y eviten sesgos androcéntricos.
- Evaluación del impacto diferenciado de los resultados de la investigación en hombres, mujeres y diversidades.

En la composición y dinámica de los equipos:

- Promoción de la paridad y la equidad en la autoría de publicaciones y patentes.
- Existencia y fomento del liderazgo femenino y de personas de grupos subrepresentados en la dirección de proyectos.
- Implementación de políticas internas que contrarresten las desigualdades de género en el ascenso y la promoción profesional.
- Aplicación de normativas de protección contra diferentes formas de violencia y de discriminación de género.

En el desarrollo de la carrera científica:

- Reconocimiento del impacto de las actividades de cuidado en la productividad académica, con medidas para compensar dichas brechas.
- Valoración de las actividades de investigación dedicadas a los estudios feministas y de género.



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

4. REFLEXIONES FINALES

El sistema actual de evaluación académica es por diseño excluyente al funcionar a partir de estándares, baremos y mecanismos no situados que no permiten la incorporación de temas, enfoques y paradigmas de investigación distintos de los dominantes. Siguiendo los planteamientos de las feministas decoloniales, podemos aseverar que los modelos de evaluación científica combinan en sí elementos estructurales de la colonialidad del saber, del ser y del género, en la clara inferiorización de los conocimientos producidos por el Sur Global y esto se combina tanto con las discriminaciones de raza, de clase, como con la discriminación de género.

Este sistema no es solo excluyente, sino que opera como un dispositivo de mantenimiento de la hegemonía epistemológica del norte, donde los baremos actúan como aduanas que filtran y subalternizan saberes otros, a la vez en que reproducen una geopolítica del conocimiento que nos sitúa en la periferia.

La persona científica, como sujeto que construye en la praxis la evaluación científica hegemónica y que pretende ser

neutral y universal, está en realidad muy situada: responde al prototipo del hombre blanco europeo y del Norte Global, a la vez que reproduce en esa construcción los sesgos de la división sexual y racial del trabajo. Este sujeto epistémico encarna el mito de la universalidad, que no es más que la localización privilegiada de un tipo específico de experiencia masculina y occidental erigida como parámetro de lo humano y de lo válido, ejerciendo lo que Aníbal Quijano denominó la «colonialidad del ser».

En estas condiciones, tanto la participación de las mujeres como sus aportes resultan marginados e invisibilizados al constituir, en un número significativo, ejemplos de enfoques colaborativos, diversos y situados sobre problemas no alineados con la agenda de investigación preestablecida. La marginación, por lo tanto, no es un efecto colateral, sino el resultado de una estructura que protege su núcleo duro de poder/saber al descalificar metodologías, temáticas y formas de producción de conocimiento que no se pliegan a la lógica extractivista e individualista de la ciencia hegemónica.

Las diferentes perspectivas de género en cuanto a evaluación científica provenientes de los feminismos, al dar a ver los principales mecanismos de exclusión y segregación de género del mundo de la ciencia, así como los análisis provenientes de la economía feminista en cuanto a la división sexual del trabajo que reproduce la ciencia y los planteamientos elaborados desde los feminismos decoloniales con sus análisis interseccionales de caracterización del sistema clasista, racista y patriarcal de la ciencia moderna, constituyen, según nuestro punto de vista, herramientas centrales, para transformar el modelo y la forma de hacer ciencia. Estos enfoques, en conjunto, permiten desvelar el carácter no neutral de la empresa científica moderna y proponen una desobediencia epistémica frente al mandato de objetividad que ha servido para ocultar sus propias condiciones de producción patriarcales y coloniales.

Pensar desde las epistemologías feministas el quehacer científico va mucho más allá de una reivindicación de inclusión y visibilización y no se resuelve con aumentar el número de mujeres dedicadas a la ciencia sino que apunta a un cuestionamiento profundo del sistema para la transformación de las condi-

ciones de reproducción y producción de las exclusiones. Se trata de una apuesta por descolonizar la ciencia, es decir, de desmantelar la jerarquía global de saberes y reconocer la validez de otras racionalidades, otros tiempos (no productivistas) y otras formas de relación con el conocimiento que no estén basadas en la explotación y el despojo.

En este sentido, consideramos los aportes de los feminismos como esenciales debido a que construyen epistemologías otras y diversas y parten de la idea fuerza del lugar de enunciación como elemento central en contra de la pseudoneutralidad de la ciencia moderna. Con base en esto, los feminismos reconocen la diversidad epistemológica de los tipos de conocimientos, con lo que apuntan a una participación integral de la sociedad, así como también, con la idea de interseccionalidad, rompen con lecturas esencialista de la mujer que muchas veces no dejan ver la diversidad de experiencias vividas por las estas en el mundo científico académico, apuntando así al desarrollo de investigaciones que integren la complejidad del cruce de los diversos sistemas de opresión. La interseccionalidad, desde una situada lectura decolonial, nos obliga a ver cómo la matriz colonial de poder articula género, raza y clase para producir posiciones de opresión específicas en las que las diferentes mujeres del Sur Global no solo enfrentan el patriarcado de forma diferenciada sino también el epistemicidio y la descalificación de sus saberes ancestrales y comunitarios.

Consideramos entonces que incluir estas perspectivas de transformación elaboradas desde los feminismos podría permitirnos la construcción de una hoja de ruta realmente transformadora que no se enfoque únicamente en la emancipación de la mujer sino en la liberación y destrucción de todos los sistemas de opresión complejos que nos atraviesan a todas y todos y así desmantelar la diferencia abismal entre aquello que la sociedad requiere y lo que los centros de producción académica le aportan. La hoja de ruta debe, por tanto, ser una carta de navegación hacia la despatriarcalización y descolonización de la ciencia, lo que implica un reencuentro con las epistemologías del Sur y la promoción de una ecología de saberes donde el conocimiento científico hegemónico dialogue de igual a igual con los saberes

populares, comunitarios y ancestrales, a la vez en que se reconozca que la verdadera utilidad social del conocimiento reside en su capacidad para servir a la vida y no al capital.

DECLARACIÓN PARA EL AVANCE DE UNA EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE MUJERES CIENTÍFICAS DESDE POSICIONAMIENTOS FEMINISTAS, DECOLONIALES Y ANTIRRACISTAS EN VENEZUELA

Esta declaración¹⁶ es producto de un trabajo conjunto, realizado en el Taller de Construcción Colectiva «Rumbo a una Evaluación y Promoción de Mujeres Científicas con Enfoque Decolonial en Venezuela. Declaración de Principios y Propuestas de Políticas Públicas», desarrollado por mujeres investigadoras pertenecientes a distintos centros de la Red de Centros CLACSO de Venezuela y que se enmarca en principios de feministas, decoloniales y antirracistas, así como en la promoción del conocimiento libre y de la ciencia abierta con acceso libre tipo diamante no comercial¹⁷, por la coconstrucción e incorporación de conocimientos nuestros, como bases necesarias para combatir las distintas violencias epistémicas basadas en sesgos y que promueven desigualdades y discriminaciones en cuanto a la producción, acceso y uso de los conocimientos científicos y académicos.

En esta declaración asumimos los siguientes posicionamientos políticos-epistémicos:

16 La siguiente declaración es el fruto de los aportes realizados en un taller realizado el 24 de febrero de 2025, con base en la sistematización de un cuestionario aplicado a la red de Centros CLACSO, dirigido a mujeres investigadoras pertenecientes a la Red de Centros CLACSO de Venezuela.

17 Entendida como aquella que facilita acceso a avances, resultados, procedimientos y bases de datos utilizadas en investigaciones, a través de repositorios en los cuales no se cobra ni a quienes escriben ni a quienes leen.

Posicionamiento feminista: planteado desde las epistemologías feministas y el pensamiento situado, que combina la acción política con una reflexión crítica sobre cómo se construye el conocimiento, para analizar, cuestionar y transformar las estructuras y matrices de poder, desigualdades y opresiones que afectan interseccionalmente a las mujeres en sus experiencias de vida diversas y que critica para dismantelar los roles de género socialmente asignados así como la construcción biologicista de la mujer.

Posicionamiento decolonial: con vocación antiimperialista que des-cubre la lógica colonial de la civilización occidental y de la modernidad, con el propósito de atravesar el umbral eurocéntrico y de este modo reconstruir en el presente la memoria, los conocimientos y saberes de los pueblos del Sur Global.

Posicionamiento antirracista: Por la lucha de la dignidad humana, de los pueblos que fueron conquistados y colonizados por Europa y que se enfrenta a la ideología del racismo, que se fundamenta en la construcción de la diferencia colonial. Diferencia expresada en los cuerpos humanos que han sido racializados por el imperialismo moderno, lo que ha dado lugar a diversos procesos de dominación y explotación, dentro de los que sobresalen: la economía política del racismo, el racismo sistémico y estructural, el racismo epistémico, la raciología y el racismo institucional, así como la misoginia racializada.

Por lo anterior, proponemos:

En cuanto al modelo de ciencia:

- **Propiciar el desarrollo de una ciencia transformadora para la vida, feminista, decolonial, antirracista, transdisciplinaria y transversal de conocimiento público y común a través del desarrollo e implementación de mecanismos colaborativos y participativos** que visibilice de forma explícita la presencia protagónica, la participación, ascenso y promoción de mujeres en la ciencia en todos sus procesos, que favorezca con ello no solo su ingreso a la actividad

científica, investigativa y académica sino también que garantice su captación, retención, promoción y que promueva su permanencia.

- **Impulsar en los centros de la Red de Centros CLACSO de Venezuela, la adopción de procesos y metódicas de producción, formación, agogía y publicación que sean promotores de la ciencia abierta**, mediante la implementación de declaraciones y propuestas ya validadas por el consejo, promoviendo con ello tanto **la digitalización y acceso abierto del patrimonio científico-académico nacional** así como el fomento de la **publicación en acceso abierto de bases de datos** nacionales públicas y útiles para la investigación.

En cuanto a las prácticas de evaluación científica y académica favorecedoras de una evaluación y promoción de mujeres en el ámbito de la Red de Centros CLACSO de Venezuela:

- **Impulsar el desarrollo de prácticas evaluativas de la actividad académica y científica integral y con perspectiva de género, feministas, decoloniales y antirracistas, que fomenten la incorporación de criterios de análisis interseccionales** en dichos procesos, **con base en el reconocimiento y valoración de las personas** que desarrollan investigaciones pertinentes de interés social y común. Esto **independientemente de su perfil y grado académico**, que visibilice su **género desde perspectivas interseccionales** y que **privilegien, promuevan y enseñen, prácticas que se centren en el valor de los procesos** formativos.
- Promover la inclusión de **indicadores cualitativos de género**¹⁸ y **criterios feministas, decoloniales, antirra-**

18 Por indicador cualitativo de género se entiende una herramienta que permite analizar y valorar la incorporación de la perspectiva de género en la investigación, tanto en su diseño como en sus resultados, en la composición y dinámica de los equipos de investigación, así como en el desarrollo de las carreras, con criterios tales como por ejemplo: la integración del análisis

cistas y transformadores, que permitan reconocer y visibilizar la participación de las mujeres en procesos de investigación y permitan integrar nuestros métodos, nuestros temas y nuestras formas de acercamiento a los problemas investigados.

- **Impulsar la creación y aplicación integrada de indicadores** para la evaluación y promoción de las mujeres científicas, tales como **aquellos cualitativos, de impacto y de relevancia e interacción social de la ciencia¹⁹, de creación con fines sociales, de coproducción de conocimientos con la comunidad, así como otros que expresan la dimensión de transformación de la realidad**, para construir indicadores

de género en las preguntas de investigación, diferencias y desigualdades de género en metodologías y resultados, diferencias y desigualdades de género en ascenso de mujeres, impacto de las actividades de cuidado en el desarrollo de la carrera, actividades y productos científicos, impacto diferenciado de la investigación en hombres y mujeres, inclusión de género en marcos teóricos, roles de mujeres y grupos subrepresentados, evita sesgos androcéntricos en la producción de conocimiento, cumple con normativas (diferentes formas de violencias, protección de la mujer etc.), paridad en la autoría, liderazgo femenino en el proyecto, etc.

- 19 Los indicadores de impacto de relevancia e interacción social de la ciencia son herramientas para evaluar cómo la investigación científica trasciende el ámbito académico y genera un impacto en la sociedad. No se basa en la medición exclusiva de la influencia de los estudios científicos dentro de la comunidad académica (a través de citas, publicaciones, etc.) tal como lo hace el factor de impacto sino también su capacidad para interactuar proactivamente con la sociedad.

De tal forma evalúa la relevancia científica con base en criterios diversos tales como la colaboración entre las personas que investigan y las instituciones, las formas en cómo la investigación se comunica, es percibida y apropiada por la sociedad, influye en la toma de decisiones o en la creación de políticas gubernamentales, tiene aplicaciones concretas y transformadoras en diferentes ámbitos incluyendo los no científicos o académicos, fomenta el involucramiento de la sociedad en procesos, proyectos y productos científicos, entre otros.

alternativos al factor de impacto positivista, elitista y colonial hegemónico²⁰.

En cuanto al desarrollo de marco de políticas públicas que incentive el ingreso y permanencia de las mujeres en la producción científica nacional en condiciones favorables y sin discriminación.

- **Desarrollar directrices** de aplicación a escala nacional para evaluación de mecanismos de financiamiento y apoyos diversos para todas las etapas de los proyectos de investigación que valoren de forma positiva, primero, la presencia y la conducción de mujeres en dichos proyectos; segundo, la conformación de equipos integrados por mujeres afro, indígenas, entre otras; tercero, la paridad de género en los equipos de investigación; cuarto, los equipos conformados de forma exclusiva por mujeres y con criterio intergeneracional y, quinto, la valoración positiva a grupos conformados por personas investigadoras de espacios populares.
- **Establecer como recomendación a centros de investigación y estudio**, el desarrollo e implementación de sistemas normativos de evaluación axiológica que consideren aspectos referidos a la perspectiva de género, étnica y territorial desde la interseccionalidad y equidad entre sus directrices.
- **Solicitar a centros de investigación y estudio**, el establecimiento de pautas de comportamiento y normas éticas de convivencia que establezcan como principio

20 El factor de impacto hegemónico ha sido el índice bibliométrico de medición cuantitativo de la producción científica positivista, elitista y colonial, creado e impulsado desde la industria editorial académica del Norte Global, basado en el sistema de citación generado en las comunidades académica de dicha industria, imponiendo un sistema de clasificación auto referencial mediante *rankings* internacionales para posicionar publicaciones periódicas, autorías, programas y universidades de sus propio sistema, con lo que propicia una jerarquización entre ciencias «de primera» y ciencias «de segunda».

central el respeto a los derechos humanos de las mujeres y la tolerancia cero a toda forma de violencia basada en género, raza, clase, territorio, o extractivismo cognitivo basado en género, entendido este último como el proceso en virtud del cual distintos aportes epistémicos y ontológicos organizados, pensados, reflexionados por mujeres a lo largo de la historia y apropiados por una academia elitista, racista, machista, heteronormativa, patriarcal, occidental y eurocéntrica, con el fin de convertirlo en un valor de cambio en la industria académica moderna del Norte Global e invisibilizar a las mujeres.

- **Establecer una alícuota presupuestaria** así como programas de financiamiento para investigación con autonomía de ejecución en proyectos de investigación e innovación en ciencias sociales, humanas y artes, dirigidos por mujeres, que aborden problemas pertinentes de estas áreas. Se propone también que las mujeres puedan gestionar los proyectos, con autonomía e independencia, estableciendo los mecanismos de coordinación que permitan garantizar la ejecución de los proyectos. Se plantea, además, reconocer otras formas de rendición que permitan conservar criterios válidos para hacer contraloría, así como simplificar los reportes y recolección de rendiciones. Esto con el fin de apoyar e impulsar los proyectos de mujeres del poder popular, diversidades étnicas y pertenecientes a grupos históricamente oprimidos. Igualmente, se propone el establecimiento de mecanismos y financiamientos específicos, dentro de los presupuestos participativos de las comunas, para el desarrollo de investigaciones de base comunitaria dirigidos por mujeres.

En cuanto al desarrollo de un Sistema Nuestroamericano de Información y Comunicación en Ciencia y Tecnología

- Propiciar la creación participativa de un **Sistema Nuestroamericano de Información y Comunicación**

en Ciencia y Tecnología con Acceso Abierto y Libre, compuesto por varios subsistemas, locales/nacionales o temáticos agregativos, como base para la construcción y sostenibilidad de una comunidad de conocimientos que fomente la producción de una ciencia participativa y de un conocimiento público, común y plural, como mecanismos para la **socialización del conocimiento, la democratización del saber y la generación de actividades de formación**. Se plantea también **agregar criterios cualitativos con perspectivas feministas, decoloniales y antirracistas**, además de potenciar la visualización de áreas de investigación y personas que investigan en el **Registro Venezolano de Ciencia, Tecnología e Innovación (ReCITVEN)**, del Observatorio Nacional de Ciencia y Tecnología (ONCTI), del Ministerio del Poder Popular para Ciencia y Tecnología (MINCYT), entre otros.

- Estructurar ese sistema como una plataforma **de acceso abierto y libre** para la construcción de espacios de intercambio y colaboración entre diferentes disciplinas, sistemas de conocimientos y grupos de trabajo, promoviendo de esta manera la transdisciplinariedad y **la realización conjunta de debates y mesas de trabajo colectivas en cuanto a la definición y construcción común de cuál ciencia queremos, de qué entendemos por ciencia justa, responsable, con pertinencia social y perspectiva de género feminista, decolonial y antirracista así como por ciencia abierta**.
- Enmarcar la construcción de este sistema en la **garantía del derecho a la paz, a la cultura, a la educación y a la participación protagónica, equitativa e igualitaria** de todos los grupos y comunidades del territorio nacional entero en todas las etapas y procesos, para así favorecer la **socialización de la ciencia y la tecnología** y la **elaboración de políticas públicas que garanticen mecanismos justos de gestión del conocimiento**, lo cual permitirá el desarrollo de **procesos transparentes**

y abiertos de financiación, apoyo y promoción de investigaciones y grupos de investigación.

- Proponer que este sistema funcione como una instancia que permita la valoración popular y comunitaria, la divulgación, la **coconstrucción y la incorporación y reconocimiento de los diversos sistemas de conocimientos**, para la gestión de investigaciones y proyectos de innovación, abierto al registro e interacción automatizados por parte de personas que investigan, grupos, colectivos y comunidades, que incluya registros de producción intelectual y de investigación «no convencionales» y de investigaciones en curso, proceso que generará la **interconexión de agendas de investigación** y facilitará la disposición e intercambio de publicaciones aún no disponibles en formatos digitales.
- Garantizar que el desarrollo de este sistema se haga con base en los criterios de la ciencia abierta y conocimiento libre y se sostenga con el uso de *software* libre para permitir la disposición de repositorios e información sobre las investigaciones con libre acceso, así como disponer de espacios virtuales de consulta y envío de sugerencias para futuras investigaciones, que facilite la publicación de producción intelectual en forma abierta y libre, con el propósito de ofrecer con ello **una base de datos común a todas las investigaciones**.

PROPUESTA PARA POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EVALUACIÓN

Entre los diferentes ámbitos propuestos, decidimos enfocarnos en la realización, con base en lo investigado en las dos fases del proyecto, de propuesta para un sistema de producción, circulación y evaluación del conocimiento como bien público así como de una base para un baremo de evaluación decolonial en el cual detallamos categorías, productos, actividades y procesos evaluables.

Enmarcamos dicha propuesta en la idea de CIENCIA ABIERTA COMO BIEN COMÚN como herramienta para decolonizar los sistemas de evaluación científica y académica.

A MODO DE CONCLUSIÓN. DEL DIAGNÓSTICO A LA INSURGENCIA: RADICALIZACIÓN DECOLONIAL EN LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN CIENTÍFICA

El recorrido investigativo desplegado a lo largo de este libro evidencia un proceso de radicalización teórico-política que constituye en sí mismo un ejercicio de insurgencia epistémica decolonial. Lo que inició como un diagnóstico sobre políticas de evaluación académica en la Red de Centros CLACSO de Venezuela, se transformó en una crítica estructural al patriarcado de la ciencia y en la construcción colectiva de alternativas situadas desde los feminismos del Sur Global.

La primera fase reveló la paradoja fundacional que motivaría nuestra radicalización decolonial: en esta etapa, cuando se consultaron a jefes y jefas de los centros integrantes de esta red, se reveló que las mujeres constituían el 57% del personal investigador y ocupaban el 90% de los cargos directivos en los centros, el 93% de estas instituciones carecía de políticas de evaluación y, aquellos pocos que las poseían, en sus baremos de evaluación no incluían perspectiva de género. Esta aparente contradicción entre presencia numérica y transformación estructural desveló la eficacia del «sistema de absorción» patriarcal-colonial, que permite la inclusión formal de las mujeres mientras mantiene intactos los mecanismos sustantivos de distribución del poder epistémico, lo cual afecta de manera particular a las mujeres racializadas, las madres, las cuidadoras y las provenientes de territorios periféricos.

Fue precisamente esta grieta la que nos impulsó hacia una profundización del abordaje del tema de estudio, al ahondar el enfoque decolonial en la segunda fase, cuando las voces de 42 científicas encuestadas, 12 entrevistadas en profundidad y 19 participantes del taller colectivo, develaron la arquitectura oculta de lo que conceptualizamos como el «patriarcado de la ciencia»: un sistema que articula la división sexual del trabajo académico, la economía política del prestigio androcéntrico, los epistemicidios de género y el extractivismo cognitivo en una matriz de opresión interseccional.

Los resultados evidenciaron que la colonialidad del poder estructura cada dimensión de la experiencia académica femenina: desde la sobrerrepresentación en labores de cuidado académico (docencia, tutoría, gestión) hasta la exclusión de los circuitos de alta circulación científica; también desde la naturalización de las violencias basadas en género hasta la internalización del síndrome de la impostora como efecto de la «violencia ilustrada» del ámbito académico.

La radicalización decolonial de nuestro enfoque emergió orgánicamente de los propios datos, que exigían trascender el diagnóstico de las desigualdades para cuestionar los fundamentos epistémicos de la ciencia moderna. Este recorrido metodológico se convirtió en un proceso de concienciación colectiva, a través del cual las herramientas de las epistemologías feministas decoloniales —la geopolítica del conocimiento, la corpopolítica y la interseccionalidad— permitieron transformar el diagnóstico estructural y las demandas de reconocimiento en exigencias de redistribución epistémica. El taller de mujeres, realizado en febrero del 2025, se erigió como espacio de autoconciencia decolonial, mediante el cual la sistematización de experiencias devino en una cartografía de resistencias y el reconocimiento mutuo se transformó en potencia política.

Las propuestas concretas que emergieron de este proceso —el baremo de evaluación decolonial, el Sistema Nuestroamericano de Información en Ciencia y Tecnología— representan mucho más que reformas técnicas: son herramientas de desobediencia y liberación epistémica que cuestionan los fundamentos temporales, productivistas y extractivistas de la evaluación

académica moderna. Al exigir procesos de evaluación académica que valoren los cuidados, la extensión de plazos y el reconocimiento de productos no convencionales, las científicas no piden acomodarse al sistema sino que interpelan la lógica colonial del conocimiento que premia la productividad individual sobre los tiempos de la vida y el trabajo colectivo.

Estas herramientas se articulan en un sistema integral de producción, circulación y evaluación del conocimiento como bien público, estructurado en tres pilares interdependientes. El primero, la producción de conocimiento, que fomenta la investigación abierta y la ciencia ciudadana crítica y prioriza la construcción colectiva y el diálogo de saberes. El segundo, la circulación, que garantiza el acceso abierto e irrestricto a través de repositorios digitales soberanos e interoperables y preserva el patrimonio cognitivo nacional y regional. El tercero, la evaluación y clasificación, que se erige como el núcleo transformador, donde se desmercantiliza el conocimiento, se valora el impacto comunitario y se garantiza la justicia epistémica.

El baremo de evaluación decolonial operacionaliza este sistema a través de nueve ámbitos concretos que redefinen la excelencia científica. Este instrumento trasciende la tiranía del factor de impacto para valorar, en cambio, el impacto sociocomunitario de las investigaciones, medido por su capacidad para codiseñar soluciones con actores sociales y generar procesos de autonomía en los territorios. Incorpora sistemas de validación colectiva que incluyen a sabios ancestrales y representantes comunitarios en comisiones de evaluación, y reconoce publicaciones en formatos no convencionales como documentales, podcasts y protocolos comunitarios. Promueve indicadores de justicia cognitiva y reciprocidad que exigen acuerdos previos de propiedad intelectual colectiva y aseguran el retorno de resultados a las comunidades en formatos accesibles.

El carácter decolonial se evalúa mediante criterios de relevancia histórica para desmontar estructuras coloniales, creatividad epistémica en la combinación de metodologías y un compromiso ético explícito que rechaza financiamiento de corporaciones extractivistas. Se prioriza la publicación en repositorios abiertos, interoperables y soberanos como SciELO, Redalyc y

AmeliCA, con políticas de multilingüismo que incluyen lenguas indígenas. La evaluación se extiende a los procesos investigativos, valorando el diálogo horizontal, el aprendizaje colectivo y la documentación reflexiva de conflictos éticos. Se reconoce una diversidad de productos que incluye *software* libre y bases de datos abiertas, entre otros recursos, rompiendo de tal manera el monopolio del artículo académico como único resultado válido. Finalmente, se incorpora de forma transversal la perspectiva de género e interseccionalidad que analiza impactos diferenciados, promueve paridad en autorías y liderazgos y reconoce las labores de cuidado en las trayectorias científicas.

La declaración final sintetiza esta radicalización: ya no se trata de incluir mujeres en la ciencia tal como son, sino de despatriarcalizar y descolonizar la idea misma de ciencia, al construir una ecología de saberes mediante la que el conocimiento hegemónico dialogue de igual a igual con los saberes populares, comunitarios y ancestrales. Se trata de avanzar hacia un modelo de ciencia como bien común, basado en el acceso abierto diamante, la transdisciplinariedad y la coconstrucción de conocimientos con las comunidades.

Este libro es, en última instancia, testimonio de que la investigación crítica no puede limitarse a describir realidades sino que debe constituirse en práctica transformadora. El camino recorrido evidencia que la verdadera evaluación académica decolonial será aquella que no solo juzgue productos sino que cultive condiciones para que florezcan epistemologías otras, temporalidades diversas y relaciones no extractivas con el conocimiento. La hoja de ruta aquí diseñada —desde el baremo decolonial hasta el Sistema Nuestroamericano de Información— no es un punto de llegada sino una invitación a continuar la insurgencia epistémica necesaria para hacer de la ciencia un espacio de liberación y no de reproducción de las opresiones.

Hacia un Sistema de Ciencia Decolonial, Antirracista y Antipatriarcal para la Vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Adlbi Sibai, Sirin. 2017. *La cárcel del feminismo. Hacia un pensamiento islámico decolonial*. España: 1era reimpresión, Ediciones Akal.
- Aguado-López, Eduardo. 2021. Capítulo 2. De la esperanza al fracaso. La privatización del acceso abierto a veinte años de las tres B, en *Conocimiento abierto en América Latina. Trayectorias y desafíos*. Editado por Becerril-García, Arianna, Córdoba González, Saray, pp. 37-78. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Grupo de Trabajo CLACSO sobre «Conocimiento Abierto como Bien Común».
- Becerril-García, Arianna y Saray Córdoba González (Eds.). 2021. *Conocimiento abierto en América Latina. Trayectorias y desafíos*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, Grupo de Trabajo CLACSO sobre «Conocimiento Abierto como Bien Común».
- Cárdenas Calderón, Carolina. 2021. *El techo de cristal: Cultura organizacional y género (ESPE, 2009-2019)*. Ecuador: Serie Magíster vol. 321, Universidad Andina Simón Bolívar.
- Carrasquer Oto, Pilar y José Eduardo Zawadsky Martínez-Portillo. 2023. El suelo pegajoso y la movilidad ocupacional de las mujeres y los hombres en España. *Revista Internacional de Sociología*, vol. 81, no. 4.
- Cuadrado. Isabel y J. Francisco Morales. 2007. Algunas claves sobre el techo de cristal en las organizaciones. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, vol. 23, no. 2.

DORA. 2012. Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación. *Declaration on Research Assessment (DORA)*. <https://sfdora.org/read/>

Fanon, Frantz. 1963. *Los condenados de la tierra*. México. Fondo de Cultura Económica.

García-Guadilla, Carmen. 2010. Heterogeneidad y concentración en las dinámicas geopolíticas del conocimiento académico. Reflexiones y preguntas para el caso de América Latina, en *Políticas de postgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe*. Escrito por Marcela Mollis, Jorge Núñez Jover y Carmen García-Guadilla, pp. 135-164. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Grosfoguel, Ramón. 2015. Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y ontológico. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, no. 4.

———. 2024. Los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo xvi y las estructuras de conocimiento racistas/sexistas de la modernidad en la universidad occidental. *Revista Izquierdas*, no. 51: 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8361360>.

Grupo de Trabajo (GT) de CLACSO Ciencia Abierta como Bien Común, GT de CLACSO Ciencia Social Móvil y Politizada, y Foro Latinoamericano sobre Evaluación Científica (FOLEC-CLACSO). 2025. *Manifiesto de Bogotá. Hacia una ciencia abierta, democrática y socialmente relevante en América Latina y el Caribe*. Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://www.clacso.org/manifiesto-de-bogota/>

Guédon, Jean-Claude. 2011. El acceso abierto y la división entre ciencia «principal» y «periférica». *Crítica y Emancipación*, no. 6: 135-180.

Huntington, Samuel. 1993. The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*, vol. 72, no. 3.

Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades. 2018. Declaración de México a favor del ecosistema latinoamericano.

- mericano de acceso abierto no comercial. Declaración conjunta Latindex-Redalyc-CLACSO-IBICT sobre el uso de la licencia CC BY-NC-SA para garantizar la protección de la producción académica y científica en acceso abierto. *Andes*, vol. 29, no. 1. <https://www.redalyc.org/journal/127/12755957014/html/>
- Lins Ribeiro, Gustavo. 2018. *Otras globalizaciones*. México: Gedisa, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa y Unidad Lerma.
- Monteverde, Malena y José Florito. 2024. *Techos de cristal y pisos pegajosos: Análisis de trayectorias concursales para cargos de magistraturas 2018-2022 en la Justicia Nacional y Federal de la República Argentina*. Argentina: ONU Mujeres.
- Petrizzo, María Ángela, Ximena González Broquen, Annel Mejías Guiza y Eisamar Ochoa. 2023. Hacia una evaluación académica justa y responsable en la Red de Centros CLACSO Venezuela. *Amazónica. Revista de Antropología*, vol. 15, no. 2: 101-121. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/amazonica.v15i2.13611>
- . 2022. «Acercamiento a las políticas de evaluación académica en los Centros CLACSO-Venezuela». Ponencia presentada en el Simposio «La investigación social y su evaluación en América Latina y el Caribe en tiempos de pandemias, ODS y ciencia abierta», eje Science, Education & Pensamiento Latinoamericano, del *X Congreso Internacional de CEISAL (Consejo Europeo de Investigaciones Sociales de América Latina)*. 13-15 de junio.
- . 2024. Políticas de evaluación académica aplicadas en la Red de Centros CLACSO Venezuela. Primeros análisis, en *Evaluación académica situada y relevante. Aportes y desafíos en América Latina y el Caribe*. Coordinado por Laura Rovelli y Pablo Vommaro, pp. 199-227. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Pessina Itriago, María (Coord. Edit.). 2019. *Impacto de las mujeres en la ciencia. Efecto del género en el desarrollo y la práctica científica*. Ecuador: Centro Internacional de Estudios Superiores de la Comunicación para América Latina y el Caribe/Ciespal, Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación/SENESCYT, Red de Mujeres Científicas del Ecuador/REMCI. <https://ciespal.org/wp-content/uploads/2019/06/Mujeres-en-la-cienciaDigital-VFJUL19.pdf>

Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina, España y Portugal). s.f. Declaración de Acceso Abierto. *Redalyc.org*. <https://www.redalyc.org/redalyc/acerca-de/openaces.html>

Sánchez Jasso, Ana Karen, Elva Rivera Gómez y Juan Velasco Orozco. 2016. Desigualdades de género en ciencia, el caso de las científicas de la UAEMéx. *Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe*, vol. 13, no. 2: 85-112.

UNESCO. 2021. Recomendación de la UNESCO sobre la ciencia abierta. *UNESCO*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949_spa

Unidad de Estudios, Departamento de Estudios y Gestión Estratégica/CONICYT. 2017. *Diagnóstico Igualdad de Género en Ciencia, Tecnología e Innovación en Chile*. Santiago de Chile, Chile: CONICYT. https://www.conicyt.cl/wp-content/uploads/2015/03/Diagnostico-Equidad-de-Genero-en-CTI-MESA-CONICYT_2017.pdf

Wallerstein, Immanuel (Coord.). 1996. *Abrir las ciencias sociales*. México: UNAM.

Walsh, Catherine. 2015. Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *Clivajes: Revista de Ciencias Sociales*, vol. 4, nro. 4: 1-11. <https://doaj.org/article/6bbf60571d7045ddad63ab6c992e66e0>.

SOBRE EL EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

RESPONSABLES DE LA INVESTIGACIÓN

XIMENA GONZÁLEZ BROQUEN (CETS-IVIC, Caracas, Venezuela) es doctora en Estudios Políticos y Filosofía por la Escuela de Altos Estudios en Ciencias Sociales (EHES), de Francia, y licenciada en Filosofía por la Universidad Pantheon-Sorbonne, así como especialista por CLACSO en Epistemologías del Sur (2019), Estudios Afrolatinoamericanos y Caribeños (2021), Políticas Públicas y Justicia de Género, (2020) y en Políticas del cuidado con perspectiva de género (2022). Actualmente se desempeña como investigadora y jefa del Centro de Estudio de las Transformaciones Sociales del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (CETS-IVIC), perteneciente a la Red de Centros CLACSO Venezuela. Integra el Grupo de Trabajo (GT) de CLACSO Ciencia Abierta como Bien Común. Es coordinadora de la Licenciatura de Filosofía, de la Universidad de las Ciencias Dr. Humberto Fernández Morán. Es parte de la coordinación internacional de la Red de Intelectuales y Artistas en defensa de la Humanidad. Es coordinadora de la Red de Centros CLACSO Venezuela y pertenece, como representante de Venezuela, al CD de CLACSO (desde Julio 2025). Trabaja en temáticas ligadas a la decolonialidad del ser, del saber, del poder y de la naturaleza, así como en democracia participativa y organización popular desde la filosofía de la liberación. Ha publicado más de 20 artículos en revistas nacionales e internacionales arbitradas, 25 capítulos de

libros y ha sido editora de varios libros. Ha presentado más de 80 comunicaciones orales en eventos científicos nacionales e internacionales, editado una serie importante de publicaciones colectivas, ha organizado muchos eventos académicos, coordinado la elaboración de varios informes técnicos para el ejecutivo nacional venezolano, así como participado en varias comisiones académicas. Ha dictado un aproximado de 21 materias en universidades y Centros de Investigación, así como ha sido parte de la elaboración y coordinación de varias propuestas formativas, ha sido tutora de estudiantes de maestría y doctorado, y coordinó la realización de múltiples talleres comunitarios y sistematización de experiencias. Ha hecho parte del equipo fundador y organizador de la Escuela Descolonial de Caracas en sus VII ediciones (2016-2022), así como del Diplomado para la Construcción Colectiva del Conocimiento del Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología.

MARÍA ÁNGELA PETRIZZO PÁEZ (UNATUR-HELAV, Mérida, Venezuela) es doctora en Gestión para la Creación Intelectual por la Universidad Politécnica Territorial Kléber Ramírez (UPTMKR). Directora nacional de Postgrados y Estudios Avanzados en la Universidad Nacional del Turismo, Mérida, Venezuela. Integrante de la Red de Antropologías del Sur (REDAS), del Centro Nacional de Investigaciones Turísticas (CENINTUR-UNATUR) y del Instituto de Altos Estudios Transdisciplinarios (IAET), todos ellos Centros CLACSO Venezuela. Forma parte del Grupo de Trabajo (GT) de CLACSO Ciencia Abierta como Bien Común. Sus líneas de investigación se enfocan en el conocimiento libre y la ciencia abierta, feminismos y violencias académicas y digitales basadas en género y redes políticas, políticas públicas y sociedades digitales. Coordinadora del área de Inteligencia Artificial en la Cátedra UNESCO «Universidad e Integración Regional» de la sede de FES Aragón UNAM. Colaboradora en varios postgrados dentro y fuera del país. Autora del libro *Redes para comprensión de la política* (2018, Fundación Editorial El Perro y la Rana) y participante del libro colectivo *Un virus sin vacuna: la pandemia de la violencia de género y otras discusiones en América Latina* (2021), de María Magdalena

Sarraute Requesens y Carlos Luis Avendaño Paredes, compiladores (UNAM), entre otras publicaciones seriadas y no seriadas en las cuales ha participado.

EISAMAR OCHOA (CETSCC-IVIC/FIS Diversidad, Caracas, Venezuela) es antropóloga egresada de la Universidad Central de Venezuela. Magíster en Procesos Sociopolíticos y de Integración Venezolanos, Latinoamericanos y del Caribe, en la Escuela Superior Internacional del Instituto de Estudios Avanzados (IDEA). Subjefa del Centro de Estudio de Transformaciones Sociales, del Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (CETS-IVIC), jefa del Laboratorio de Biopolítica del mismo centro y presidenta de la Fundación de Investigaciones Sociales Diversidad, ambos Centros CLACSO Venezuela. Es integrante del Grupo de Trabajo (GT) de CLACSO Ciencia Abierta como Bien Común. Ha coordinado y participado en publicaciones, conferencias, así como en diferentes proyectos académicos y comunitarios vinculados al estudio y promoción de la soberanía alimentaria, así como al análisis de las subjetividades e historias que se constituyen en torno a los procesos de producción/reproducción de la vida, principalmente los relacionados con la producción de alimentos y la autogestión. Docente del Diplomado de Periodismo Científico y del Diplomado de Construcción Colectiva de Conocimientos, del Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología.

ANNEL MEJÍAS GUIZA (ULA, Mérida, Venezuela) es licenciada en Comunicación Social de la Universidad del Zulia, magíster en Etnología, mención Etnohistoria, de la Universidad de Los Andes (ULA), y doctoranda en Ciencias Humanas, de la ULA. Actualmente es profesora del Departamento de Investigación, de la Facultad de Odontología de la ULA, Mérida, Venezuela. Socia fundadora y coordinadora general de la junta directiva de la Red de Antropologías del Sur (REdAS), centro CLACSO Venezuela, e institución fundadora de la Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA). Hace parte del Grupo de Trabajo (GT) de CLACSO Ciencia Abierta como Bien Común.

Trabaja las líneas de investigación: geopolíticas del conocimiento, estudios de la ciencia, antropología del sur, movilidad y territorio en el llano venezolano, antropología política, antropología del Estado y antropología de la religión. Ha publicado más de diez artículos en revistas arbitradas y diez capítulos de libros, entre ellos «Máscaras de clasismo y racialización: discursos de violencia política en Venezuela 2013-2017», en el libro *Tratamiento de la política y lo político a través de los imaginarios sociales* (RIRR, CONACIT-México, 2020). Ha publicado dos libros de literatura (ganadores de certámenes nacionales de cuentos) y ha sido coeditora de dos publicaciones, una de ellas *Antropologías hechas en Venezuela*. Tomos I y II (ALA, RedAS, 2020 y 2021).

EQUIPO TÉCNICO

TRANSCRIPCIÓN:

- Leipzig Real
- Yusmileidy Aramburo

PROCESAMIENTO ESTADÍSTICO:

- Francisco Palm
- Elix Izarra

PODCASTS:

- Ramón Dugarte

DISEÑADORA DE LAS INFOGRAFÍAS:

- Zara Palm Petrizzo

ANEXOS

1ERA ETAPA DEL PROYECTO: «POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS EN LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA»

PODCAST

Compartimos los productos generados de las encuestas y de la realización de entrevistas en las dos etapas de la investigación:

Para escuchar los tres podcasts de la Serie ¡¡Por una ciencia abierta, justa y responsable!!, y los cuatro podcasts de la Serie ¡¡Para una ciencia ciudadana, decolonial, antirracista y antipatriarcal!!, invitamos a dar clic en los siguientes enlaces:

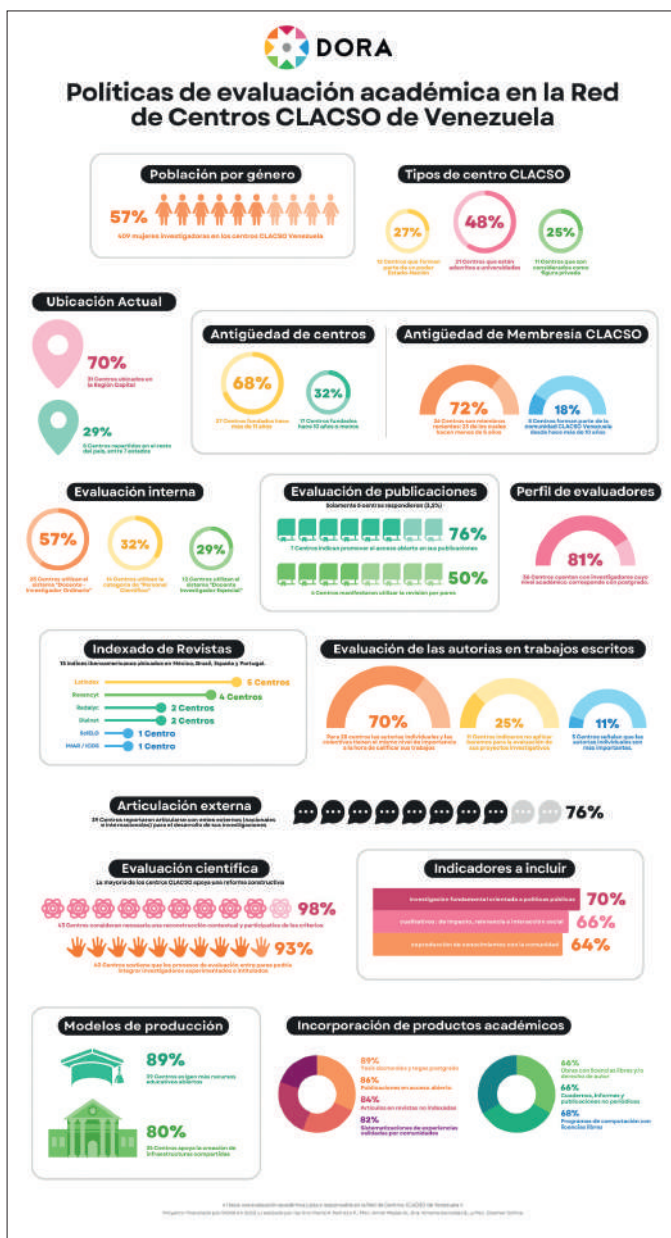
Plataforma SoundCloud:

<https://soundcloud.com/sistemasconocimientos>

Plataforma Anchor:

<https://anchor.fm/sistemas-de-conocim/episodes/Serie-Por-una-ciencia-abierta--justa-y-responsable-e1ofmj>

INFOGRAFÍA COMPLETA DE LA PRIMERA ETAPA DEL PROYECTO



Diseñadora: Zara Palm Petrizzo.

GUION DE ENTREVISTAS DE LA 2DA ETAPA DEL PROYECTO «ANÁLISIS DE POLÍTICAS DE EVALUACIÓN ACADÉMICA APLICADAS A MUJERES CIENTÍFICAS PERTENECIENTES A LA RED DE CENTROS CLACSO DE VENEZUELA DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL»

1. Historia de vida: Centro CLACSO de adscripción, líneas de investigación, interés como investigadora, recorrido académico y como investigadora.
 - ¿Qué te motivó a dedicarte a la investigación?
 - ¿Cuáles han sido tus temas de interés o líneas de investigación?
 - ¿Aparte del centro CLACSO al que perteneces actualmente, has formado parte de otros centros, redes, grupos de trabajo?
 - ¿Cómo fue tu proceso de vinculación con el centro CLACSO al que perteneces?
 - ¿Cuántos años tienes en él?
 - ¿Qué posición ocupas en el centro? ¿Qué haces actualmente?
 - ¿Qué posiciones has ocupado antes? Has hecho otras cosas diferentes a las que haces actualmente en el centro?
 - ¿Qué es lo que más te ha gustado y que es lo más importante que has aprendido de tu carrera como investigadora?

Percepción sobre procesos de discriminación en distintos ámbitos académicos

- ¿Consideras que las mujeres y los hombres tienen las mismas oportunidades para desempeñarse en el ámbito de la ciencia?

- ¿Te has enfrentado a algún estereotipo de género o a algún otro sesgo, en tu actividad profesional?
- Si has participado en proyectos de investigación, ¿han sido dirigidos por hombres, mujeres o una persona de otro género? ¿Consideras que las tareas han sido asignadas por capacidad o ha habido algún criterio de género?
- ¿Has sentido a lo largo de tu carrera académica algún tipo de discriminación o has sufrido algún tipo de violencia por el hecho de ser mujer?
- ¿Has experimentado algún tipo de discriminación, por raza/etnia y/o clase, en el desarrollo de tu carrera científica?
- ¿Sientes que tienes alguna dificultad para sostener tu vida académica y al mismo tiempo cumplir otros roles de cuidado (de los hijos, familiares, del hogar)?
- ¿Cómo se maneja la perspectiva de género en el centro CLACSO al que perteneces?
- ¿Consideras que se toma en cuenta el género durante los procesos de evaluación?
- ¿Estas consideraciones se recogen en algún reglamento asociado?
- ¿Qué opinas sobre los procesos de discriminación y violencia que sufren las mujeres en el ámbito académico?
- ¿Crees que puede haber alguna vinculación entre los diferentes procesos discriminatorios existentes en el ámbito científico y el modelo de neutralidad y universalidad de conocimiento que vincula la ciencia moderna?
- ¿Crees que existe algo así como el denominado patriarcado de la ciencia?

2. Propuestas de acción para mayor presencia de mujeres en ciencia
 - ¿Crees que aumentar el número de mujeres científicas es una estrategia suficiente para combatir los diferentes sesgos que atraviesan el mundo de la ciencia?
 - ¿Consideras que las epistemologías feministas, tales como el punto de vista situado y el lugar de enunciación, podrían constituirse como elementos de transformación del modelo de producción y reproducción científica propio a la modernidad?
 - ¿Qué tipo de políticas públicas crees que podrían implementarse para dar una mayor fuerza a las mujeres en el ámbito académico y científico, y combatir los diferentes sesgos que lo atraviesan?
 - ¿Has participado en alguna movilización, acción reivindicativa y/o lucha asociada a los derechos de las mujeres? (En el ámbito científico o en otros ámbitos).
 - ¿Qué tipo de transformaciones crees que sería pertinente implementar en tu centro CLACSO o en la red de Centros CLACSO Venezuela, para dar una mayor fuerza a las mujeres en el ámbito académico y científico?
 - ¿Qué tipo de acciones consideras que se hacen actualmente en ese sentido? ¿Cuáles deberían implementarse? ¿Cuáles pueden emprenderse desde tu centro CLACSO de adscripción?

Hacia una evaluación académica antirracista, antipatriarcal y decolonial: diseño de ruta desde las epistemologías feministas se terminó de editar en el mes de enero de 2026, en un trabajo editorial realizado entre las ciudades de Caracas y Mérida, Venezuela.



En un momento crucial para la epistemología y la política académica, *Hacia una evaluación académica antirracista, antipatriarcal y decolonial: diseño de ruta desde las epistemologías feministas* emerge como un texto clave que pone en cuestión el sistema hegemónico de producción, circulación y validación del conocimiento. A través de un estudio exploratorio en la Red de Centros CLACSO de Venezuela, como autoras, evidenciamos la ausencia de políticas de evaluación con perspectiva de género y la paradoja de una alta participación femenina en cargos directivos, lo cual impide que esta presencia se traduzca en transformaciones estructurales. Este diagnóstico inicial sirve como «grieta decolonial» para proponer una insurgencia conceptual desde los feminismos del sur global.

Más allá del diagnóstico, esta obra se erige como un instrumento práctico para la acción colectiva. Al integrar los principios de la Declaración de San Francisco sobre evaluación de la investigación (DORA por sus siglas en inglés) y los marcos teóricos de los feminismos decoloniales, no solo se deconstruyen los mecanismos del «patriarcado de la ciencia» sino que también se diseñan herramientas concretas para su desmantelamiento. La propuesta de un baremo de evaluación decolonial, los lineamientos para un Sistema Nuestroamericano de Información en Ciencia y Tecnología y la insistencia en el acceso abierto diamante como bien común, conforman un arsenal de resistencia epistémica que, además, es mostrado desde una mirada feminista. Este libro es, en esencia, una hoja de ruta imprescindible para quienes imaginan y trabajan por una academia donde la evaluación sea un acto de justicia cognitiva, un paso firme hacia la decolonización de los saberes y la liberación de los cuerpos y territorios históricamente silenciados.



Red
de Antropologías
del Sur



F.I.S. Diversidad
Fundación de Investigaciones Sociales Diversidad
J-40186280-2

