



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Píxeles y patriarcado: mujeres en la era de la IA

Coords.
Tasia Aránguez
Ozana Olariu

Dykinson, S.L.

PÍXELES Y PATRIARCADO:
MUJERES EN LA ERA DE LA IA



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

PÍXELES Y PATRIARCADO:
MUJERES EN LA ERA DE LA IA

Coords.

TASIA ARÁNGUEZ
OZANA OLARIU

Dykinson, S.L.

2025



Esta obra se distribuye bajo licencia

Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)

La Editorial Dykinson autoriza a incluir esta obra en repositorios institucionales de acceso abierto para facilitar su difusión. Al tratarse de una obra colectiva, cada autor únicamente podrá incluir el o los capítulos de su autoría.

PÍXELES Y PATRIARCADO: MUJERES EN LA ERA DE LA IA

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid 2025

N.º 286 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2025

ISBN: 979-13-7006-636-9

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L, ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	9
TASIA ARÁNGUEZ Y OZANA OLARIU	

SECCIÓN I. CIBERVIOLENCIA MACHISTA

CAPÍTULO 1. CONSENTIMIENTO CONDICIONADO Y MODELO PRO-DERECHOS: EL CONFLICTO DE LA VOLUNTARIEDAD EN LA ERA DIGITAL	12
ESTHER GONZÁLEZ MUÑOZ	

CAPÍTULO 2. PROXENETISMO DIGITAL EN EL MARCO DE ONLYFANS: NARRATIVAS DE CONTROL Y EXPLOTACIÓN SEXUAL.....	26
VERÓNICA RIQUELME SOTO	
ALBA GONZÁLEZ QUÍLEZ	

CAPÍTULO 3. PORNOGRAFÍA MAINSTREAM E INFLUENCIA EN EL DESARROLLO PSICOSEXUAL ADOLESCENTE: UNA REVISIÓN NARRATIVA	49
PAULO ADRIÁN RODRÍGUEZ-RAMOS	
SAMUEL GARCÍA-MARTÍN	
LAURA RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ	
JOSÉ MANUEL DÍAZ-GONZÁLEZ	

CAPÍTULO 4. ENTRE MÓVILES Y DESEO: EL IMPACTO DE LA PORNOGRAFÍA DIGITAL EN LOS JÓVENES EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO	67
REMEDIOS MARTÍNEZ VERDÚ	

CAPÍTULO 5. CUERPOS EN ESCENA: SEXUALIZACIÓN FEMENINA EN EL RETRATO FOTOGRÁFICO DIGITAL EN REDES SOCIALES	88
ÁNGELA RUIZ TERÁN	
HELENA GARAY TEJERÍA	

CAPÍTULO 6. VIOLENCIA ESTÉTICA EN REDES, MUJERES UNIVERSITARIAS Y ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA DESDE UNA MIRADA CRÍTICA Y COMUNITARIA	110
AMÉRICA ROCÍO ÁVILA CABRERA	
CECILIA GONZÁLEZ PARRA	
CRISTIAN ANTONIO RAMÍREZ SOTO	
MARÍA DEL ROCÍO GUZMÁN BENAVENTE	

CAPÍTULO 7. VIOLENCIA EN REDES SOCIALES Y EL ROL DE LA EDUCACIÓN	127
NOELIA BARBED-CASTREJÓN	
TOMÁS CÁMARA-PASTOR	
RAQUEL FALCÓ GARCÍA	
CAPÍTULO 8. UNIVERSITARIAS EN RIESGO DIGITAL: CIBERVIOLENCIAS Y REDES SOCIALES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO	144
REMEDIOS MARTÍNEZ VERDÚ	
CAPÍTULO 9. LA VIOLENCIA DIGITAL SOBRE NIÑAS Y MUJERES EN EL MUNICIPIO DE CUETZALAN DEL PROGRESO, PUEBLA (MÉXICO)	165
JAQUELIN CORNEJO CRUZ	
CAPÍTULO 10. LA CIBERVIOLENCIA SEXUAL EN LAS MUJERES UNIVERSITARIAS MEXICANAS	179
MARLEN YADARI PÉREZ VIVEROS	
MONCERRAT ARANGO MORALES	
GLORIA L. MANCHA TORRES	
CAPÍTULO 11. PRIVACIDAD, CONTROL Y AFECTO: SIGNIFICADOS DEL USO DIGITAL EN RELACIONES DE PAREJA JÓVENES	194
TIBIABIN PÉREZ-BETANCOR	
LAURA RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ	
SAMUEL GARCÍA-MARTÍN	
PAULO ADRIÁN RODRÍGUEZ-RAMOS	
CAPÍTULO 12. VIOLENCIA DIGITAL, UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE DOS CASOS EN COREA DEL SUR Y MÉXICO.....	206
CINTHIA YUDITH MÉNDEZ MEZA	
MARÍA DEL ROCÍO GUZMÁN BENAVENTE	
ZITLALLY FLORES FERNANDEZ	
CAPÍTULO 13. DENUNCIA DIGITAL DE VIOLENCIA SIMBÓLICA INSTITUCIONAL EN SANIDAD Y EDUCACIÓN CONTRA LAS MUJERES: EL OVIM COMO HERRAMIENTA PARA VISIBILIZAR ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SEXISTAS Y ESTIGMA DE PESO QUE SE RELACIONAN CON LOS TRASTORNOS ALIMENTARIOS.....	223
MARÍA CALADO OTERO	
CAPÍTULO 14. CIBERVIOLENCIA CONTRA MUJERES DIVORCIADAS: MECANISMOS, CONSECUENCIAS Y ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA EN QUITO Y BILBAO	244
MARÍA KATALINA ALMEIDA FERRI	
CAPÍTULO 15. NOVIAS ROBOTS. INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y PORNOGRAFÍA SINTÉTICA	263
TASIA ARÁNGUEZ	

SECCIÓN II.
CULTURA Y COEDUCACIÓN DIGITAL

CAPÍTULO 16. CONSTRUYENDO WIKIPEDIA DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA: EL CASO DE WIKIESFERA	287
MARÍA SEFIDARI HUICI PATRICIA HORRILLO GUERRA	
CAPÍTULO 17. ACCESO Y PARTICIPACION DE LAS MUJERES EN LOS AVANCES TECNOLOGICOS.....	313
MARÍA FERNANDA ROBLES MONTAÑO MARÍA FERNANDA RIVERA ROBLES JESÚS AGUSTÍN RIVERA ROBLES	
CAPÍTULO 18. TERESA DE PEDRO, FÍSICA PRECURSORA DE LA EDUCACIÓN STEM EN ESPAÑA	326
JUAN NÚÑEZ VALDÉS ANTONIO RAMOS CARRILLO ROCÍO RUIZ ALTABA	
CAPÍTULO 19. LA BRECHA DE GÉNERO EN TITULACIONES UNIVERSITARIAS TECNOLÓGICAS EN LA UNIÓN EUROPEA Y SUS CONSECUENCIAS EN EL FUTURO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL .	342
ALICIA MARTÍNEZ SERRANO	
CAPÍTULO 20. DOCENCIA QUE TRANSFORMA: EMPODERAMIENTO Y VISIBILIDAD DE MUJERES CIENTÍFICAS EN EL ENTORNO DIGITAL .	356
ROCÍO RUIZ ALTABA JUAN NÚÑEZ VALDÉS ANTONIO RAMOS CARRILLO	
CAPÍTULO 21. VISIBILIZANDO LO INVISIBLE: ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR FEMINISTA FRENTE A LA VIOLENCIA SIMBÓLICA CORPORAL DIGITAL EN MUJERES ADOLESCENTES	372
MARÍA CALADO OTERO	
CAPÍTULO 22. INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EDUCACIÓN EN IGUALDAD. APRENDIZAJES DESDE LUZIA	394
EVA MARÍA JIMÉNEZ ANDÚJAR	
CAPÍTULO 23. PROYECTOS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL Y ESTRATEGIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE CON ENFOQUE FEMINISTA AL INTEGRAR LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EMERGENTES	413
PATRICIA CARMINA INZUNZA MEJÍA	
CAPÍTULO 24. CIBERFEMINISMO PEDAGÓGICO: APRENDIZAJES Y CUIDADOS COMO PRÁCTICAS DE RESISTENCIA EN ENTORNOS VIRTUALES	433
M ^a ÁNGELES DÍAZ CAMA	

CAPÍTULO 25. IGUALDAD DE GENERO EN EL DEPORTE COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA: ANÁLISIS Y EVALUACION DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA DIGITAL	450
ENEKO SANCHEZ MENCIA MAITE AURREKOETXEA-CASAUS	
CAPÍTULO 26. MUJERES INTÉRPRETES ESPAÑOLAS: UNA PROPUESTA DIGITAL PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA DESDE <i>MUSICAYMUJERES.COM</i>	468
MAURICIO RODRÍGUEZ LÓPEZ	
CAPÍTULO 27. TEXTUALIDAD Y REDES SOCIALES EN LA NARRATIVA DE AUTORA	482
AINOA BEGOÑA SÁENZ DE ZAITEGUI TEJERO	
CAPÍTULO 28. POÉTICA DEL LABORATORIO: APROXIMACIONES BIOARTÍSTICAS DE ANNA DUMITRIU Y SUZANNE ANKER AL MUNDO MICROBIOLÓGICO	501
IRENE QUIÑONERO PUEY	
CAPÍTULO 29. ESTUDIO SOBRE EL TECHO DE CRISTAL EN LA JUNTA DE ANDALUCÍA A CAUSA DEL SISTEMA DE PROVISIÓN DE PUESTOS DE TRABAJO DE LIBRE DESIGNACIÓN (PLDS): EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS Y ANÁLISIS DE GÉNERO DE LA SITUACIÓN LABORAL DE LAS FUNCIONARIAS DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA	518
LOURDES DOMÍNGUEZ LÓPEZ	
CAPÍTULO 30. APRENDIZAJE Y SERVICIO (APS): RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS STEM	546
TOMÁS CÁMARA-PASTOR NOELIA BARBED-CASTREJÓN RAQUEL FALCÓ	

Esta obra, titulada “Píxeles y patriarcado: mujeres en la era de la IA”, tiene como propósito examinar cómo las tecnologías de la era digital impactan sobre las mujeres en el entorno digital, bajo la lente de los píxeles, que perpetúan la desigualdad estructural entre los sexos. Se trata de un volumen multidisciplinar, fruto de la colaboración de numerosas especialistas procedentes de diversos campos del saber académico.

Plantearemos preguntas clave como estas: ¿de qué modo se recluta a mujeres vía YouTube hacia plataformas como OnlyFans?, ¿qué efectos genera el consumo de pornografía entre adolescentes y jóvenes?, ¿en qué medida la pornificación de las imágenes en Instagram fomenta la cosificación femenina?, ¿cómo afecta a las jóvenes la violencia estética de las redes sociales?, ¿cuáles son las modalidades de ciberviolencia sexista, incluyendo sexting, grooming, stalking y deepfakes?, ¿cómo opera el ciberacoso sexual o el control digital en las relaciones juveniles?, ¿qué perjuicios acarrear las filmaciones ilícitas en espacios íntimos, tal como ocurrió en el caso de la Nth Room en Corea?, ¿por qué el sexismo con tintes edadistas afecta en apps de citas a mujeres separadas y a madres solteras?, ¿por qué las mujeres editoras en Wikipedia son todavía una minoría y qué sesgos sexistas encontramos en las entradas de esta gran enciclopedia virtual?, ¿qué abismo separa las trayectorias profesionales de mujeres y hombres en las disciplinas STEM (ciencias)?, ¿quiénes han sido las precursoras españolas en STEM?, ¿qué iniciativas pedagógicas innovadoras combaten el machismo en las aulas?, ¿puede la IA generar herramientas preventivas contra el sexismo?, ¿hay programas educativos que luchen contra la cosificación?, ¿y acciones culturales en redes para destacar a deportistas, músicas y creadoras mujeres?

Este volumen constituye el quinto de una colección que edita Dykinson, dedicada íntegramente a los derechos femeninos en la sociedad digital. Los precedentes son: 1. “Feminismo digital: violencia contra las mujeres y brecha sexista en internet”; 2. “Algoritmos, teletrabajo y otros grandes temas del feminismo digital”; 3. “Ensayos ciberfeministas” y 4. “Los derechos de las mujeres en la sociedad digital”.

En paralelo, hemos coordinado una colección en la editorial Egregius, sobre la misma temática, que cuenta con tres volúmenes hasta la fecha: 1. “Brecha digital y representación femenina en internet” y 2. “Retos feministas en la sociedad virtual”, 3. “Brecha de género en bits: feminismo tecnológico en el siglo XXI”.

Todos los volúmenes, de ambas colecciones, nacen del Proyecto de Investigación “Los derechos de las mujeres en la sociedad digital”, respaldado por la Unidad de Excelencia de la Sociedad Digital de la Universidad de Granada. Hemos acogido una diversidad de contribuciones sobre la condición femenina en el ecosistema digital, revisadas para garantizar rigor formal, aunque cada autora garantiza la originalidad del trabajo y asume su perspectiva teórica, sin comprometer a las editoras del libro.

El libro se organiza en dos grandes secciones: 1. Ciberviolencia machista, y 2. Cultura y coeducación digital. En la sección inicial, “Ciberviolencia machista”, se analizan prácticas como la captación proxeneta para OnlyFans, los efectos de la pornografía en la adolescencia y juventud, la erotización de las fotos en Instagram, las violencias estéticas online, las tipologías de ciberviolencia, el acoso sexual virtual, el control en parejas adolescentes, las grabaciones clandestinas y el edadismo sexista en apps de citas contra madres y divorciadas. La segunda sección, “Cultura y coeducación digital”, aborda la escasa presencia femenina en Wikipedia y sus sesgos, la brecha en empleos y estudios técnicos y científicos, las trayectorias pioneras españolas en estas áreas, propuestas docentes innovadoras para erradicar el machismo, el empleo de IA en identificación y prevención del sexismo en las aulas, programas educativos contra la cosificación, y proyectos culturales en redes para visibilizar a mujeres punteras en distintas profesiones.

En definitiva, este trabajo colectivo se adentra en las interacciones entre tecnología y patriarcado en la era de la IA, desde perspectivas sociológicas, psicológicas, comunicativas, educativas y más. Damos las gracias a todas las autoras por su esfuerzo, que enriquece este quinto hito en los estudios feministas sobre la sociedad digital.

TASIA ARÁNGUEZ Y OZANA OLARIU

SECCIÓN I.

CIBERVIOLENCIA MACHISTA

CONSENTIMIENTO CONDICIONADO Y MODELO PRO-DERECHOS: EL CONFLICTO DE LA VOLUNTARIEDAD EN LA ERA DIGITAL

ESTHER GONZÁLEZ MUÑOZ
Universidad Miguel Hernández de Elche

1. INTRODUCCIÓN

La pornografía y la prostitución son dos industrias que modelan el deseo y el consentimiento de las mujeres que ejercen esta actividad, sin embargo, las relaciones de poder existentes tienen un peso sumergido mucho más importante que se debe tomar en consideración.

A través de textos jurisprudenciales y académicos, se examinará la naturaleza del consentimiento de este tipo de actividades junto con la cobertura jurídica actual, cuestionando la funcionalidad de esta última.

Existe un férreo debate que relaciona por un lado, la prostitución en todas sus formas, incluida las nuevas modalidades digitales, con la explotación sexual, asociándolo a situaciones de vulnerabilidad social y económica que provocan relaciones desiguales de poder entre clientes y prostitutas. Frente a esta, se sitúa una postura antagónica que encuadra esta actividad en el seno de una relación laboral, que ha sido libremente elegida y que debe tener cierto reconocimiento jurídico.

Desde la óptica de la prostitución como un trabajo sexual que debe estar regulado, quienes abogan por ello, defienden los diferentes elementos que harían posible un contrato de trabajo, así como los derechos laborales y sociales que deben tener estas trabajadoras sexuales, tanto en las formas más convencionales como en las nuevas plataformas donde su contenido queda monetizado.

Tras las consideraciones previas, se buscará por último, señalar la urgencia de una educación sexual de calidad, así como la necesidad de una línea de investigación que continúe cuestionando estas nuevas formas de trabajo sexual, poniendo en valor los peligros del mismo, especialmente con el público de menor edad.

1.1. CUESTIONES PRELIMINARES: COBERTURA JURÍDICA

La prostitución proviene del latín “*prostituere*”, y se puede definir como el conjunto de actividades de naturaleza sexual que una persona realiza a un tercero a cambio de una contraprestación económica, material o de cualquier otro carácter. A pesar de que en ocasiones la prostitución y la trata van de la mano, las legislaciones internacionales se suelen centrar en la criminalización de la trata de seres humanos con fines de explotación sexual. Por ello, es necesario especificar estos conceptos.

Atendiendo a la normativa internacional vigente, la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional del 2000 estableció que se trataba de:

“La captación, transporte, traslado, acogida o recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción, rapto, fraude, engaño, abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o mediante pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esa explotación incluirá, como mínimo, la prostitución ajena y otras formas de explotación sexual, trabajos o servicios forzados, esclavitud o prácticas análogas a la esclavitud, servidumbre o extracción de órganos”¹.

Las figuras del explotador y del cliente serían partes esenciales en esta expresión del capitalismo salvaje, siendo el comprador quien fomenta la prostitución con su demanda. Esta actividad se ve respaldada por los Estados y la globalización, pues los medios de comunicación físicos y digitales ofertan estas actividades favoreciendo la expansión del modelo prostitucional; por lo que la relación entre ambas figuras es patente y no puede pasar desapercibida.

¹ Artículo 3. Disposiciones Generales. Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional y sus protocolos. (UNODC, 2004).

El Convenio de Naciones Unidas para la Represión de la Trata de Personas y de la Explotación de la Prostitución Ajena de 1949, unificaba en el preámbulo la prostitución y la trata, asegurando que eran *“incompatibles con la dignidad y el valor de la persona humana y ponían en peligro el bienestar del individuo, de la familia y de la comunidad”*. Esto ocurre del mismo modo que en la época actual, pudiendo asimilarse las plataformas digitales a otras formas de trabajo sexual, igual de peligrosas, como Onlyfans, que comentaremos más adelante.

Sin embargo, aunque en su época se quiso visibilizar su nexo con la trata de seres humanos, y se expresó que los hombres incentivaban la demanda de la prostitución, este convenio no penalizaba a los compradores.

En esta línea, son varios los autores que aseveran que no se puede aislar la trata de mujeres de la prostitución. Entre ellos, Díez Gutiérrez E. J. (2009) explicó que no se podía desvincular porque *“el tráfico era una consecuencia de la oferta y la demanda de la prostitución”*, por lo que al hacer hincapié en el posicionamiento regulacionista solo se beneficiaría a las redes de trata y a los proxenetas, que pasarían a ser empresarios. Extrapolándolo a la industria del sexo en general, la trata continuaría abasteciendo al mercado prostitucional. Además, las redes sociales y las nuevas plataformas digitales - como Onlyfans o páginas de pornografía como Pornhub o RedTube-, favorecerían la expansión de la industria de la prostitución, continuando en la rueda de la explotación sexual y de la mercantilización del cuerpo de las mujeres.

2. OBJETIVOS

A través de este trabajo académico se pretende aportar evidencia entorno a las nuevas formas de trabajo sexual para orientar políticas y debates éticos actuales. El objetivo principal de este estudio es analizar la naturaleza del consentimiento en la era digital y su relación con la mercantilización del cuerpo femenino, en el contexto de los debates sociales y políticos que abordan el problema de la prostitución en España.

Dentro de los objetivos específicos se explorarán varios puntos:

- Analizar las relaciones de poder y la vulnerabilidad de las trabajadoras sexuales
- Examinar qué factores pueden condicionar la elección
- Observar los debates parlamentarios actuales en torno a la prostitución
- Cuestionar la funcionalidad de los marcos regulatorios vigentes frente a esta actividad
- Abordar el modelo pro-derechos y explorar la idea de voluntariedad

3. METODOLOGÍA

La metodología empleada en este trabajo es fundamentalmente de carácter cualitativo, centrada en el análisis documental y la revisión de literatura científica. Se trata de un trabajo de revisión exploratoria (scooping review) e investigación documental, que aborda distintas dimensiones del fenómeno de la prostitución y su relación con el derecho. Las fuentes documentales que se van a emplear incluyen literatura académica, estudios especializados, artículos científicos, textos jurídicos y bases de datos institucionales.

Con el fin de complementar estas premisas, se han considerado otras fuentes cuantitativas que respalden y contextualizan el análisis, como encuestas o estadísticas publicadas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) o el Instituto de Mujeres.

Dadas las limitaciones de este estudio, no se ha incorporado una recogida de datos empíricos mediante encuesta o entrevista. Sin embargo, es importante señalar el valor que podrían aportar estas técnicas en investigaciones futuras, debido a la complejidad y controversia del ámbito de la prostitución. Un diseño posterior podría recopilar mayor información y contemplar la aplicación de un cuestionario con un muestreo no probabilístico de tipo “bola de nieve”, que permitiría ampliar la muestra y obtener una representación más descriptiva de la realidad social analizada.

4. RESULTADOS

Los textos de los organismos internacionales se inclinan por posturas abolicionistas que relacionan prostitución y trata, y los castigan de forma conjunta; mientras que aquellos que separan estas dos figuras siguen teorías regulacionistas, que abogan por la legalización de la prostitución como una actividad lícita y penalizan sólo la trata.

Al respecto, Silvia Chejter (2016) expresó que la doctrina regulacionista rechazaba la trata que se llevaba a cabo por medio de coacción, engaño o violencia; pero a su vez, respetaba otro tipo de tráfico que se definía como el proceso migratorio de ciertas mujeres que por “voluntad propia” decidían acudir a redes de trata para emigrar, sin ningún tipo de engaño.

Esta “libre elección” que proponían estas mujeres regulacionistas debe situarse en el centro del debate; pues ningún proceso migratorio que se produzca bajo desigualdades estructurales, en el que la necesidad económica sustituye a la voluntad, y las condiciones materiales obligan a optar por esa alternativa, puede considerarse verdaderamente *libre o consentido*.

Las teorías abolicionistas, identifican sólo un único tipo de trata, según Chejter (2016), posicionándose y asumiendo que en la práctica no se podía distinguir qué mujeres eran víctimas de trata y cuáles no, pues los espacios y las redes de proxenetas eran las mismas, por lo que este reclutamiento solo reflejaría la organización de toda la estructura prostitucional. Por ello, en la realidad la naturaleza del consentimiento de estas mujeres es cuestionable, siendo realmente complicado desligar la prostitución del mercado de la trata de seres humanos, por lo que es natural que los organismos lo regulen al mismo tiempo.

Desde la óptica de la pornografía, ésta hace referencia a “todos los materiales, imágenes o discursos que representan actos sexuales con el fin de provocar excitación erótica” (Azar, 2013).

Acudiendo a una revisión histórica del término, se observa como la pornografía se ha ido transformando desde sus inicios; sin ir más lejos, las primeras imágenes sexuales se remontan a unos 40.000 años atrás, con

la Venus de Hohle Fels, donde se representa una figura femenina con grandes atributos sexuales.

Actualmente, hay quienes argumentan a favor de la libertad de expresión, legitimando la perpetuación de esta industria, incluso llegando a expresar que la pornografía puede ser una “forma saludable de explorar y expresar la sexualidad”, dando derecho a los ciudadanos a consumirlo y crear contenido. Sin embargo, esta disponibilidad de la pornografía fruto de la globalización y el acceso a internet, puede llevar a la sexualización del cuerpo de mujeres y niñas y a la realización de prácticas pornográficas de carácter violento, por medio de aplicaciones muy accesibles como Onlyfans, TikTok o Patreon.

Onlyfans es una plataforma de suscripción británica donde los usuarios son “fans” de un creador de contenido y pagan una cuota para suscribirse y acceder a su canal, donde encontrarán fotos de calidad y vídeos exclusivos o personalizados, streams en vivo, etc. Con esta plataforma obtienen ingresos compartiendo contenido sexual, como una vía rápida.

En este sentido, es vital entender que las nuevas plataformas amplifican y normalizan el mercado prostitucional, promoviendo imágenes donde el cuerpo de las mujeres está hecho para el consumo masculino, y no a la inversa.

La cultura pornográfica que consumen los varones fomenta que el placer masculino busque transgredir los límites del consentimiento. En el plano digital, en las propias relaciones de pareja, especialmente en la adolescencia, puede haber una presión implícita en la participación de envío de fotos o vídeos sexuales. Se observa cómo el “sexting” puede ir desde la petición de fotos provocativas a desnudos en los que la voluntariedad de ese envío se ve dañada. Esto lleva a que en las relaciones sexuales se de una nula capacidad de negociar límites teniendo sexo inseguro con prácticas que pueden resultar incómodas o incluso traumáticas.

Este estudio explora el *vínculo estructural* entre ambas industrias, desde un enfoque feminista crítico, atendiendo a dos cuestiones: los discursos del **consentimiento** y la **regulación del trabajo sexual** en la era digital. Especialmente, con el surgimiento de las redes sociales o de apps de mensajería como Onlyfans, Telegram o TikTok, que reconfiguran la idea del consentimiento y redefinen el trabajo sexual,

normalizando una forma más de explotación sexual en base a los algoritmos actuales y a la monetización de estos vídeos.

La construcción social y jurídica del consentimiento en el marco del trabajo sexual y la pornografía digital viene de la mano de dos discursos: las teorías de empoderamiento y libertad sexual femenina que han de coexistir con las dinámicas estructurales de violencia sexual; dejando claro que aunque el consentimiento se plantea como libre, está condicionado por desigualdades económicas, de género y sociales.

En la literatura existente, hay trabajadoras sexuales que partiendo del regulacionismo, han querido reconducir su lucha más allá, inclinándose por la creación de un movimiento pro-derechos que se centra en el reconocimiento de los derechos de las trabajadoras sexuales y la eliminación del estigma social. Raj Redlich en 2019 expuso el modelo pro-derechos de Nueva Zelanda como una expresión de liberalización del trabajo autónomo y mejora de las condiciones laborales de estas trabajadoras, que contaban con mecanismos legales para denunciar casos de explotación. Siguiendo esta pauta, el modelo prostitucional que plantean deberá contar en su redacción con las protagonistas de la actividad, garantizando su protección frente a la coerción y la violencia, ofreciéndoles los mismos derechos que el resto de trabajadores.

Sin embargo esto puede ser muy peligroso, pues disfrazar este acto de libertad es una estrategia teórica para legitimar la explotación sexual.

Hofman planteó que se invoca el **derecho a la autodeterminación** como la capacidad de los individuos de tomar decisiones autónomas, como una justificación al derecho a prostituirse; considerándolo como una elección profesional racional que era resultado de la libertad sexual de la época digital actual. Sin embargo, esta postura perpetúa las desigualdades de género y trivializa la trata, pues el capitalismo ha aumentado esta cultura del consumo sexual, reduciendo el cuerpo de las mujeres y el sexo en sí mismo, a un **producto de mercado**.

Tomando como punto de partida la autonomía y la capacidad de las mujeres en la toma de decisiones, el discurso se centra en el reconocimiento de los derechos de las trabajadoras sexuales y la eliminación del estigma social (Masala, 2019). Las reivindicaciones en el ámbito

laboral servirán para que las trabajadoras sexuales tengan poder de negociación y puedan hacer frente a los abusos de los empresarios, así como para establecer alianzas o pactos con otros sectores laborales.

Amaya Olivas (2021) participó en el II Congreso de OTRAS, y teniendo en cuenta que las teorías punitivistas sólo van a lograr una mayor violencia y discriminación sobre el trabajo sexual, sin eliminarlo, justificó el modelo pro-derechos. Propugnó que sólo por medio de una despenalización total de la actividad se lograrían derechos laborales, así como moderar el acoso policial y cambiar la autopercepción de las prostitutas, y para ello, se tendría que incluir a las propias afectadas en la redacción de las leyes.

Es notorio mencionar el conflicto de este modelo con la idea de **voluntariedad** y **consentimiento**, pues la literatura ha hecho hincapié en las situaciones de violencia, pobreza o inmigración que afectan al sistema prostitucional, y por consecuencia, a las nuevas modalidades digitales

Este ideario pro-derechos puede asimilarse a modelos regulacionistas, pero hay autores como Sánchez (2018) que rechazan esta asociación, pues los últimos regularían la prostitución más desde el plano del orden público como un problema de salud, por medio de controles médicos obligatorios, registros policiales y delimitación de las zonas donde ejercer la prostitución.

En este sentido, Sánchez (2018) condenó la violencia institucional, los abusos de poder o la precarización a la que se enfrentaban las trabajadoras sexuales y señaló que estas no estaban protegidas laboralmente en caso de enfermedad, embarazo, despido o el uso de preservativo, quedando a expensas del empresario, como tampoco contarían derechos sociales como el acceso a una vivienda. Esto es realmente muy interesante porque desde el abolicionismo también deben tenerse en cuenta todos los problemas de salud que pueden venir sobrevenidos de esta actividad, tales como enfermedades de transmisión sexuales, estrés post-traumático, embarazos no deseados, etc.

El objetivo final de este trabajo es plantear si se deben legitimar o cuestionar estas prácticas; pues reconocer la capacidad de decisión a la hora de elegir la prostitución no significa estar de acuerdo con el modelo

pro-derechos, ni que esté exento de críticas o de explotación, ni que esta toma de decisión no haya sido condicionada.

Mientras que una parte de la doctrina defiende que no es una alternativa válida, otras autoras propugnan que se trata de un trabajo digno y una elección libre, pues todas las personas estarían influenciadas por esos factores a la hora de escoger una profesión u otra. Sánchez (2018) apuntó que la realidad era que en la sociedad capitalista solo los privilegiados elegirán en qué trabajar, mientras que los demás “decidirán entre opciones restringidas a nuestros ejes de opresión”.

5. DISCUSIÓN

Más allá de la idea actual de consentimiento, este término ha sido objeto de debate durante décadas y está directamente relacionado con el pensamiento ilustrado, el liberalismo y el contractualismo, pues el origen de los sistemas políticos residía en un contrato basado en el consentimiento. John Locke en el S.XVII planteó que el consentimiento era la base que legitimaba al gobierno, como una forma de justificar su poder, pues este gobierno solo era válido si tenía el consentimiento de los gobernados, ya fuera de forma expresa o tácita.

Locke entendía este contrato social como un acuerdo para formar el gobierno y proteger los derechos de los ciudadanos. Hobbes, por su parte, entendía el contrato social como una manera de evitar el caos, entregando todo el poder a un soberano, y no creía que fuera necesario ese consentimiento explícito de los ciudadanos, pues este era el medio para garantizar el orden y la seguridad, mediante un poder absoluto.

Carole Pateman en “El Contrato Sexual”, cuestionaba estas teorías, asumiendo que el contrato tenía connotaciones patriarcales y para las mujeres era un símbolo más de obediencia en vez de libertad. Para Locke, cada ciudadano contaba con una propiedad que no le podían arrebatar y a la que nadie más tenía derecho, esto era el trabajo de su cuerpo. Este argumento se emplearía para legitimar la prostitución, pues a partir de la propiedad individual se pueden fundar relaciones libres, y es el liberalismo el que se sostenía en la libertad total para aceptar un contrato.

Rousseau en el S.XVIII continuó desarrollando esta idea de consentimiento en su obra “El Contrato Social”, planteando que para vivir en sociedad, los ciudadanos tienen que renunciar a su libertad para que el gobierno les otorgue ciertos derechos. Era llamativo, y propio de los filósofos de la época, que aunque estas teorías se basaran en la igualdad, se excluyera totalmente a las mujeres de la vida política. Según Rousseau, la libertad es inherente al pueblo, y estos la perderían para establecer leyes que se basarían en la voluntad general, confiando el gobierno en distintas personalidades que los representen. Sin embargo, el consentimiento no puede desembocar en esclavitud. Esto lo plantea Rosa Cobo al manifestar que según Rousseau si un contrato está dominado por la necesidad, podrá ser legal, pero no es un contrato legítimo².

De forma análoga, este razonamiento lo podemos extrapolar a las relaciones contractuales derivadas de la prostitución: cuando el consentimiento está mediado por la necesidad o las desigualdades económicas o sociales, el contrato o acuerdo puede ser legal en términos formales, pero carece de legitimidad ética.

Mary Wollstoncraft exigió en esta misma época la universalidad de los derechos para las mujeres, y en referencia a este contrato señaló que pese a la necesidad, para los varones la prostitución nunca era un medio ni una opción para sobrevivir, por lo que al negar la individualidad de las mujeres nunca podría darse un contrato legítimo.

La filosofía política de los S.XVII y XVIII ya planteó analizar este consentimiento, de ahí que este término siempre haya entrado a debate y no deba banalizarse, especialmente porque para estos autores las mujeres no eran sujetos políticos ni económicos.

Las mujeres son excluidas del contrato social de Rousseau como contratantes, pero sí que figuran como pactadas. La institución del matrimonio se fundamenta en el consentimiento y en la libertad de las mujeres para pactar esta relación; sin embargo, su libertad se transforma en obediencia, pues están sujetas a la voluntad masculina. Pateman explica que este

² Cobo, R. (2017). La prostitución en el corazón del capitalismo, pp. 174-192.

contrato social está precedido por el **contrato sexual**, donde los varones pactan la propiedad de las mujeres, quedando como rol dominante³.

Este contrato sexual tendría dos partes, la primera basada en una política de distribución formada por el género dominante, donde un varón tendría el derecho sexual sobre una mujer, por medio del matrimonio; y donde todos los varones tendrían derechos sexuales sobre un grupo de mujeres, por medio de la prostitución. La segunda fase se trata del contrato entre el grupo dominante y las mujeres subordinadas. Rosa Cobo citando a Pateman plantea si existe legitimidad en un contrato en el que la desigualdad es el carácter principal.

En este sentido, las mujeres subordinadas quedan reducidas a una **propiedad mercantilizable**. Para los contractualistas, pese a estas condiciones y a no ver a las mujeres como sujetos políticos, afirmaban que las mujeres sí que tenían capacidad de pactar, por lo que este acuerdo era legítimo. Su libertad se reducía al acto propio del matrimonio y ahí también terminaba esta libertad.

Rosa Cobo en su libro “La prostitución en el corazón del capitalismo” externalizaba este pensamiento al sistema prostitucional, donde se cumplía esta segunda parte del contrato sexual de Pateman, pues pese a negarles el carácter político a las mujeres, a la vez se las definía como individuos libres que podían mercantilizar su cuerpo en base a su libertad sexual.

Daich (2012) expuso la postura abolicionista que no comprendía la libre elección, pues estaría condicionada por la cultura patriarcal que les enseña que están al servicio de los hombres, y en relación al consentimiento, planteó que cuando las trabajadoras sexuales autónomas hablan de una práctica consentida, *“no quiere decir que su actividad no involucre diversos grados y combinaciones de coerción, explotación, resistencia y agencia.”*

La industria del sexo reposa sobre el dominio capitalista y el dominio sexual, y el consentimiento es un medio para camuflar la desigualdad. El proxeneta solo busca legitimidad social por medio de la legalización de una realidad, instrumentalizando ese “consentimiento” para

³ Pateman, C. (1988). *El contrato sexual*. Anthropos.

legitimar estas prácticas y perpetuar un sistema que convierte la explotación en una forma de trabajo reconocida y normalizada.

En esta línea, Rosa Cobo plantea que el debate con el consentimiento sigue abierto, y es un argumento que se utiliza para reconocer la prostitución, pero que oculta las condiciones económicas y sociales que han empujado a estas mujeres a prostituirse bajo el velo de un trabajo sexual libre. El regulacionismo encuentra bajo el capitalismo neoliberal y la idea del individuo libre como propietario de su cuerpo, un océano de legitimidad, donde cualquier relación de poder se puede transformar en una transacción mercantil. Sin embargo, en sistemas sociales basados en relaciones de poder patriarcales, de clase o raciales, no existirá nunca un contrato libre ⁴.

En definitiva, desde el abolicionismo, esta “libre elección” nunca va a ser real, pues va a estar condicionada por la cultura patriarcal que enseña a las mujeres que su cuerpo y su sexualidad están al servicio de los hombres. Por ello, pese a que se presente como una práctica consentida, involucra ciertos grados de coerción explícita o estructural. Si en la sociedad, todas las decisiones están condicionadas por una ideología sexista, en la industria prostitucional su influencia se intensifica. La estructura patriarcal limita la libertad de elección de estas mujeres reduce su capacidad de maniobra, y vulnera el último rincón de autonomía, y el más íntimo, su propio cuerpo y su sexualidad.

Por ello, Rosa Cobo (Martínez, 2017) expresa que la voluntariedad es muy discutible dadas las condiciones socioeconómicas de las trabajadoras sexuales, la facilidad de la captación de clientes online, la falta de recursos o las relaciones de poder, entendiendo que aunque las trabajadoras sexuales puedan llegar a autopercebirse como libres, la naturaleza de su consentimiento no cambia.

En este sentido, ¿Puede existir una relación libre y consentida cuando una de las partes está en una situación de desigualdad? Esto se pone en duda, pues para que pueda hablarse de libre elección deben existir más alternativas, sino no existe ni la voluntad ni la libertad.

⁴ Cobo, R. (2017). La prostitución en el corazón del capitalismo, pp. 174-192.

6. CONCLUSIONES

Diseñar políticas públicas partiendo sólo de algunos testimonios de mujeres prostituidas dificulta la calidad del planteamiento; del mismo modo, que ignorar el contexto estructural de desigualdad perpetúa la falsa creencia de libertad. Esto limita realmente la efectividad de cualquier intervención política, pues la toma de decisiones está supeditada a cuestiones socioeconómicas, que trascienden la voluntad individual.

El debate en cuanto a la regulación de la prostitución lleva a pensar que el foco sólo está en la decisión y el consentimiento de las mujeres prostituidas, y en cierto modo, habita en ellas; pero debe analizarse además el contexto en el que surge esa decisión. Entender y respetar las historias de estas mujeres, para llevar a cabo políticas gubernamentales, como ya planteó Eulalia Pérez, no significa justificar sus elecciones, pues hay que tomar en consideración el contexto social y económico en que se plantean.

Bajo el velo de que la prostitución es una relación contractual, “un intercambio de servicios sexuales por dinero”, se está convirtiendo el cuerpo de la mujer en una mercancía, y tras esta peligrosa fórmula, se plantea que su comercialización sea legítima.

Por ello, en el marco de la normativa jurídica vigente, deben diseñarse políticas públicas inclusivas, que respeten la autonomía de las trabajadoras sexuales y las protejan, con programas de apoyo específicos atendiendo a su vulnerabilidad, pero que en ningún caso naturalicen su explotación.

Con este estudio se busca revelar la urgencia de contemplar una educación sexual de calidad así como revisar los marcos regulatorios de estas actividades, dada la tensión existente entre la autonomía individual y la vulnerabilidad económica y social que lleva a estas mujeres a prostituirse. En medio de esta globalización, continuar fomentando servicios digitales que normalizan la mercantilización del cuerpo femenino, y que no cuestionan en ningún momento la naturaleza del consentimiento que dan estas mujeres, es uno de los motores que alimenta el mercado prostitucional, y debemos estar alerta para que estas plataformas no cobren más fuerza.

8. REFERENCIAS

- Azar, M. (2013). *La industria del porno: cine, tecnología y sexualidad. Apuntes de Investigación del CECYP*, 23(2), 123–139. <http://bit.ly/42M0Bf5>
- Chejter, S. (2016). *La prostitución: debates políticos y éticos. Nueva Sociedad*, (265), septiembre–octubre. <http://bit.ly/47gnety>
- Cobo, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo*. Catarata.
- Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional y sus protocolos. (2004). Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC). <http://bit.ly/46YCfRF>
- Convenio para la represión de la trata de personas y de la explotación de la prostitución ajena (A/RES/317). (1949, 2 de diciembre). Asamblea General de las Naciones Unidas. <http://bit.ly/471NYz6>
- Cortés Rodas, F. (2010). *El contrato social liberal: John Locke*. *Revista Coherencia*, 7(13), 99–132. Medellín, Colombia. <https://share.google/CdzgPfbLMeTU5DNc3>
- Daich, D. (2012). ¿Abolicionismo o reglamentarismo? Aportes de la antropología feminista para el debate local sobre la prostitución. *Revista RUNA*, XXXIII(1), 71–84. <http://bit.ly/46YHXmB>
- Díez Gutiérrez, E. J. (2009). *Prostitución y violencia de género. Nómadas. Critical Journal of Social and Sciences*, 24(4). <https://www.redalyc.org/pdf/181/18112178023.pdf>
- Martínez, L. (2017, 28 de septiembre). Rosa Cobo: «Hablar de voluntariedad en la prostitución es un sarcasmo». *El Diario*. <http://bit.ly/4nXWAMZ>
- Olivas, A. (2021, 29 de noviembre). *Trabajo sexual. Pro-derechos. Contexto y Acción (CTXT)*. <http://bit.ly/43pAoD6>
- Pateman, C. (1988). *El contrato sexual*. Anthropos.
- Rousseau, J.J. (1762). *El contrato social*. Marc Michel Rey.
- Sánchez, P. (2018, 19 de marzo). *El feminismo regulacionista no existe, pero el pro-derechos sí*. *El Diario*. <https://bit.ly/4qjaHy4>

PROXENETISMO DIGITAL EN EL MARCO DE ONLYFANS: NARRATIVAS DE CONTROL Y EXPLOTACIÓN SEXUAL

VERÓNICA RIQUELME SOTO
Universidad de Valencia

ALBA GONZÁLEZ QUÍLEZ
Universidad de Valencia

1. INTRODUCCIÓN

En la última década, las plataformas digitales han configurado nuevos espacios caracterizados por la intersección entre interacción social, producción de contenido y lógicas de mercado. Los procesos de socialización y visibilidad en línea trascienden la simple transmisión de información, funcionando como espacios de construcción identitaria, mercantilización del cuerpo y gestión de relaciones afectivas mediadas por algoritmos (Aránguez, 2021). En este marco, la denominada economía de la atención coloca al usuario tanto en el rol de consumidor como de productor de contenido, en un sistema donde la visibilidad, el *engagement* y la monetización dependen de la exposición constante de la vida privada y de la intimidad (Couldry y Mejías, 2019; Ward et al., 2018). En este sentido, el entorno digital configura un escenario de poder simbólico en el que se generan narrativas capaces de moldear conductas y subjetividades.

Son cada vez más los estudios (Aránguez, 2023; Boyle, 2019; Cobo, 2020; Henry y Powell, 2018; Mitchell et al., 2007; Sedano et al., 2024) que señalan que las plataformas digitales se han consolidado como un espacio clave en el ámbito de la explotación sexual, donde el control deja de ejercerse únicamente a través de mecanismos físicos para adoptar formas narrativas y simbólicas que se despliegan en las esferas digitales. Este fenómeno no puede analizarse al margen de la industria

del sexo, cuya capacidad de adaptación a los cambios tecnológicos y culturales ha sido ampliamente documentada, pues ha integrado las posibilidades técnicas de Internet para expandir su alcance, diversificar sus estrategias y generar nuevos espacios de captación y explotación.

En este sentido, la pornografía desempeña un papel central en este entramado. Como advierte Boyle (2019), constituye un “relato que produce y reproduce ideas sobre el género, la sexualidad y el poder, influyendo directamente en las formas en que la sociedad concibe las relaciones sexuales” (p. 12).

La pornografía *mainstream* ha configurado imaginarios eróticos que normalizan la desigualdad, legitiman la cosificación y naturalizan la violencia sexual como parte del repertorio del deseo (Ballester et al., 2021). En esta línea, Cobo (2020) incide en que la pornografía contemporánea “no debe interpretarse únicamente como una representación audiovisual, sino como el núcleo discursivo de la industria del sexo, que organiza un modelo de sexualidad sustentado en el poder y en la subordinación” (p. 67).

En este contexto, la pornografía no puede entenderse de manera aislada, sino como parte de un entramado más amplio en el que confluyen diversas formas de explotación sexual. La pornografía ha operado históricamente como un dispositivo de legitimación y expansión del negocio prostitucional, configurando imaginarios eróticos que naturalizan la disponibilidad de los cuerpos femeninos para el consumo masculino. Esta función articuladora sitúa a la pornografía como un puente entre la representación y la práctica, borrando progresivamente las fronteras entre lo pornográfico y lo prostitucional.

Así, la producción y circulación de contenidos sexuales no solo alimenta la demanda de prostitución, sino que también abre el terreno para la creación de formatos híbridos en los que ambas dimensiones se entrelazan, especialmente en el marco de las plataformas digitales (De Miguel, 2014; Duncan et al., 2019; Gámez-Guadix y Martínez-Bacai-coa, 2022; Padilla, 2024). Desde esta perspectiva, el vínculo entre prostitución, pornografía y plataformas digitales se revela como un entramado inseparable. Si bien las tecnologías han modificado los canales

de circulación, los mecanismos de explotación mantienen una continuidad estructural: la mercantilización de los cuerpos y el control ejercido sobre quienes producen contenido sexual.

El consumo de lo que algunos autores denominan *porno-prostitución* se ha intensificado en los últimos años, y la industria responde a esta creciente demanda mediante la captación de mujeres y niñas para la producción de pornografía amateur en Internet, empleando aplicaciones y plataformas cada vez más extendidas como OnlyFans, IsMyGirl, ManyVids, JustForFans, Tinder o IWantFanClub, entre otras (Sáiz, 2023). A través de estos entornos, las mujeres pueden producir contenido específico bajo demanda de los consumidores de prostitución y pornografía, o bien establecer interacciones de carácter sexual mediadas por pantallas.

OnlyFans constituye un ejemplo de esta dinámica, al facilitar la digitalización parcial o total de la interacción, ya sea en formato sincrónico —mediante el uso de cámaras web— o asincrónico —a través de grabaciones personalizadas, dinámicas de patronazgo u otras modalidades similares— (Instituto de las Mujeres, 2023).

En este marco, lo que inicialmente se presenta como una diversificación de formatos revela también las tensiones estructurales que atraviesan estas prácticas y prepara el terreno para la emergencia de nuevas formas de intermediación y control. Si bien las dinámicas de captación y explotación sexual en plataformas como OnlyFans se presentan habitualmente bajo la apariencia de decisiones individuales y estrategias de emprendimiento, lo cierto es que en muchos casos estas trayectorias no se sostienen de manera autónoma. La elevada exigencia de producción, la necesidad constante de visibilidad y la competencia creciente dentro del mercado digital han generado un terreno fértil para la aparición de actores externos que median, controlan y se lucran del trabajo de las mujeres que generan contenido erótico-sexual en estas plataformas (Lozano y Conillie, 2020; Gómez-Suárez, 2023).

Es en este contexto donde emerge la figura del proxeneta digital, un intermediario que, bajo etiquetas como *manager*, mentor o *chatter*,

encubre prácticas de explotación sexual tras el discurso de la profesionalización y el apoyo empresarial.

En España, el informe *OnlyFans, un espacio blanqueado del negocio del sexo* (Sáiz, 2024) alerta sobre la creciente presencia de hombres que se enriquecen mediante la captación y gestión de cuentas de jóvenes en la plataforma, configurando auténticas redes de proxenetismo digital. Estas prácticas reproducen un modelo de explotación sexual que se disfraza bajo la apariencia de colaboración, asesoría profesional o apoyo en la gestión de la visibilidad (Redondo y Corrás, 2023). Lejos de ser un fenómeno marginal, la captación en estos entornos se alimenta de los imaginarios sociales que presentan la producción de contenido erótico como una oportunidad económica accesible y rentable (Padilla, 2024; Anciones y Checa, 2025).

Estas plataformas han abierto la puerta a actores que, lejos de identificarse con la tradicional imagen de proxenetas asociados a la prostitución de calle o a los burdeles, se autodenominan *managers*, *chatters* o incluso *coaches* de marketing digital. Esta mutación semántica no es inocente, pues constituye un mecanismo discursivo que oculta la explotación sexual tras la narrativa del emprendimiento, la asesoría profesional y la colaboración de pareja.

El análisis de estas figuras revela al menos tres estrategias de legitimación. En primer lugar, la *empresarialización del cuerpo femenino*, convertido en un producto gestionable, optimizable y monetizable, donde estas figuras asumen el rol de estrategias y directivos. En segundo lugar, la *desexualización simbólica*, que sustituye categorías como “trabajadora sexual” por eufemismos como “modelo” o “creadora de contenido”, eliminando así el cuestionamiento ético de la explotación. En tercer lugar, la *romantización de la explotación*, especialmente cuando los proxenetas digitales se presentan como parejas o acompañantes afectivos, transformando el control en una aparente muestra de apoyo o complicidad emocional.

A su vez, en términos económicos, los proxenetas digitales capturan buena parte de los ingresos de las mujeres que generan contenido en estas plataformas, reproduciendo un esquema clásico de apropiación de

los beneficios derivados de la explotación sexual. Se estima que estas figuras retienen entre el 30% y el 70% de las ganancias (Cardoso et al., 2022), lo que sitúa a las mujeres en un elevado estado de precariedad mientras sus intermediarios acumulan capital. En el plano simbólico, estos actores despliegan narrativas de éxito y profesionalización que encubren la desigualdad material y refuerzan la subordinación femenina, situando la explotación en el terreno de la aparente libre elección (Cobo, 2020). Y en el plano cultural, refuerzan los imaginarios pornográficos y prostitucionales que legitiman la disponibilidad sexual de las mujeres como recurso de consumo masculino (Boyle, 2019; Jeffreys, 2009).

Otro elemento central de los proxenetas digitales es la función “formativa” que realizan a través de sus redes sociales y de diferentes plataformas como Youtube, Discord o Twitch en forma de tutoriales. En ellas estas figuras enseñan explícitamente a captar mujeres, convencerlas para abrir cuentas en Onlyfans, así como a generar procesos de asesoría y gestión de las plataformas sexuales. Se constituye así una “formación informal” del proxenetismo digital, donde la explotación se convierte en conocimiento replicable, cultura empresarial y método de éxito.

En la línea con todo lo expuesto anteriormente, este estudio tiene como objetivo analizar los discursos producidos por varones que promueven, gestionan o monetizan la participación de mujeres en OnlyFans, particularmente a través de contenidos en YouTube donde narran su rol como “managers”, “chatters” o “expertos en marketing digital”. Se examinan estos relatos como nuevas expresiones de proxenetismo digital, en los que el control y la mercantilización de los cuerpos femeninos se encubren bajo discursos de emprendimiento y autodeterminación.

2. METODOLOGÍA

2.1. MUESTRA DEL ESTUDIO

La muestra de este estudio se encuentra constituida por 22 vídeos publicados en la plataforma YouTube entre los años 2023 y 2025, seleccionados mediante un muestreo intencional. El criterio de elección se fundamentó en la pertinencia de los materiales para el objeto de

investigación, dado que estos contenidos se centran en la figura de varones que, en calidad de *managers*, *chatters* o expertos en marketing digital, ofrecen pautas y estrategias para captar mujeres y gestionar sus perfiles en la plataforma OnlyFans. La selección se basó en tres criterios de inclusión:

- Centralidad temática: los vídeos debían abordar de manera explícita dinámicas vinculadas a la captación, gestión y monetización del trabajo sexual digital de mujeres en OnlyFans.
- Agencialidad masculina: se seleccionaron vídeos en los que los varones aparecían como protagonistas del discurso, ya fuera como *managers*, expertos en marketing digital, parejas colaboradoras, etc.
- Número de visualizaciones: evaluado número de visionados, que oscilaba entre 15.000 y 350.000 reproducciones, así como la interacción de las audiencias en forma de comentarios y reacciones.

El corpus resultante constituye una aproximación cualitativa y crítica al fenómeno emergente de los proxenetas digitales, a través del análisis de sus propias narrativas públicas, difundidas en espacios de acceso abierto y destinadas a audiencias masivas. La muestra no busca ofrecer representatividad estadística, sino más bien explorar las formas discursivas mediante las que se normalizan y legitiman prácticas de explotación sexual en el marco digital.

2.2. PROCEDIMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

En esta investigación se recopilaron datos cualitativos procedentes de una muestra de 22 vídeos publicados en la plataforma YouTube, seleccionados por su vinculación con discursos de proxenetismo digital y gestión de contenido sexual en OnlyFans. El material audiovisual fue analizado mediante el método de análisis temático propuesto por Braun y Clarke (2006), siguiendo de manera sistemática las distintas fases que estructuran este enfoque, con el objetivo de identificar patrones discursivos, significados y narrativas de legitimación de la explotación sexual en entornos digitales.

Fase 1: Familiarización con los datos y con la información

Se realizó una visualización sistemática de los vídeos seleccionados, acompañada de la transcripción de los fragmentos más significativos y de la elaboración de notas analíticas. Este proceso permitió reconocer los núcleos argumentales, los eufemismos empleados en el discurso, así como los mecanismos de persuasión presentes en el discurso de los protagonistas. Cabe señalar que inicialmente los materiales recabados fueron 41, de los cuales solo los 22 seleccionados abordaron de forma directa el tema el objeto de estudio.

Fase 2: Creación de categorías o códigos iniciales

La segunda fase se centró en el proceso de codificación de la información. Esta fase permitió organizar la información en diferentes agrupaciones en torno al discurso de los proxenetas digitales. El proceso sistemático de codificación se realizó siguiendo las indicaciones que establecen Braun y Clarke (2006): identificación de patrones de información; creación de códigos amplios que permitan poder integrar la mayor cantidad de información relacionada posible; un mismo extracto de datos puede codificarse más de una vez.

El resultado de la codificación del grupo de discusión derivó en la obtención de 17 códigos de contenido que recogen las principales líneas discursivas del material audiovisual analizado, reflejando así posibles tendencias y agrupaciones de la información.

El proceso de codificación se realizó de forma manual, permitiendo diseñar una propia matriz de datos desde la que poder trabajar en las fases posteriores y en la que se recogieron todos aquellos fragmentos de texto que dieron lugar a la creación de los códigos semánticos señalados.

Fase 3: Búsqueda de temas

Esta fase se define por clasificar y agrupar los diferentes códigos obtenidos con anterioridad, dotándolos de entidad y significado. A lo largo de esta fase se buscó la relación entre códigos, dando lugar a los temas y los diferentes niveles entre estos (supratemas y temas), tal y como se refleja en la Tabla 1.

TABLA 1. *Supratemas y temas extraídos a través del análisis temático*

Mercantilización del cuerpo femenino	Inversión y rentabilidad Éxito empresarial Competencia
Redefinición de la explotación sexual	Eufemismos Romantización de la explotación sexual
Legitimación de los proxenetas bajo títulos técnicos	Narrativas de profesionalización del proxenetismo
Formación informal en explotación sexual digital	Procesos de captación Creación de comunidad masculina

Fase 4: Revisión de temas

En esta secuencia del análisis temático se llevó a cabo una revisión exhaustiva de los supratemas, temas y códigos agrupados con anterioridad. Es por ello que durante esta fase se detectaron un conjunto de códigos (n=9) que no parecían pertenecer a ningún tema, de manera que fueron eliminados del estudio con la finalidad de poder trabajar sobre ellos en posteriores investigaciones.

Fase 5: Definición y denominación de temas

Esta etapa del análisis temático no generó modificaciones sobre lo establecido en la fase 4, ya que no se dieron variaciones sobre la definición de los supratemas y los temas, al igual que los códigos semánticos permanecieron en las agrupaciones delimitadas en las fases anteriores.

Fase 6: Producción del informe final

La última fase descrita por Braun y Clarke (2006) consistió en la integración y síntesis interpretativa de los resultados. En esta etapa, los hallazgos derivados del análisis temático se articularon en una narrativa coherente que permitió comprender las lógicas discursivas y los mecanismos de legitimación del proxenetismo digital presentes en los vídeos analizados. El proceso culminó con la identificación de patrones de significado que evidencian cómo los discursos estudiados reproducen y normalizan formas de explotación sexual bajo el lenguaje del emprendimiento, la gestión y la falsa libertad económica.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron identificar distintas agrupaciones temáticas vinculadas con las narrativas y estrategias discursivas presentes en los procesos de captación con fines de explotación sexual digital. Estas agrupaciones se estructuraron en torno a cuatro supratemas (ST) que articulan los principales ejes de significado emergentes del análisis: Mercantilización del cuerpo femenino (ST1), Redefinición de la explotación sexual (ST2), Legitimación de los proxenetas digitales bajo títulos técnicos (ST3) y Formación informal en explotación sexual digital (ST4).

ST1. Mercantilización del cuerpo femenino

Este supratema agrupa un total de tres ejes temáticos —Inversión y rentabilidad, Éxito empresarial y Competitividad— integrados por ocho códigos que reflejan cómo los discursos analizados configuran el cuerpo de las mujeres como un recurso económico, sujeto a estrategias de optimización y rentabilidad en el marco de la plataforma digital OnlyFans (Tabla 2). La narrativa predominante presenta el trabajo en OnlyFans como un modelo de negocio, donde lo que se ofrece no es sexo ni erotismo, sino contenido exclusivo. Desde esta óptica, el cuerpo femenino se transforma en un producto mercantizable —una marca personal— que debe ser gestionada estratégicamente para maximizar beneficios.

TABLA 2. *Frecuencia y % de los códigos vinculados al supratema “Mercantilización del cuerpo femenino”*

Temas	Códigos	F	%
Inversión y rentabilidad	El cuerpo femenino como inversión económica (Cód. 1)	22	100
	Mirada centrada en mantener la atención del “cliente” (Cód. 2)	17	77.3
Éxito empresarial	Rol masculino como gestor del beneficio (Cód. 3)	18	81.8
	Atribución del éxito a la estrategia masculina (Cód. 4)	11	50
	Falsa libertad financiera (Cód. 5)	14	63.6
Competitividad	Mercado saturado (Cód. 6)	11	50
	Métricas de la plataforma OnlyFans (Cód. 7)	15	68.2
	Contenido exclusivo (Cód. 8)	13	59.1

En lo que respecta al primer eje temático, *Inversión y rentabilidad*, el discurso de los proxenetas digitales se articula en torno a dos códigos centrales. El primero de ellos aborda *El cuerpo femenino como inversión económica (Cód. 1)* y en este se recogen aquellas narrativas en las que el cuerpo de las mujeres es presentado como un bien con valor de mercado, susceptible de generar ingresos.

Los proxenetas digitales utilizan términos como “*inversión*”, “*activo*” o “*rentabilidad*”, evidenciando una **cosificación económica del cuerpo femenino**. Como se recoge en la Tabla 2, el discurso de estos varones en torno a la concepción de la mujer como una inversión económica se encontró presente en todos los vídeos analizados, siendo uno de los códigos con más registros durante el procesamiento de la información.

“Vas a gestionar chicas de OnlyFans, ayudándolas a ganar más dinero construyendo sistemas, ofreciéndoles crear estrategias y conseguir más fans, a ganar más dinero y a escalar a cinco o incluso seis cifras al mes. Tú tomas un porcentaje de sus ganancias, normalmente el 50%, y así ambos ganan” (V5⁵).

“El cuerpo es el producto, y hay que saber venderlo” (V11).

“Cada chica es una inversión, si se gestiona bien da beneficios cada mes” (V15).

En lo que respecta al siguiente código, *Mirada centrada en mantener la atención del “cliente” (Cod. 2)*, los resultados señalan que es uno de los temas centrales en el discurso de los proxenetas digitales. Esto se debe a que en el 77.3% de los vídeos (Tabla 2) se aborda la necesidad de mantener el interés constante del consumidor, equiparando la interacción sexual a una relación de consumo. El uso del término “cliente” o “fan” evidencia una mirada instrumental que traduce la sexualidad en fidelización comercial. Ejemplo de ello son algunos de los fragmentos extraídos para el análisis temático que se presentan a continuación.

“Lo que quieres hacer es crear una experiencia para ese fan” (V2).

“Todo en las redes sociales trata de la atención. Si puedes captar atención del cliente, puedes ganar dinero. Tu trabajo como agencia es

⁵ Los vídeos empleados para el análisis temático se encuentran recogidos en el apartado de referencias bibliográficas. A su vez, estos están señalados con un *.

ayudar a tu modelo a crear contenido viral que mantenga a la gente mirando e interactuando” (V5).

“La atención es la nueva moneda. Tu trabajo como agencia es asegurarte de que tus modelos sepan cómo mantener a los fans enganchados, contestando mensajes, subiendo contenido todos los días y creando conexión emocional” (V6).

El siguiente eje temático que conforma el supratema analizado alude al *Éxito empresarial* al que aluden los varones de los vídeos. Estos asumen un rol de organizadores o directivos, describiendo su labor en términos empresariales: estudian estadísticas, analizan tendencias, optimizan publicaciones, y diseñan estrategias de fidelización de clientes. Las mujeres son el rostro visible del emprendimiento, pero la arquitectura del negocio recae en estos hombres que no se reconocen como explotadores, sino como socios estratégicos.

Dentro de este eje temático, el código que más fuerza adquiere en el discurso de estos varones es aquel que aborda el *Rol masculino como gestor del beneficio* (Cód. 3). El 81.8% del material revisado contenía narrativas en las que los hombres, que se presentan a sí mismos como empresarios, aparecen como los principales responsables del éxito económico, atribuyéndose la capacidad de estrategia, planificación y control. En este discurso, la mujer es presentada como el recurso, mientras el hombre se erige como el gestor del negocio.

“El éxito de la modelo depende de nosotros. Nosotros somos los que gestionamos las conversaciones, creamos las estrategias de venta y sabemos cómo tratar a cada cliente para que compre. Ella solo se encarga del contenido” (V7).

“Las modelos son la imagen, pero tú eres el empresario. Tú gestionas la estrategia, el marketing, los precios y las promociones. El éxito depende de la estructura que tú crees detrás de ellas” (V8).

En esta misma línea, el código *Atribución del éxito a la estrategia masculina* (Cód. 4) señala cómo el mérito se desplaza hacia el varón, que se autodefine como experto en marketing digital o gestión de contenidos. Estas narrativas parten, en el 63.6% de los casos, de *La falsa libertad financiera* (Cód. 5).

Los proxenetas digitales promueven una visión de autonomía económica que, en realidad, encubre relaciones de dependencia y explotación sexual digital. La libertad se define en función de la gestión masculina.

“He ayudado a modelos a pasar de ganar 500 a 5000 dólares al mes solo aplicando una estrategia de marketing correcta. El éxito no es el contenido, sino cómo lo promocionas” (V11).

“La libertad económica llega cuando automatizas tu trabajo. No se trata de trabajar menos, sino de trabajar de forma más inteligente con sistemas y estrategias” (V17)

El último tema aborda uno de los elementos clave en el discurso encubierto de captación de mujeres con fines de explotación sexual digital, siendo este la **Competitividad** en el mercado de OnlyFans. De esta forma, *la saturación del mercado* (Cód. 6) se articula como una estrategia de persuasión y dependencia de los llamados “managers digitales” hacia las mujeres que se encuentran en estas plataformas. El elevado número de creadoras se presenta como una amenaza para la rentabilidad, reforzando la necesidad de contar con una figura masculina que oriente, optimice y gestione la visibilidad de las mujeres en OnlyFans. El discurso enfatiza que el éxito depende de diferenciarse en un entorno dominado por la oferta excesiva, generando así una narrativa que justifica la intervención masculina como elemento de supervivencia económica.

“El mercado de OnlyFans crece cada día. Hay competencia, sí, pero la mayoría no sabe cómo hacer las cosas bien. Si aplicas una metodología profesional, siempre habrá espacio para ti” (V16).

“Hay miles de personas subiendo contenido todos los días, así que destacar no es fácil. Por eso necesitas estrategia: elegir nichos, tipos de post y horarios que te permitan sobresalir” (V18).

Otro código de interés recoge la presencia en el discurso de los proxenetas digitales de *Las métricas en la plataforma OnlyFans* (Cód.7). Este elemento junto al *Contenido exclusivo* (Cód. 8) evidencian cómo los proxenetas digitales instrumentalizan las métricas y los indicadores de rendimiento —seguidores, tasas de conversión, clics o tiempo de visualización— para ejercer control sobre la producción y el comportamiento de las mujeres. Las estadísticas, presentadas como herramientas

de mejora, se convierten en mecanismos de vigilancia y evaluación constante, reforzando la relación de poder.

Asimismo, el contenido exclusivo se presenta discursivamente como la palanca que permite transformar la atención en ingresos sostenidos. Esto se debe a que el acceso a fotos, vídeos o interacciones cerradas se configura como un privilegio pagado que justifica barreras económicas (suscripciones, pagos por mensajes, packs privados, demandas a la carta). En los discursos analizados, la noción de exclusividad se combina con estrategias de fidelización que hacen del acceso restringido un ingrediente clave de la oferta comercial.

ST2. Redefinición de la explotación sexual

El segundo supratema se centra en los procesos discursivos de blanqueamiento y legitimación de la explotación sexual, mediante el uso de eufemismos, metáforas profesionales y narrativas aspiracionales. Los proxenetas digitales despliegan un lenguaje técnico y aparentemente neutral que oculta la dimensión de violencia y control, presentando la prostitución y la pornografía como formas de emprendimiento digital. Este supratema se configura en torno a dos ejes temáticos clave, los eufemismos empleados en los procesos de captación, así como la romantización de la explotación sexual.

Asimismo, los temas se componen por cuatro códigos que reflejan el contenido de las narrativas de los proxenetas digitales en torno a la redefinición de la explotación sexual (Tabla 3).

TABLA 3. *Frecuencia y % de los códigos vinculados al supratema “Redefinición de la explotación sexual”*

Temas	Códigos	F	%
Eufemismos	Sustitución de “trabajadora sexual” por “modelo” o “imagen” (Cód. 9)	18	81.8
	Sustitución de “proxeneta” por “manager”, “chatter” o “experto en marketing digital” (Cód. 10)	22	100
Romantización de la explotación sexual	Narrativas aspiracionales y motivacionales (Cód. 11)	16	72.7
	Comparativas con agencias de modelos (Cód. 12)	11	50

En lo que respecta a los **Eufemismos** empleados en los vídeos analizados, cabe destacar que tanto la Sustitución de palabras como “trabajadora sexual” por “modelo” o “imagen” (Cód. 9), así como la Sustitución de “proxeneta” por “manager”, “chatter” o “experto en márketing digital” (Cód. 10) se encontraron presentes en la mayoría de los discursos.

De este modo, los resultados evidencian un esfuerzo deliberado por desvincular la actividad que promocionan de su naturaleza sexual, recurriendo a elementos vinculados con la estética o la moda. El término “modelo” desplaza la atención desde la actividad —la producción de material erótico o pornográfico— hacia una categoría romantizada y legitimada. Ser “modelo” suena aceptable socialmente, profesional e incluso aspiracional. Así, se borra del discurso el hecho de que muchas de estas mujeres están generando contenido sexual de forma continua y bajo la dirección o administración de un hombre que actúa como proxeneta.

Esto permite encubrir la explotación detrás de una imagen profesionalizada, donde el cuerpo se convierte en un capital visual al servicio de una marca personal, mientras se oculta la naturaleza misma del servicio ofrecido.

“No estás trabajando con trabajadoras sexuales, estás trabajando con modelos, con creadoras. Tu trabajo es profesionalizar su contenido, ayudarlas a construir su marca personal y convertirlas en una empresa rentable” (V4).

“Yo nunca digo que las chicas son trabajadoras sexuales, porque no lo son. Son creadoras de contenido o modelos digitales. Es una forma de arte, de mostrar tu personalidad y tu cuerpo como parte de tu marca” (V10).

“No te llames trabajadora sexual, eso tiene connotaciones negativas. Eres una modelo digital, una creadora de contenido exclusivo. Así es como te debes presentar” (V20).

En lo que respecta a los eufemismos empleados sobre las figuras de los proxenetes digitales, los discursos analizados muestran cómo estas figuras, tradicionalmente asociadas al proxenetismo en contextos físicos, se redefinen aquí como facilitadores tecnológicos, expertos en marketing o incluso compañeros emocionales. Se desvinculan activamente del estigma del proxeneta y se presentan como fundamentales para el éxito del emprendimiento, pues estos son quienes responden los

mensajes de los clientes, editan contenidos, planifican estrategias de precios y controlan la productividad.

“Como agencia, eres su manager. No estás explotando a nadie; estás construyendo una relación profesional donde tú manejas el marketing, la comunicación y las ventas. Eres como un mentor o consultor de negocios” (V2).

“Nosotros somos los managers digitales. No somos proxenetas, somos los que gestionamos las conversaciones, el marketing y la monetización del contenido” (V7).

Siguiendo con el análisis del supratema dos, otro de los elementos temáticos que le otorga significado y entidad hace alusión a la ***Romantización de la explotación sexual***. Para llevar a cabo un análisis del discurso en torno a este tema se partió de las *Narrativas aspiracionales y motivacionales* (Cod. 11) que promovían los proxenetas digitales a través de los vídeos que divulgaban en redes sociales y en plataforma como Youtube.

Este código agrupa fragmentos en los que los proxenetas digitales emplean un discurso de carácter motivacional y aspiracional, similar al utilizado en ámbitos de emprendimiento o desarrollo personal. Las mujeres son interpeladas como emprendedoras digitales capaces de alcanzar la independencia económica a través del trabajo sexual en plataformas, siempre que se dejen guiar por sus “managers”.

El relato de la explotación se reconfigura como un itinerario de superación individual en el que el éxito se asocia al esfuerzo, la disciplina y la constancia, desplazando toda referencia a las estructuras de poder y coerción. Este tipo de discurso, propio de la retórica neoliberal, presenta la subordinación como empoderamiento, vinculando la obediencia a un modelo de negocio con la idea de progreso personal.

“Si haces bien las cosas, puedes cambiar tu vida. Puedes tener libertad financiera, independencia y un negocio que funcione solo. Este modelo ha cambiado la vida de miles de personas en todo el mundo” (V7).

“Cualquiera puede empezar desde cero y llegar lejos si tiene disciplina. OnlyFans puede cambiar tu vida si lo tomas como un negocio y trabajas con mentalidad profesional” (V19).

Otro aspecto clave en lo referido a la romantización de la explotación sexual digital recae en las constantes *Comparativas con agencias de modelos* (Cód. 12). En el análisis generado, este código recoge las comparaciones frecuentes entre la gestión de perfiles en OnlyFans y la industria del modelaje profesional, una estrategia que busca blanquear y normalizar la actividad, despojándola de cualquier connotación sexual o coercitiva.

Los proxenetas digitales describen su papel en términos de representación, producción visual y promoción de imagen, trasladando, una vez más, el trabajo sexual al terreno de la estética y la moda.

“Piensa que eres como una agencia de modelos online. Ellas ponen la cara y tú haces el trabajo técnico. Es lo mismo que una agencia tradicional, solo que en el mundo digital” (V7).

“Piénsalo como una agencia de talentos. Nosotros ayudamos a las creadoras a posicionarse, a conseguir visibilidad y a construir una marca personal. No hay nada de malo en eso, es como cualquier agencia de modelos” (V15).

ST3. Legitimación de los proxenetas digitales bajo títulos técnicos

Este supratema agrupa los discursos orientados a la profesionalización simbólica del proxenetismo digital, donde los hombres que controlan la producción y gestión de contenido sexual se autodefinen como expertos en áreas como el marketing digital, la gestión de marca o la asesoría estratégica. A través de esta resignificación semántica, las prácticas de explotación son reconfiguradas como servicios de consultoría empresarial. Este supratema se configura por una unidad temática —*Narrativas de profesionalización del proxenetismo*— que se conforma a través de tres códigos de análisis (Tabla 4).

TABLA 4. Frecuencia y % de los códigos vinculados al supratema “Legitimación de los proxenetas bajo títulos técnicos”

Temas	Códigos	F	%
Narrativas de profesionalización del proxenetismo	Asociación con el ámbito empresarial y el marketing digital (Cód. 13)	22	100
	Apoyo estratégico (Cód. 14)	17	77.3

El análisis temático del discurso de los proxenetas digitales señala que en la totalidad de los materiales revisados existe una *Asociación con el ámbito empresarial y el marketing digital* (Cód. 13). Esto se debe a que, en todos los vídeos analizados, los hombres presentan su actividad bajo una retórica empresarial, empleando términos como “negocio”, “emprendimiento” o “modelo de crecimiento”.

De la misma forma, también se da constante alusión al *Apoyo estratégico* (Cód. 14). Este discurso constituye una de las principales formas de blanqueamiento del proxenetismo digital. Los hombres se describen a sí mismos como acompañantes, mentores o facilitadores que brindan asesoría en la creación de contenido, la atención a clientes o la gestión de redes.

“Tu función no es solo decirles qué hacer, sino acompañarlas en el proceso. Ayúdalas a mejorar su contenido, a mantener consistencia, a entender el algoritmo y a crecer su base de clientes” (V1).

“Tu papel como manager no es mandar, sino guiar. Debes acompañar a las chicas, ayudarlas a entender el negocio y darles soporte. El éxito de ellas es el tuyo” (V12)

ST4. Formación informal en explotación sexual digital

El último supratema engloba los fragmentos discursivos en los que los proxenetas digitales comparten conocimientos, consejos y técnicas dirigidos tanto a captar mujeres como a maximizar el beneficio económico del negocio. Estas prácticas se presentan como formación informal o mentoría gratuita, aunque en la práctica funcionan como manuales de explotación sexual digital. Este supratema está formado por dos ejes temáticos y tres códigos de análisis (Tabla 5).

TABLA 5. Frecuencia y % de los códigos vinculados al supratema “Formación informal en explotación sexual digital”

Temas	Códigos	F	%
Procesos de captación	Estrategias para captar mujeres a las que gestionar la plataforma OnlyFans (Cód. 15)	22	100
	Estrategias para captar clientes (Cód. 16)	14	63.6
Creación de comunidad masculina	Creación de redes entre proxenetas digitales (Cód. 17)	9	40.9

El primer tema recoge los ***Procesos de captación que emplean los proxenetas digitales*** a través de redes sociales o plataformas de divulgación de contenido como Youtube. Para llevar a cabo el análisis temático se generaron dos códigos dentro de este eje temático. Uno de ellos se centra en recabar las *Estrategias de captación de mujeres a las que gestionar la plataforma OnlyFans (Cód. 15)*, mientras que el otro hace referencia a las *Estrategias para captar clientes (Cód. 16)*.

“El primer paso es encontrar modelos. Puedes buscarlas en Instagram, TikTok o Twitter. Escríbeles de forma profesional, explícales cómo puedes ayudarles a crecer y muéstrales ejemplos de resultados. Si generan confianza, se unirán a tu agencia” (V18)

“Si no tienes redes sociales, puedes atraer clientes usando foros, Reddit o páginas donde se hable de contenido premium. Publica muestras, responde preguntas y redirige a tu OnlyFans con un mensaje claro” (V20).

De esta forma, los discursos analizados muestran patrones sistemáticos de captación encubiertos bajo ofertas de colaboración, asesoría o apoyo profesional. Los proxenetas apelan a la idea de oportunidad económica y libertad financiera para atraer a mujeres jóvenes, generalmente sin experiencia previa en el entorno digital.

Asimismo, junto a la captación de mujeres, los proxenetas digitales desarrollan tácticas orientadas a mantener y expandir la base de consumidores masculinos. El discurso incluye la construcción de personajes sexuales, la gestión emocional del cliente y el uso de la atención personalizada como mecanismo de fidelización.

Finalmente, el último tema extraído alude a la ***Creación de comunidad masculina***. Este tema se conforma por el código *Creación de redes entre proxenetas digitales (Cód.17)* en el que se advierte de la existencia de una comunidad virtual masculina en la que los proxenetas intercambian estrategias y contactos. Este entramado de redes informales refuerza la dimensión estructural del proxenetismo digital, transformando la explotación en un campo de conocimiento compartido.

“Existen grupos y comunidades privadas donde se comparten estrategias para crecer en OnlyFans. Hay managers que se apoyan entre sí, comparten recursos, herramientas y colaboran para ganar más” (V10).

“Hay grupos privados de managers y agencias en Telegram, Discord y Reddit donde compartimos estrategias, *bots* y técnicas de venta. La comunidad es clave para crecer más rápido” (V13).

Este fenómeno evidencia la aparición de una escuela informal del proxenetismo, en la que los hombres consolidan un saber técnico sobre la explotación sexual. A través de foros, canales de YouTube o grupos cerrados, se configuran aprendizajes que reproducen y amplifican la violencia hacia las mujeres en el espacio digital.

4. CONCLUSIONES

El análisis realizado permite comprender cómo las plataformas digitales, y en particular OnlyFans, se configuran como espacios de continuidad y reconfiguración del sistema prostitucional en clave digital. Si bien estas plataformas se presentan bajo el discurso del empoderamiento y la autonomía económica, los resultados obtenidos evidencian que su lógica de funcionamiento reproduce los mecanismos estructurales de la explotación sexual.

Desde el análisis temático se identificaron cuatro grandes ejes que articulan este fenómeno. El primero, la mercantilización del cuerpo femenino, revela cómo el discurso de los proxenetas digitales adopta una retórica empresarial que convierte el cuerpo de las mujeres en un producto optimizable, sometido a dinámicas de rentabilidad, competencia y control algorítmico. En este contexto, la promesa de libertad financiera se erige como una ilusión discursiva: la autonomía proclamada se sostiene sobre una dependencia estructural mediada por la mirada masculina y por métricas de rendimiento propias del capitalismo digital.

El segundo eje, la redefinición de la explotación sexual, muestra cómo los proxenetas digitales despliegan un proceso de blanqueamiento semántico mediante el uso de eufemismos y estrategias de profesionalización. La sustitución de términos como trabajadora sexual por modelo o de proxeneta por *manager* o *chatter* constituye un dispositivo discursivo que desactiva la percepción del daño, situando la explotación dentro del imaginario de la creatividad digital y el emprendimiento individual.

El tercer supratema, la legitimación de los proxenetas digitales bajo títulos técnicos, evidencia un fenómeno especialmente relevante: la incorporación del lenguaje corporativo y del marketing como estrategia de legitimación moral. El proxenetismo se reviste de *branding*, consultoría digital y apoyo estratégico, consolidando la figura del hombre emprendedor que, bajo la apariencia de gestor o asesor, reproduce dinámicas de control económico y emocional sobre las mujeres.

Finalmente, el cuarto eje, la formación informal en explotación sexual digital, pone de relieve la existencia de redes de aprendizaje entre proxenetas digitales que comparten técnicas de captación, gestión y manipulación emocional. Este hallazgo resulta clave, pues muestra que la explotación sexual digital no opera de manera aislada ni improvisada, sino que se nutre de comunidades masculinas que transmiten y consolidan discursos que ayudan a perpetuar la violencia en espacios online.

En conjunto, los resultados del estudio muestran que la figura del proxeneta digital es una actualización tecnológica de los mecanismos clásicos de explotación sexual. La prostitución y la pornografía, lejos de representar ámbitos diferenciados, convergen en un nuevo modelo de negocio donde el deseo masculino, la precariedad y la arquitectura de las plataformas configuran una economía del cuerpo en la red.

5. REFERENCIAS

- Alejandro OFM. (2024, mayo 2). Como ganar suscriptores en Onlyfans en 2024 (Estrategia paso a paso) [Video]. YouTube (V11).
<https://sl1nk.com/RkdhW>
- Alejandro OFM. (2024, diciembre 19). Cómo Conseguir Suscriptores en OnlyFans en 2025 (Método Garantizado) [Video]. YouTube (V17).
<https://sl1nk.com/LtXbg>
- Anciones, M. y Checa, S. (2025). Erotización y autoexplotación en la cultura digital: narrativas del empoderamiento y precariedad en plataformas de contenido sexual. En T. Aránguez y O. Olariu (Coords.), *Ensayos ciberfeministas* (pp. 99–115). Dykinson.
- Aránguez, T. (2021). Luces y sombras de la cultura digital para los derechos de las mujeres. *IgualdadES*, 12, 255–271.
<https://doi.org/10.18042/cepc/IgdES.12.09>

- Aránguez, T. (2023). OnlyFans: La uberización de la pornografía. En T. Aránguez Sánchez y O. Olariu (Coords.), *Ensayos ciberfeministas* (pp. 99–119). Dykinson.
- Ballester, L., Rosón, C., Facal, T. y Gómez, R. (2021). Nueva pornografía y desconexión empática. *Atlánticas: Revista Internacional de Estudios Feministas*, 6(1), 67–105. <https://doi.org/10.17979/arief.2021.6.1.7075>
- Boyle, K. (2019). What's in a name? Theorising the inter-relationships of gender and violence. *Feminist Theory*, 20(1), 19–36. <https://doi.org/10.1177/1464700118754957>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cardoso, D., Chronaki, D. & Scarcelli, C. M. (2022). Digital sex work? Creating and selling explicit content in OnlyFans. En *Identities and intimacies on social media: Transnational perspectives* (pp. 169–184). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003250982-14>
- *Check. (2025, 19 enero). How to Start An OnlyFans Management Agency From 0 [Video]. YouTube (V6). <https://sllnk.com/hMFeW>
- Cobo, R. (2020). *Pornografía: El placer del poder*. Penguin Random House Grupo Editorial.
- De Miguel, A. (2014). La prostitución de mujeres, una escuela de desigualdad humana. Dilemata. *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, (16), 7–30.
- *DO. (2025, 18 marzo). Cómo ABRIR CUENTA de OnlyFans y VERIFICARLA para GANAR DINERO en 2025 [Video]. YouTube. <https://llnq.com/5zxcH>
- Duncan, A. C. & DeHart, D. (2019). Provider perspectives on sex trafficking: Victim pathways, service needs, & blurred boundaries. *Victims & Offenders*, 14(4), 510–531. <https://doi.org/10.1080/15564886.2019.1595241>
- *Eduardo Martín Aragón Rafael, OFM. (2023, agosto 23). Como GANAR suscriptores en OnlyFans (GARANTIZADO) [Video]. YouTube (V12). <https://h1.nu/1hF2W>
- *Eduardo Martín Aragón Rafael, OFM. (2023, septiembre 28). Porque no consigues suscriptores en OnlyFans [Video]. YouTube (V2). <https://sllnk.com/Lz0yd>
- Gámez-Guadix, M., Sorrel, M. A. & Martínez-Bacaicoa, J. (2022). Technology-facilitated sexual violence perpetration and victimization among adolescents: A network analysis. *Sexuality Research and Social Policy*, 20(6), 2541–2554. <https://doi.org/10.1007/s13178-022-00775-y>

- Gómez-Suárez, Á. (2023). Dimensiones del proxenetismo digital: una aproximación al fenómeno de la misoginia monetarizada. En T. Aránguez Sánchez & O. Olariu (Coords.), *Ensayos ciberfeministas* (pp. 68–83). Dykinson.
- *Heartbreaker OFM. (2025, 24 marzo). OnlyFans: Cómo funciona (2025) [Video]. YouTube (V3). <https://l1nq.com/flfZw>
- Henry, N. & Powell, A. (2018). Technology-facilitated sexual violence: A literature review of empirical research. *Trauma, Violence, & Abuse*, 19(2), 195–208. <https://doi.org/10.1177/1524838016650189>
- *Ideal Management OFM. (2023, 15 julio). El mejor curso de chatting para ganar 10k al mes en OnlyFans en 2023 - gratuito [Video]. YouTube (V7). <https://l1nq.com/aTZYG>
- Instituto de las Mujeres. (2023). Prostitución en contextos digitales. Instituto de las Mujeres. <https://l1nq.com/yKH3s>
- *Invierte Con Edu. (2023, 19 febrero). 6 MANERAS de ganar DINERO con ONLYFANS + (Trucos y consejos) [Video]. YouTube (V21). <https://l1nq.com/Pbl5i>
- *Izan Alonso - OFM. (2024, 10 octubre). Cómo empezar una agencia de ONLYFANS | Curso gratis 2025 desde 0 [Video]. YouTube (V22). <https://sl1nk.com/sI6jF>
- *JacquiOFM. (2024, 1 octubre). COMO HACER PUBLICIDAD EN ONLYFANS SIN REDES SOCIALES. Preguntas que más hacen [Video]. YouTube (V10). <https://sl1nk.com/3qvMm>
- Jeffreys, S. (2009). *The industrial vagina: The political economy of the global sex trade*. Routledge.
- Lozano, M. y Conellie, P. J. (2020). *PornoXplotación. La explosión de la gran adicción de nuestros tiempos*. Ed.Alrevés.
- *Markuss Hussle. (2023, 4 septiembre). Cómo empezar una agencia de gestión de OnlyFans para principiantes | Cómo gano \$100k al mes en 2025 [Video]. YouTube (V8). <https://h1.nu/lhF0Z>
- *Markuss Hussle. (2024, 25 noviembre). Paso a paso: cómo ganar 10k al mes con una agencia de OnlyFans (OFM en 2025) [Video]. YouTube (V1). <https://h1.nu/lhF19>
- Mejías, U. & Couldry, N. (2019). *How data is colonizing human life and appropriating it for capitalism*. Stanford University Press.
- Mitchell, K. J., Finkelhor, D. & Wolak, J. (2007). Youth Internet users at risk for the most serious online sexual solicitations. *American Journal of Preventive Medicine*, 32(6), 532–537. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2007.02.001>

- *Nico OFM. (2024, 30 septiembre). Cómo Escalar en OnlyFans de \$0 a \$10,000: Guía Completa Paso a Paso OFM [Vídeo]. YouTube (V15). <https://hl.nu/lhFlh>
- *OFMillonario. (2023, 12 octubre). Curso gratis 2024 - Cómo empezar una AGENCIA de ONLYFANS (+10.000€/M) [Vídeo]. YouTube (V16). <https://hl.nu/lcWtL>
- Padilla, L. (2024). El proxenetismo digital y la captación de menores en redes sociales: un análisis sobre la hipersexualización y el empoderamiento en plataformas online. *Revista de Victimología*, 19, 213–250. <https://doi.org/10.12827/RVJV.19.08>
- *Pol Corominas. (2024, 1 octubre). Cómo Funciona Onlyfans para Ganar Dinero 2025 [Vídeo]. YouTube (V14). <https://hl.nu/lcWtY>
- Redondo-Gutiérrez, L. y Corrás-Vázquez, T. (2023). Nuevas formas de prostitución: adaptación y camuflaje de sistemas de explotación y dominio de las mujeres. En T. Aránguez Sánchez y O. Olariu (Coords.), *Ensayos ciberfeministas* (pp. 84–98). Dykinson.
- Sáiz, M. (2023). OnlyFans. Un espacio blanqueado del negocio del sexo. *Federación Mujeres Jóvenes*. <https://llnq.com/3zwvP>
- *Salvilla. (2023, 29 octubre). Así Ha Pasado De 0 a +97.000€ Al Mes Con Una Agencia De Only Fans... (Favda) [Vídeo]. YouTube (V20). <https://hl.nu/lhFIU>
- Sedano, S., Lorente-De-Sanz, J., Ballester, L. & Aznar-Martínez, B. (2024). Acceso, consumo y consecuencias del consumo de pornografía entre adolescentes: Nuevos retos para la educación afectivo-sexual. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 161–175. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.09
- *Sergio Alejandro. (2024, 8 septiembre). ONLYFANS, ¿CÓMO GANAR DINERO? | Empieza a generar ingresos [Vídeo]. YouTube (V4). <https://hl.nu/lcWuk>
- *Topsy Agency, Agencia Onlyfans OFM. (2023, 28 noviembre). Como abrir cuenta de OnlyFans y Verificarla para Ganar Dinero en 2025 [Vídeo]. YouTube (V19). <https://hl.nu/lhF24>
- *Topsy Agency, Agencia Onlyfans OFM. (2024, 24 febrero). Como abrir ONLYFANS ANONIMO y Ganar Dolares sin mostrar la cara [Vídeo]. YouTube (V18). <https://hl.nu/lhF2a>
- *TME Formacion. (2023, 12 noviembre). Como GANAR DINERO en ONLYFANS [Vídeo]. YouTube (V13). <https://hl.nu/lcWuE>
- Ward, L. M., Seabrook, R. C., Grower, P., Giaccardi, S. & Lippman, J. R. (2018). Sexual object or sexual subject? Media use, self-sexualization, and sexual agency among undergraduate women. *Psychology of Women Quarterly*, 42(1), 29–43. <https://doi.org/10.1177/0361684317737940>

PORNOGRAFÍA MAINSTREAM E INFLUENCIA EN EL DESARROLLO PSICOSEXUAL ADOLESCENTE: UNA REVISIÓN NARRATIVA

PAULO ADRIÁN RODRÍGUEZ-RAMOS

Universidad de La Laguna

SAMUEL GARCÍA-MARTÍN

Universidad de La Laguna

Profesor tutor UNED

LAURA RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ

Universidad de La Laguna

JOSÉ MANUEL DÍAZ-GONZÁLEZ

Universidad de La Laguna

1. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa clave del desarrollo de las personas que está caracterizada por profundas transformaciones físicas, cognitivas, emocionales y sociales (Quilca-Guamán et al., 2024). Durante este periodo, las y los adolescentes comienzan a construir una identidad propia, a establecer una mayor autonomía respecto a las figuras parentales y a explorar su sexualidad (Fernández García y Ponce de León Romero, 2011). Estos procesos ocurren en un contexto de alta sensibilidad emocional y plasticidad cerebral, lo que convierte a los y las adolescentes en especialmente receptivos a las experiencias y estímulos del entorno (Ruiz y Vidal, 2024; Strang et al., 2013). La necesidad de pertenencia, la búsqueda de validación social y la formación de vínculos afectivos se intensifican, configurando un terreno fértil para la influencia de medios, pares y referentes culturales (Erikson, 1968; Fernández García y Ponce de León Romero, 2011).

En este contexto, cualquier agente externo con capacidad de modelar creencias, comportamientos o emociones, como la familia, la escuela,

los medios digitales y el contenido audiovisual, puede tener un impacto significativo en el desarrollo psicoemocional del adolescente (Institute of Medicine & National Research Council, 2011; Quilca-Guamán et al., 2024; Sedano Colom et al., 2023; Valera y Gentile, 2025), especialmente cuando se sustituyen los referentes afectivo-sexuales por modelos audiovisuales desprovistos de contenido relacional, emocional o ético. Las experiencias vividas en esta etapa no solo afectan la autopercepción y las habilidades socioemocionales inmediatas, sino que también pueden condicionar patrones conductuales y afectivos a largo plazo (Kemp et al., 2024). Comprender la complejidad y la vulnerabilidad de este momento evolutivo resulta fundamental para analizar con mayor profundidad cómo ciertas influencias, como el consumo de pornografía mainstream, pueden incidir en la construcción de la identidad y la vivencia de la sexualidad.

En este contexto, el porno mainstream adquieren un papel especialmente relevante al ofrecer modelos de sexualidad cargados de significados culturales y simbólicos. Estos materiales audiovisuales tienden a presentar relaciones sexuales en las que predominan la dominación masculina, la pasividad femenina y la ausencia de comunicación o consentimiento explícito (Bridges et al., 2010). La visualización de estos patrones refuerza estereotipos de género y formas de vinculación que pueden ser asumidas por los y las adolescentes como representaciones normativas (Sedano Colom et al., 2023), afectando así su manera de concebir el deseo, el placer y el rol que ocupan dentro de una relación sexual, íntima o de pareja (Miller y McBain, 2021).

Actualmente, la expansión de las tecnologías digitales y el uso diario de Internet y de redes sociales ha transformado profundamente el acceso a contenidos sexuales explícitos (Valera y Gentile, 2025), permitiendo que las y los adolescentes entren en contacto con la pornografía de forma temprana, frecuente y, la mayoría de las veces, sin mediación o acompañamiento de una persona adulta (Ruiz y Vidal, 2024), lo que refuerza la urgencia de una educación sexual integral, feminista y centrada en el desarrollo del pensamiento crítico (Sedano Colom et al., 2023). La Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (AEPAP), junto con otras entidades (2023), advierte que el acceso a la

pornografía entre menores comienza, en muchos casos, antes de los 13 años a través de dispositivos personales como los teléfonos móviles. Esta exposición temprana y continuada plantea interrogantes sobre sus efectos en el desarrollo afectivo, la percepción de la sexualidad y las expectativas en las relaciones interpersonales, así como sobre el vacío que deja la falta de educación sexual estructurada capaz de ofrecer referentes alternativos (Valera y Gentile, 2025).

2. OBJETIVO

El objetivo de esta revisión es analizar los estudios existentes sobre la pornografía mainstream accesible en internet, con el fin de conocer su influencia en el desarrollo psicosexual y social de las y los adolescentes. Para ello, se considerarán los factores estructurales que atraviesan este consumo temprano de pornografía como el capitalismo, el patriarcado y la limitada regulación de los contenidos pornográficos digitales.

3. MÉTODO

3.1. DISEÑO DEL ESTUDIO

El presente estudio adopta un diseño de revisión narrativa de la literatura, enmarcado en una perspectiva crítica de género interseccional y feminista. Dado el carácter teórico del trabajo (ensayo académico sin recolección de datos primarios), la revisión narrativa se consideró el enfoque metodológico más adecuado para abordar la amplitud del tema (Sarkar y Bhatia, 2021).

La revisión narrativa permite abarcar de forma amplia e integradora la literatura existente sobre un fenómeno, incorporando diversos tipos de fuentes y contextos teóricos, lo que facilita su comprensión en toda su complejidad (Sarkar y Bhatia, 2021). Se consideró esta técnica frente a la revisión sistemática porque este enfoque ofrece una mayor flexibilidad para explorar el fenómeno de la pornografía mainstream y sus dimensiones de género sin las restricciones de criterios excesivamente delimitados. Además, esta metodología permite incorporar estudios tanto cuantitativos como cualitativos, así como revisiones previas,

ensayos críticos o documentos institucionales relevantes, enriqueciendo así el análisis de un fenómeno social complejo desde un enfoque interdisciplinar.

Se valoró que se trata de un método idóneo para fundamentar trabajos académicos de corte exploratorio, pues posibilita la contextualización crítica del problema, la discusión de distintas perspectivas teóricas y la identificación de vacíos de conocimiento o nuevas líneas de análisis. Esta aproximación cualitativa y descriptiva resulta coherente con el propósito de examinar un fenómeno sociocultural complejo como los efectos de la pornografía mainstream en las y los adolescentes desde una mirada crítica, más que de probar una hipótesis concreta con datos cuantitativos (Bradshaw et al., 2017).

3.2. FUENTES DOCUMENTALES Y ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

La recopilación de literatura se realizó mediante una búsqueda bibliográfica en Punto Q, el portal de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna que da acceso unificado a múltiples bases de datos y recursos académicos. A través de este buscador se identificaron principalmente artículos científicos en acceso abierto y revisados por pares. Con el fin de abarcar los distintos aspectos del objeto de estudio se emplearon palabras clave en español e inglés relacionadas con los ejes del trabajo, tales como: “*pornografía mainstream*” [*mainstream pornography*], “*pornografía y género*” [*pornography and gender*], “*educación sexual*” [*sex education*] y “*adolescentes e Internet*” [*adolescents and the Internet*]. Estas búsquedas permitieron localizar literatura tanto nacional como internacional para el análisis.

La estrategia de búsqueda no se limitó a una única base de datos, sino que, a través de Punto Q, se exploraron diversos índices bibliográficos (por ejemplo, Dialnet, Scopus y SciELO entre otros). Asimismo, se realizaron búsquedas en Google Académico y en webs institucionales⁶ para asegurar una cobertura más amplia. Por otro lado, se priorizaron

⁶ Por ejemplo, el Instituto de la Mujer o el Instituto Canario de Igualdad

publicaciones a partir del año 2010, coincidiendo el auge del consumo de la pornografía en línea.

3.3. CRITERIOS DE INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Se establecieron criterios de selección de fuentes para garantizar la relevancia y calidad del corpus documental analizado. Como criterios de inclusión, se consideraron principalmente (1) aquellos trabajos que abordasen de manera directa la pornografía mainstream en relación con las dinámicas de género y poder; (2) trabajos que examinaran la influencia de la pornografía mainstream en la población joven y adolescente (efectos en el desarrollo de la sexualidad, actitudes y comportamientos sexuales, etc.); (3) fuentes que incluyeron contexto sociocultural al fenómeno; (4) artículos publicados en abierto.

Por otro lado, se definieron criterios de exclusión para descartar aquellas referencias que no aportaban información pertinente al objetivo del estudio o que carecían de rigor. Se excluyeron: (1) trabajos centrados en modalidades de pornografía ajenas al porno mainstream (muy específicas o de nicho) que no contribuyeran a la discusión principal, (2) estudios de enfoque puramente clínico/biológico sin conexión con aspectos socioculturales y de género; (3) artículos que no estuvieran revisados por pares.

Inicialmente se revisaron 38 textos completos, de los cuales 16 cumplieron todos los criterios y se incluyeron para el análisis temático.

3.4. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DEL CONTENIDO

Para el análisis de los datos se empleó una síntesis temática, considerando que es el enfoque más adecuado dada la naturaleza y heterogeneidad de los estudios incluidos (Wright et al., 2007). El análisis temático se utilizó como método para identificar, analizar y reportar patrones dentro de los datos, permitiendo una interpretación analítica de la información recolectada (Braun y Clarke, 2006). Este proceso se desarrolló siguiendo las seis etapas propuestas por Braun y Clarke (2006): familiarización con los datos, codificación inicial, búsqueda de temas, revisión, definición y denominación de temas, y finalmente la elaboración del

informe. La codificación inicial fue realizada de forma colaborativa entre los autores y autoras, aplicando doble lectura de los textos seleccionados para asegurar la coherencia interpretativa y minimizar sesgos.

Para el análisis de la información se realizó una lectura crítica y comparativa de las fuentes, identificando convergencias, divergencias y vacíos en la literatura. La perspectiva de género interseccional se mantuvo como eje transversal en la interpretación de los hallazgos, lo que permitió identificar la normalización de la desigualdad en el discurso pornográfico y valorar las implicaciones éticas y sociales del fenómeno. Además, se buscó identificar los efectos tanto a nivel individual como colectivo o comunitario, considerando las diversas formas en que los discursos audiovisuales de la pornografía mainstream impactan tanto en la individualidad de las y los adolescentes como en las dinámicas sociales más amplias.

4. RESULTADOS

Teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión se seleccionaron 16 artículos (Tabla 1) para realizar el análisis temático de los contenidos.

TABLA 1. *Artículos analizados*

A	B	C
Autoría (año)	Título del artículo	Resumen
Alonso-Ruido et al. (2022)	¿Pornografía al alcance de un clic? Una revisión de la literatura reciente sobre adolescentes españoles	Revisión bibliográfica centrada en España que identifica exposición temprana y consumo habitual de porno entre adolescentes. Resalta efectos como actitudes sexistas y normalización de violencia
Andrie et al. (2021)	Adolescents' Online Pornography Exposure and Its Relationship to Sociodemographic and Psychopathological Correlates	Estudio europeo con más de 10.000 adolescentes. Encuentra que el consumo frecuente de porno online se asocia con conductas disruptivas y diferencias por género en frecuencia de uso
Aznar Martínez et al. (2023)	Evaluación del consumo de pornografía en las adolescentes: análisis del consumo de nueva pornografía online en la población femenina	Estudio empírico en adolescentes mujeres que analiza el consumo de la nueva pornografía online y su impacto en actitudes y conductas sexuales, subrayando la necesidad de incluir la dimensión de género en la educación sexual

Ballester Brage et al. (2014)	Estudio de la nueva pornografía y relación sexual en jóvenes	Investigación teórico-empírica en jóvenes españoles que muestra que la pornografía mainstream online influye en las actitudes sexuales, valores y prácticas de la juventud
Ballester Brage et al. (2022)	A survey study on pornography consumption among young Spaniards and its impact on interpersonal relationships	Encuesta en jóvenes españoles que muestra el acceso precoz al porno, su uso como fuente educativa y sus efectos en la percepción de relaciones sexuales y afectivas
Barrios Miras y Esquerda Aresté (2025)	Consentimiento sexual en la adolescencia. Influencia del consumo de la 'nueva pornografía' en la toma de decisiones	Revisión crítica sobre el impacto de la pornografía mainstream en la percepción adolescente del consentimiento sexual. Señala su rol como escuela de sexualidad en ausencia de educación formal
Farré et al. (2020)	Pornography Use in Adolescents and Its Clinical Implications	Estudio transversal con adolescentes en España que examinó predictores y efectos del consumo de pornografía. El 43.6% consumían pornografía
Gassó y Bruch-Granados (2021)	Psychological and Forensic Challenges Regarding Youth Consumption of Pornography: A Narrative Review	Revisión narrativa de estudios sobre consumo intencional de pornografía en jóvenes. Se asocia con conductas hipersexuales, prácticas de riesgo y desigualdad de género
González Hernández et al. (2024)	Pornografía y conductas sexuales de riesgo en adolescentes y jóvenes: una revisión sistemática	Revisión sistemática de estudios que vinculan consumo frecuente de pornografía con mayor riesgo sexual en adolescentes, mediado por factores como permisividad sexual y escasa supervisión
Jhe et al. (2023)	Pornography use among adolescents and the role of primary care	Discusión sobre el impacto del consumo adolescente de pornografía y recomendaciones para profesionales de la medicina y las familias
Mariño-Martínez (2024)	Internet, pornografía y adolescencia: Una revisión bibliográfica	Revisión de literatura internacional sobre el impacto del consumo digital de pornografía en adolescentes. Destaca su rol como fuente informal de educación sexual y su potencial para distorsionar la sexualidad
Owens et al. (2012)	The Impact of Internet Pornography on Adolescents: A Review of the Research	Revisión académica que analiza estudios sobre efectos del porno online en actitudes, creencias y comportamientos sexuales adolescentes. Detecta relación con agresión sexual y distorsiones cognitivas
Pathmendra et al. (2023)	Exposure to Pornography and Adolescent Sexual Behavior: Systematic Review	Revisión sistemática de evidencia que relaciona el consumo de pornografía con debut sexual más temprano y efectos mixtos
Springate y Omar (2013)	The Impact of the Internet on the Sexual Health of Adolescents: A Brief Review	Revisión breve sobre la influencia de internet en la salud sexual adolescente. Explora cómo la pornografía online puede afectar decisiones sexuales y actitudes hacia la sexualidad

Triviño Burbano y Salvador Brito (2019)	La pornografía y su incidencia en el desarrollo psicosexual de adolescentes	Estudio empírico sobre adolescentes ecuatorianos que muestra cómo el acceso temprano y frecuente a pornografía online afecta el desarrollo psicosexual, generando conductas como sexting, cibersexo y masturbación
Villena-Moya et al. (2025)	Sex differences in problematic pornography use among adolescents: a network analysis	Estudio en adolescentes españoles que compara el consumo problemático por género. Los chicos consumen más; las chicas sufren más consecuencias negativas

Fuente: Elaboración propia

4.1. NATURALEZA DEL PORNO MAINSTREAM Y SUS CARACTERÍSTICAS

El análisis realizado de los 16 estudios seleccionados permite detallar la naturaleza del porno mainstream accesible en internet. El porno mainstream se caracteriza como una forma de contenido audiovisual masivo y de acceso libre, que representa sobre todo guiones sexuales heteronormativos, centrados en la genitalidad, el placer masculino y el refuerzo de roles de género tradicionales (Alonso Ruido et al., 2022; Aznar Martínez et al., 2023; Owens et al., 2012). Además, se muestra que existen ciertas características comunes como el formato de vídeo corto y el consumo en soledad, en el que predomina la visibilidad de ciertos subgéneros como el sexo con adolescentes ficticias, el incesto simulado o los escenarios escolares y domésticos (Ballester Brage et al., 2022; Mariño Martínez, 2024).

Una característica central es la normalización de la violencia sexual, tanto física (asfixia, bofetadas, empujones) como simbólica (insultos, humillación, dominación verbal), principalmente hacia las mujeres (Farré et al., 2020; Owens et al., 2012). Estas prácticas suelen mostrarse sin signos de resistencia o malestar, lo cual refuerza la idea de que la agresión puede ser erótica, naturalizando la violencia como parte del acto sexual.

El sexo se representa como espontáneo y mecánico, casi sin muestras de afectividad o de negociación entre el hombre y la mujer (Barrios Miras y Esquerda Areste, 2025). Mostrar el sexo de esta manera genera unos modelos afectivo-sexuales que pueden ser potencialmente problemáticos ya que muchas veces las y, sobre todo, los adolescentes encuentran en el porno los modelos para iniciar su vida sexual (Jhe et al., 2023;

Pathmendra et al., 2023) que no está siendo acompañada por una educación sexual que aborde la pornografía mainstream ni el consentimiento.

Por otro lado, en los textos analizados se observan preocupaciones comunes como, por ejemplo, la reproducción de estereotipos de género o la representación objetualizada de las mujeres que participan únicamente como objetos pasivos del deseo, mientras que los hombres ocupan un rol activo y dominante (Ballester Brage et al., 2014; Gassó y Bruch-Granados, 2021). También se exponen dinámicas de poder sexual en algunas prácticas como el sexo anal, la eyaculación facial o los insultos explícitos que se muestran como placenteras para las mujeres. En estas escenas no se representa el consentimiento de las mujeres, lo que expresa una clara asimetría de poder (Villena-Moya et al., 2025; González Hernández et al., 2024).

Finalmente, es oportuno enfatizar que existen variaciones en la profundidad del análisis de género entre los estudios analizados. Algunos destacan por profundizar y adoptar una perspectiva crítica feminista que interpreta el porno como una herramienta de reproducción del patriarcado, por ejemplo, los de Ballester Brage et al. (2014), el de Mariño Martínez (2024) o el de Barrios Miras y Esquerda Aresté (2025), entre otros.

4.2. FACTORES SOCIOCULTURALES QUE HAN PROPICIADO LA PROLIFERACIÓN DE LA PORNOGRAFÍA MAINSTREAM EN INTERNET Y EL CONSUMO ADOLESCENTE

La literatura revisada muestra que la llegada de Internet disparó el consumo de pornografía, especialmente entre la población adolescente (Ballester Brage et al., 2014). Se puede observar un conjunto de factores socioculturales que pueden haber propiciado la proliferación de la pornografía mainstream online y la facilidad en el acceso por parte de menores de edad (Ballester Brage et al., 2022). En primer lugar, se encuentra el papel del capitalismo ya que la industria pornográfica es muy lucrativa y está globalizada. A pesar de que el porno digital suele ser sobre todo gratuito, la industria se financia a través de la publicidad, el tráfico de datos o los accesos premium a contenidos (González Hernández et al., 2022). Esta gratuidad ha facilitado que los y las adolescentes puedan acceder fácilmente al contenido que se muestra en la web

alimentando un sistema de producción masiva que responde principalmente a la rentabilidad de las empresas sin tener en cuenta criterios éticos o educativos (Villena-Moya et al., 2025).

Junto a este factor económico, los estudios resaltan que la pornografía mainstream está inserta en la lógica de la sociedad patriarcal a la que pertenece. Como se ha profundizado en el apartado anterior, la pornografía mainstream reproduce y refuerza múltiples desigualdades de género al mostrar relaciones sexuales que reproducen modelos de dominación masculina y la pasividad femenina, erotizando la violencia y presentando la sumisión de la mujer como algo que es deseable y/o excitante (Barrios Miras y Esquerda Assed, 2025; Gassó y Bruch-Granados, 2023). En este sentido, se señala que la pornografía no solo es reflejo de un sistema patriarcal, sino también un instrumento de reproducción ideológica de este sistema (Farré, 2020). La juventud, al estar en proceso de formación psicosexual, es especialmente vulnerable a estas narrativas, que tienden a configurar sus expectativas y actitudes en las relaciones sexuales (Owens et al., 2012).

Otro factor señalado en la literatura es la falta de regulación efectiva de los entornos digitales. La expansión de Internet y la disponibilidad de dispositivos móviles personales han eliminado muchas de las barreras tradicionales para acceder a este tipo de contenido (Springate y Omar, 2013). El acceso sin restricciones, sumado a la ineficacia de los sistemas de verificación de edad y al escaso control parental o institucional, ha generado un contexto de permisividad en el que incluso los menores de edad pueden consumir pornografía con total facilidad (Andrie et al., 2021). Además, es común que este acceso pueda ocurrir de manera no intencionada a través de plataformas u otros espacios digitales a través de los cuales circula pornografía sin filtros (Alonso-Ruido et al., 2022). Esta falta de control se ve agravada por la brecha generacional en el uso de la tecnología, que impide a muchas familias ejercer una supervisión efectiva sobre el consumo digital de los y las adolescentes (Jhe et al., 2023).

Por otra parte, los estudios analizados destacan la persistencia de un tabú social en torno a la sexualidad y la ausencia de una educación sexual integral y crítica como elementos que empujan a los y las adolescentes a buscar respuestas en la pornografía (Pathmendra et al., 2023). Frente

a esta evidente falta de información veraz y accesible, el porno se convierte en la principal fuente de conocimiento sobre sexualidad, aun cuando sus contenidos transmiten una visión distorsionada, coitocentrista, machista y deshumanizadora de las relaciones sexuales (Mariño-Martínez, 2024). Todo esto genera una normalización del consumo pornográfico entre jóvenes que, en muchos casos, se inicia incluso, antes, de la pubertad (Aznar Martínez et al., 2023; Villena-Moya et al., 2025).

4.3. CONSECUENCIAS DEL CONSUMO DE PORNOGRAFÍA MAINSTREAM EN LA POBLACIÓN ADOLESCENTE

Durante la adolescencia, la pornografía a menudo se convierte en una fuente de educación sexual de facto en ausencia de orientación adecuada (Jhe et al., 2023; Pathmendra et al., 2023). Esto conlleva a que muchos y muchas jóvenes desarrollen ideas distorsionadas sobre las relaciones sexuales y expectativas poco realistas. Es común que se simplifiquen o eliminen procesos de seducción y negociación propios de relaciones íntimas saludables, reforzando la idea de que el sexo se reduce a un acto puramente físico desligado de emociones (Ballester Brage et al., 2014). Consecuentemente, a muchos y muchas adolescentes les cuesta diferenciar la ficción pornográfica de la realidad: en estudio realizado con población española, un 36,8% de las y los adolescentes consumidores admitió no distinguir plenamente entre lo que ve en la pornografía y sus experiencias sexuales reales, y la mitad afirmó que la pornografía es un referente de ideas que desearían imitar en su propia sexualidad (Ballester Brage et al., 2014).

Además, una de las consecuencias conductuales más documentadas es la asociación entre consumo habitual de pornografía y comportamientos sexuales de riesgo. La pornografía mainstream tiende a representar relaciones sexuales desprotegidas, donde raramente se hace uso de métodos anticonceptivos o se muestran prácticas seguras (Ballester Brage et al., 2014). Al normalizarse estas imágenes, las y los adolescentes pueden subestimar la importancia del sexo seguro y reproducir conductas irresponsables en su vida sexual. Estudios con población joven señalan que cuanto más pornografía ven los adolescentes, más permisivas se vuelven sus actitudes hacia el sexo casual, menos reparos muestran

ante prácticas de riesgo (González Hernández et al., 2022) e, incluso, puede derivar en prácticas como la masturbación compulsiva (Triviño Burbano y Salvador Brito, 2019).

La pornografía mainstream no solo distorsiona la comprensión del sexo, sino que con frecuencia transmite narrativas sexistas y misóginas (Barrios Miras y Esquerda Aresté, 2025). Es habitual que en estos contenidos los hombres aparezcan en roles dominantes, activos y centrados en su propio placer, mientras que las mujeres son representadas como objetos sexuales pasivos, subordinadas al deseo masculino (Ballester Brage et al., 2014). Esta representación unilateral refuerza estereotipos de género desiguales: la mujer queda cosificada y la dinámica presentada normaliza un trato vejatorio y deshumanizador hacia ellas (Farré, 2020). Diversos autores y autoras advierten que, cuando las y los adolescentes interiorizan estos guiones pornográficos, pueden asumir como naturales actitudes machistas en su propia sexualidad y relaciones (Marriño-Martínez, 2024).

Directamente relacionado con lo anterior, algunos estudios señalan que el consumo reiterado de pornografía puede contribuir a incrementar conductas sexuales agresivas o coercitivas en la adolescencia. La normalización de la violencia sexual en muchos vídeos podría desensibilizar a los y las jóvenes e incluso servir como guion a imitar. Un metaanálisis realizado por Owens et al. (2012) indicó que los adolescentes varones con cierta predisposición a la agresividad sexual presentan niveles significativamente mayores de conducta sexual violenta si consumen pornografía con frecuencia. Estudios posteriores han documentado que esta exposición se asocia con un aumento de la agresividad sexual, tanto en la perpetración (masculina) como en la victimización (femenina) (Villena-Moya et al., 2025). Además, el consumo adolescente pornografía mainstream también han evidenciado su relación con prácticas que ponen en riesgo a la población adolescente como el sexting o la práctica del cibersexo (Triviño Burbano y Salvador Brito, 2019).

Finalmente, el impacto del consumo de pornografía en adolescentes no se limita al ámbito sexual; también puede conllevar repercusiones en su bienestar psicológico, su desarrollo personal y su vida social. Este patrón de escalada refleja cómo el porno activa circuitos de recompensa

de forma intensa, pudiendo generar adicción en una espiral de búsqueda de novedad y estimulación constante (Villena-Moya et al., 2025). Esto tiene efectos negativos en el plano personal, social, académico o incluso en la salud mental (Alonso-Ruido, 2022). Otra consecuencia posible es el deterioro de las relaciones interpersonales ya que el consumo excesivo puede llevar a ciertos adolescentes a aislarse socialmente, dificultando el establecimiento de relaciones afectivas reales (Ballester Brage et al., 2022). Además, la exposición constante a estándares corporales poco realistas impacta especialmente en las mujeres jóvenes, fomentando inseguridad, comparaciones y preocupación por la apariencia (Aznar Martínez et al., 2023).

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta revisión revelan que el consumo de pornografía mainstream entre adolescentes no es un fenómeno aislado ni meramente individual, sino que está profundamente enraizado en estructuras sociales amplias y complejas como el capitalismo, el patriarcado y la falta de regulación digital. El acceso cada vez más temprano a contenidos sexuales explícitos, a menudo antes de los 13 años, y su consumo regular por parte de las, pero especialmente, los adolescentes, pone de manifiesto no solo una normalización preocupante del porno, sino también un déficit en la educación afectivo-sexual que prepare a las y los jóvenes para interpretar críticamente estos contenidos (Alonso-Ruido et al., 2022; Aznar Martínez et al., 2023).

El modelo de producción pornográfico actual responde principalmente a lógicas de rentabilidad económica, maximizando el consumo mediante la oferta de contenidos cada vez más explícitos, impactantes y gratuitos, sin consideración por su potencial efecto en el desarrollo psico-sexual de una audiencia en formación (Ballester Brage et al., 2014; Villena-Moya et al., 2025). En este sentido, la pornografía mainstream cumple una función educativa informal y poco deseada pero poderosa, que traslada representaciones estereotipadas de género, prácticas sexuales desiguales y, en muchas ocasiones, violencia sexual normalizada. Así, el patriarcado encuentra en este tipo de pornografía una herramienta de

reproducción simbólica que refuerza roles masculinos dominantes y roles femeninos subordinados, lo cual puede tener un impacto significativo en las dinámicas de las relaciones afectivo-sexuales adolescentes (Ballester Brage et al., 2014; González Hernández et al., 2022).

Además, el consumo habitual de pornografía ha sido asociado con comportamientos sexuales de riesgo, tales como el sexo sin protección o con múltiples parejas ocasionales, así como con una iniciación sexual más temprana (Pathmendra et al., 2023). Estos comportamientos no pueden entenderse al margen de los mensajes que transmite la pornografía comercial, en la que las prácticas seguras, el consentimiento explícito o el placer femenino son frecuentemente ignorados o distorsionados (Springate y Omar, 2013).

Otro aspecto relevante es el creciente reconocimiento del consumo problemático o compulsivo, facilitado por la disponibilidad ilimitada de contenido digital. Este tipo de uso ha sido vinculado con malestar psicológico, dificultades en la autorregulación emocional y alteraciones en la percepción del deseo sexual, lo que plantea importantes retos clínicos y educativos (Andrie et al., 2021; Farré, 2020).

En definitiva, los estudios revisados coinciden en que el entorno actual, caracterizado por una sobreoferta de pornografía muy accesible, una falta de regulación de contenidos y una escasa educación sexual configura un escenario de alta vulnerabilidad para los y las adolescentes. Esta situación no solo afecta su desarrollo individual, sino que tiene implicaciones más amplias en la perpetuación de desigualdades sociales y de género. Resulta urgente, por tanto, implementar medidas estructurales que incluyan políticas de regulación más estrictas, una educación sexual integral con perspectiva crítica y de género, y campañas de sensibilización dirigidas tanto a jóvenes como a sus familias.

Este estudio presenta varias limitaciones que conviene señalar. En primer lugar, se trata de una revisión narrativa, no sistemática, lo que implica que no se ha seguido un protocolo metodológico estandarizado como PRISMA para la selección, evaluación y síntesis de los estudios. En su lugar, se ha optado por una estrategia de análisis crítico y temático y la triangulación entre autores para garantizar la coherencia del análisis

y orientada a interpretar los hallazgos desde una perspectiva estructural y de género. Aunque esta metodología permite una aproximación más flexible y contextualizada, también conlleva un mayor riesgo de sesgo en la selección de fuentes y en la interpretación de los resultados.

Asimismo, se identifica un vacío importante en la literatura respecto al impacto de la pornografía en adolescentes LGTBIQ+, cuyas experiencias y procesos de socialización sexual siguen estando subrepresentados. La mayoría de los estudios analizados se centran en población cisgénero y heterosexual, lo cual limita la capacidad de análisis interseccional. Sería relevante que futuras investigaciones exploren cómo se construyen los imaginarios sexuales en jóvenes LGTBIQ+ a partir del porno mainstream, así como el posible impacto diferenciado por género, orientación sexual o racialización

Finalmente, sería deseable ampliar el enfoque cualitativo en investigaciones futuras, incluyendo el análisis de discursos adolescentes, relatos de experiencias o estudios longitudinales que permitan comprender los efectos sostenidos en el tiempo del consumo de pornografía, así como las estrategias de resistencia, reinterpretación o resignificación por parte de los y las jóvenes.

6.REFERENCIAS

- Alonso Ruido, P., Sande Muñiz, M. y Regueiro, B. (2022). ¿Pornografía al alcance de un clic? Una revisión de la literatura reciente sobre adolescentes españoles. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 9(1), 1–18.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.1.8653>
- Andrie, E. K., Sakou, I. I., Tzavela, E. C., Richardson, C. y Tsitsika, A. K. (2021). Adolescents' Online Pornography Exposure and Its Relationship to Sociodemographic and Psychopathological Correlates: A Cross-Sectional Study in Six European Countries. *Children (Basel)*, 8(10), 925.
<https://doi.org/10.3390/children8100925>
- Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (AEPap), Asociación Española de Pediatría, Sociedad Española de Pediatría Extrahospitalaria y de Atención Primaria y Save the Children España. (2023, 30 de octubre). Niños, niñas y adolescentes acceden a la pornografía y a prácticas sexuales violentas y de riesgo a edades cada vez más precoces [informe]. Madrid.

- Aznar Martínez, B., Lorente-de-Sanz, J., Ballester Brage, L. y Sedano Colom, S. (2023). Evaluación del consumo de pornografía en las adolescentes: análisis del consumo de NPO en la población femenina. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, 15, 56–73.
<https://doi.org/10.15366/jfgws2023.15.003>
- Ballester Brage, L., Orte Socías, C. y Pozo Gordaliza, R. (2014). estudio de la nueva pornografía y relación sexual en jóvenes. *ANDULI, Revista Andaluza De Ciencias Sociales*, (13), 165–178.
<https://doi.org/10.12795/anduli.2014.i13.10>
- Ballester Brage, L., Socías Orte, C. y Varela Rosón, C. (2022). A survey study on pornography consumption among young Spaniards and its impact on interpersonal relationships. *Net Journal of Social Sciences*, 10(3), 71–86.
<https://doi.org/10.30918/NJSS.103.22.023>
- Barrios Miras, E. y Esquerda Arete, M. (2025). Consentimiento sexual en la adolescencia. Influencia del consumo de la «nueva pornografía» en la toma de decisiones. *Anales de pediatría*, 102(4), 503791.
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2025.503791>
- Bradshaw, C., Atkinson, S. y Doody, O. (2017). Employing a qualitative description approach in health care research. *Global Qualitative Nursing Research*, 4, 1-8. <https://doi.org/10.1177/2333393617742282>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bridges, A. J., Wosnitzer, R., Scharrer, E., Sun, C., & Liberman, R. (2010). Aggression and sexual behavior in best-selling pornography videos: A content analysis update. *Violence Against Women*, 16(10), 1065–1085.
<https://doi.org/10.1177/1077801210382866>
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company
- Farré, J. M., Montejo, A. L., Agulló, M., Granero, R., Chiclana Actis, C., Villena, A., Maideu, E., Sánchez, M., Fernández-Aranda, F., Jiménez-Murcia, S. y Mestre-Bach, G. (2020). Pornography Use in Adolescents and Its Clinical Implications. *Journal of clinical medicine*, 9(11), 3625.
<https://doi.org/10.3390/jcm9113625>
- Fernández García, T. y Ponce de León Romero, L. (2011). *Trabajo Social con Familias* (2ª ed.). Ediciones Académicas
- Gassó, A. M. y Bruch-Granados, A. (2021). Psychological and Forensic Challenges Regarding Youth Consumption of Pornography: A Narrative Review. *Adolescents (Basel, Switzerland)*, 1(2), 108–122.
<https://doi.org/10.3390/adolescents1020009>

- González Hernández, A., Carcedo González, R. J. y Benito Del Arco, A. (2024). Pornografía y conductas sexuales de riesgo en adolescentes y jóvenes: una revisión sistemática. *Revista Complutense de Educación*, 35(4), 729–739. <https://doi.org/10.5209/rced.86191>
- Institute of Medicine & National Research Council (2011). *The Science of Adolescent Risk-Taking: Workshop Report*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/12961>
- Jhe, G. B., Addison, J., Lin, J. y Pluhar, E. (2023). Pornography use among adolescents and the role of primary care. *Family medicine and community health*, 11(1), e001776. <https://doi.org/10.1136/fmch-2022-001776>
- Kemp, L., Elcombe, E., Blythe, S., Grace, R., Donohoe, K. y Sege, R. (2024). The Impact of Positive and Adverse Experiences in Adolescence on Health and Wellbeing Outcomes in Early Adulthood. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(9), 1147. <https://doi.org/10.3390/ijerph21091147>
- Mariño-Martínez, C. (2024). Internet, pornografía y adolescencia: Una revisión bibliográfica. *Gender on Digital: Journal of Digital Feminism*, 2, 117–138. <https://doi.org/10.35869/god.v2.5896>
- Miller, D. J. y McBain, K. A. (2021). The content of contemporary, mainstream pornography: A literature review of content analytic studies. *American Journal of Sexuality Education*, 17(2), 219-256. <https://doi.org/10.1080/15546128.2021.2019648>
- Owens, E. W., Behun, R. J., Manning, J. C. y Reid, R. C. (2012). The impact of Internet pornography on adolescents: A review of the research. *Sexual Addiction & Compulsivity*, 19(1–2), 99–122. <https://doi.org/10.1080/10720162.2012.660431>
- Pathmendra, P., Raggatt, M., Lim, M. S., Marino, J. L. y Skinner, S. R. (2023). Exposure to Pornography and Adolescent Sexual Behavior: Systematic Review. *Journal of medical Internet research*, 25, e43116. <https://doi.org/10.2196/43116>
- Quilca-Guamán, J. N. Isea-Argüelles, J. J. e Infante-Miranda, M. E. (2024). Impacto de la difusión de pornografía infantil en el desarrollo integral de niños y adolescentes. Verdad y Derecho. *Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 3, 88-93. <https://doi.org/10.62574/sybf0879>
- Ruiz, I. y Vidal, R. (2024). Impacto de los contenidos consumidos durante la adolescencia en el proceso de socialización. *Cuestiones de Género. De la Igualdad y la Diferencia*, (19), 133-166. <https://doi.org/10.18002/cg.il9.8321>

- Sedano Colom, S., Lorente-De-Sanz, J., Ballester Brage, L. y Aznar-Martínez, B. (2023). Acceso, consumo y consecuencias del consumo de pornografía entre adolescentes: nuevos retos para la educación afectivo-sexual. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (44), 161-175. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.09
- Sarkar, S. y Bhatia, A. (2021). Narrative review articles: An overview. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 17(2), 87–91. <https://doi.org/10.1177/0973134221995607>
- Springate, J. y Omar, H. A. (2013). The impact of the Internet on the sexual health of adolescents: A brief review. *International Journal of Child and Adolescent Health*, 6(4), 469–471.
- Strang, N. M., Chein, J. M. y Steinberg, L. (2013). The value of the dual systems model of adolescent risk-taking. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7, 233. 1-4. <https://www.10.3389/fnhum.2013.00223>
- Triviño Burbano, M. V. y Salvador Brito, J. P. (2019). La pornografía y su incidencia en el desarrollo psicosexual de adolescentes. *Revista UNIANDES Episteme*, 6(2), 246-260
- Valera Herrera, A. y Gentile, A. (2025). Riesgos adscritos al consumo de pornografía mainstream en la adolescencia. *Sociedad e Infancias*, 9(1), 77-88. <https://dx.doi.org/10.5209/soci.100967>
- Villena-Moya, A., Potenza, M. N., Granero, R., Paiva, Ú., Arrondo, G., Chiclana-Actis, C., Fernández-Aranda, F., Jiménez-Murcia, S., Normand, E., Ballester Brage, L. y Mestre-Bach, G. (2025). Sex differences in problematic pornography use among adolescents: a network analysis. *BMC Psychology*, 13(1), 526. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02878-8>

ENTRE MÓVILES Y DESEO: EL IMPACTO DE LA PORNOGRAFÍA DIGITAL EN LOS JÓVENES EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

REMEDIOS MARTÍNEZ VERDÚ
Universidad de Alicante

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el consumo de pornografía digital ha dado lugar a un fenómeno cultural de carácter global que está muy relacionado con el desarrollo de la tecnología y la expansión de internet por todo el mundo. La posibilidad de poder acceder a estos contenidos de manera masiva, dado también por la ubicuidad de los dispositivos móviles, las redes sociales y las plataformas de streaming, ha permitido cambiar de manera muy significativa las maneras de socialización de las personas, y de forma específica de las y los jóvenes, en términos de sexualidad (Attwood, 2004; Rothman, 2021).

La pornografía digital, como fenómeno cultural de gran impacto, no solo contribuye a producir imaginarios acerca del deseo y del cuerpo, sino que también permite participar en la construcción de los roles de género, validando y o quebrantando estereotipos tradicionales (Rojas-Estrada et al., 2024).

El consumo de pornografía dentro del colectivo universitario también es un fenómeno normalizado y en ocasiones invisibilizado, que permite observar modos de relacionarse y concepciones acerca de la sexualidad, el consentimiento y la igualdad que se agravan por la falta de educación sexual integral y por la ausencia de alfabetización digital crítica, lo que permite a las y los jóvenes quedar impregnados por representaciones

sesgadas y la naturalización de prácticas sexuales desiguales o violentas (Benavent & Martínez, 2023).

1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El aumento del uso de pornografía digital entre estudiantes universitarios presenta un problema de múltiples dimensiones con implicaciones psicológicas, sociales, éticas y tecnológicas. Diversas investigaciones advierten que el porno mayoritario reproduce relaciones de poder desiguales, en las que los cuerpos de las mujeres son objetivados y la violencia sexual es mostrada como parte de la felicidad sexual masculina (Bahillo et al., 2019; Crabbe y Flood, 2021). Este tipo de discurso influye no solo en las prácticas afectivo-sexuales, sino que, a su vez, reafirma los modelos de masculinidad hegemónicos, así como desigualdades estructurales.

Por otra parte, hoy en día hay un nuevo contexto tecnológico: la irrupción de la inteligencia artificial generativa en la producción de pornografía. La llegada de los deepfakes pornográficos —imágenes o vídeos modificados para incluir el rostro de una persona, sin su autorización— como una nueva forma de ciberviolencia de género aún sin una regulación efectiva que los busque prevenir (Barrientos-Báez et al., 2024).

De aquí que poder analizar las percepciones, hábitos y efectos del consumo de pornografía digital en la juventud universitaria resulte, no sólo relevante, sino urgente, dada su función formativa en las formas de socialización de la sexualidad y la construcción de imaginarios de género.

1.2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

El objetivo de esta investigación consiste en realizar una exploración sobre las creencias que mantienen jóvenes universitarios acerca del consumo de pornografía digital y las implicaciones que ello tiene en su percepción respecto a las relaciones de género. De manera más específica, el estudio tiene como objetivos:

- Analizar las pautas de consumo (frecuencia, edad del inicio, tipo de material).

- Indagar sobre las diferencias de consumo y las percepciones según género.
- Descubrir las percepciones de violencia o desigualdad en el consumo de la pornografía digital.
- Indagar sobre el grado de alfabetización digital crítica frente a la pornografía digital y sus derivaciones sociales.
- Ahondar en la influencia que va teniendo la inteligencia artificial en la producción y el consumo de la pornografía digital.

A partir de estos objetivos, el estudio plantea las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son las pautas de consumo de la pornografía digital que prevalecen en la franja de los jóvenes universitarios?
2. ¿Qué clase de percepciones de género y violencia se han originado con dicha práctica de consumo?
3. ¿De qué modo la inteligencia artificial reconfigura los potenciales riesgos del consumo de pornografía?

1.3. ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO

El artículo que sigue esta forma de presentarse es el siguiente:

La sección denominada metodología ofrece la definición del enfoque cuantitativo que ha sido adoptado, el diseño del cuestionario, la recogida de datos y posteriormente el análisis de los datos recogidos. En el apartado denominado resultados se presentan los resultados más relevantes sobre los patrones de consumo, sobre las, las diferencias de género y sobre las percepciones de violencia.

La discusión enmarca los resultados de acuerdo con la literatura científica más reciente, enfatizando las implicaciones educativas, éticas y en el ámbito de las tecnologías de la información sobre el fenómeno. Finalmente, las conclusiones retoman las conclusiones principales que extrae este trabajo y propone líneas de intervención y futuras líneas de

investigación sobre el tema de la pornografía digital, la inteligencia artificial y la desigualdad entre géneros.

2. MARCO TEÓRICO

La comprensión del impacto de la pornografía digital sobre el comportamiento de los jóvenes universitarios exige un enfoque interdisciplinario que articule teorías de la socialización de género, los estudios culturales, la sociología de la tecnología y la ética digital. La pornografía no puede entenderse únicamente como un contenido audiovisual o de entretenimiento sexual, sino como un dispositivo ideológico que produce y reproduce imaginarios sexuales, legitimando ciertas relaciones de poder y afectando la configuración de las identidades en la era de la hiperconectividad (Alario, 2021; Illouz, 2020).

2.1. SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO Y CONSTRUCCIÓN DE SUBJETIVIDADES DIGITALES

Desde la perspectiva de la socialización diferencial, los individuos internalizan normas, valores y comportamientos acordes con el género asignado, reforzando estructuras de desigualdad en la construcción de la identidad sexual (Ballester et al., 2019; Pajuelo, 2022). En el contexto digital, esta socialización adquiere nuevas formas: las plataformas audiovisuales, los algoritmos de recomendación y la economía de la atención amplifican ciertos modelos de deseo y relación, generando un aprendizaje sexual informal donde se reafirman jerarquías de género y representaciones hegemónicas de la masculinidad y la feminidad (Chaparro, 2021; Rothman, 2021).

La exposición reiterada a estos discursos visuales naturaliza la violencia simbólica y erótica, diluyendo las fronteras entre deseo y dominación. Así, la pornografía digital se convierte en un agente de socialización, análogo a la familia o la escuela, pero con una potencia de influencia mucho mayor debido a su accesibilidad y anonimato (Giami, 2023). Este proceso se vincula con la denominada cultura de la violación, en la cual la violencia sexual se banaliza y se representa como una práctica

aceptable o incluso deseable en los entornos digitales (ONU Mujeres, 2019; Villanueva, 2024).

2.2. PORNIFICACIÓN DE LA CULTURA Y NORMALIZACIÓN DEL DESEO DIGITAL

El concepto de “pornificación de la cultura” Alario (2021) describe la creciente integración de contenidos sexuales explícitos y estéticas pornográficas en la vida cotidiana, afectando la percepción del cuerpo, el deseo y la afectividad. En este marco, la teoría del Triple A Engine de Cooper (1998) —Accesibilidad, Asequibilidad y Anonimato— ayuda a explicar el auge del consumo pornográfico entre adolescentes y jóvenes. Esta tríada ha generado un ecosistema digital en el que la pornografía está siempre disponible, es gratuita y se consume sin mediaciones éticas, pedagógicas o afectivas (Benavent y Martínez, 2023).

De la denominada Nueva Pornografía Online, Ballester et al. (2019) introducen una lógica de consumo ilimitado y fragmentado, donde el usuario se convierte simultáneamente en espectador y productor de contenido sexual. Ello fomenta una percepción instrumental del cuerpo y del deseo, enmarcada en una cultura neoliberal del placer inmediato, en la que las relaciones se configuran bajo la lógica del consumo y la gratificación instantánea (Aznar-Martínez et al., 2023).

En este contexto, la pornografía digital no solo reproduce los roles tradicionales de género, sino que reconfigura las relaciones afectivas, introduciendo un nuevo régimen visual del deseo donde la intimidad se sustituye por la performatividad sexual (García & Pollán, 2023). Este fenómeno demanda una lectura crítica desde la educación afectivo-sexual y desde la ética mediática contemporánea.

2.3. INTELIGENCIA ARTIFICIAL, DEEPFAKES Y VIOLENCIA DIGITAL DE GÉNERO

La llegada de la inteligencia artificial generativa ha intensificado las problemáticas éticas y de género asociadas a la pornografía digital. Los deepfakes pornográficos —imágenes o videos falsificados que insertan rostros reales en cuerpos sexualizados— constituyen una forma emergente de violencia digital que afecta desproporcionadamente a las mujeres (Gavilán, 2021). Este tipo de contenido no solo vulnera derechos

como la intimidad y el consentimiento, sino que introduce una reproducción tecnológica de la desigualdad, donde los algoritmos replican sesgos sexistas y raciales preexistentes (Delicado-Moratalla, 2021).

En términos sociotecnológicos, la IA se convierte en un nuevo agente de socialización simbólica, capaz de modelar imaginarios y emociones colectivas. Las tecnologías de aprendizaje automático no solo producen contenidos, sino que también determinan qué contenidos circulan, a quiénes se muestran y en qué contextos, configurando una pedagogía invisible del deseo (Rojas-Estrada et al., 2024). Así, los jóvenes no aprenden únicamente de la pornografía como representación, sino de la estructura algorítmica que decide qué ver y cómo verlo.

Este fenómeno plantea desafíos urgentes en el ámbito ético, jurídico y educativo. Se requiere promover una alfabetización digital crítica, que capacite a los jóvenes para reconocer los sesgos de los sistemas digitales, identificar la manipulación visual y reflexionar sobre los efectos del consumo de pornografía en su desarrollo afectivo y sexual (Brage et al., 2021; Pérez & Cartes-Velásquez, 2021).

2.4. RELECTURAS FEMINISTAS Y RESPUESTAS EDUCATIVAS

Desde la perspectiva de los estudios de género y el feminismo contemporáneo, la pornografía digital representa un campo de disputa simbólica. Otros autores como Illouz (2020) han destacado que la modernidad líquida y las economías emocionales del capitalismo digital han redefinido las relaciones íntimas bajo parámetros de consumo, intercambio y visibilidad. En este marco, la pornografía actúa como una pedagogía del deseo que reproduce estructuras patriarcales y estéticas de dominación.

Sin embargo, también se observa un giro postpornográfico, donde ciertos colectivos feministas y queer utilizan el lenguaje pornográfico para subvertir las representaciones hegemónicas y proponer narrativas alternativas basadas en el consentimiento, la diversidad corporal y la ética del cuidado. Este debate es crucial, pues señala que el problema no es solo la existencia de la pornografía, sino las condiciones de producción, acceso y mediación de sus significados.

Por tanto, la educación sexual del siglo XXI debe incorporar un enfoque tecno-ético y de justicia de género, que no se limite a la prevención del consumo, sino que fomente una lectura crítica del deseo mediado por la tecnología. Ello requiere de políticas públicas, programas educativos y entornos digitales que promuevan la autonomía sexual responsable, el respeto al consentimiento y la igualdad en las relaciones afectivas.

3. METODOLOGÍA

La investigación que a continuación se aborda tiene sin duda un carácter de tipo cuantitativo precisamente por aquellos objetivos que legítimamente lo orientan hacia la identificación de las percepciones que tienen los y las jóvenes universitarios/as sobre el consumo de pornografía digital y aquellos efectos que podría tener en las relaciones de género en un contexto de nuevas tecnologías. Este tipo de enfoque cualitativo permite obtener información susceptible de ser verificada, cuantificada, comparada y, lo que es más importante, nos permite hacer análisis de lo que ocurre en la conducta al punto de ser capaz de detectar hasta el punto de poder desenmascarar ciertas correlaciones marcadas entre los elementos que medimos.

Como señalan Creswell y Creswell (2017), los estudios del tipo de diseño cuantitativo son adecuados para poder medir actitudes, valores y comportamientos, así como evidenciar relaciones estadísticas entre las variables. Igualmente, la metodología cuantitativa es provechosa porque se trabaja con instrumentos estandarizados y el propósito es la generalización, aunque exploratoria en este caso de los resultados (Hernández Sampieri y Lucio, 2018).

3.1. DISEÑO DEL ESTUDIO

El propósito de este trabajo de investigación consiste en identificar e indagar en las nuevas experiencias que han asumido muchos adolescentes en sus relaciones afectivo-sexuales tras el consumo de pornografía digital. Para ello, adoptamos un diseño no experimental, transversal y correlacional, ya que no llevamos a cabo ninguna manipulación de las variables independientes ni se realizan asignaciones aleatorias de las

mismas, analizando las relaciones que existen entre las variables en un único momento temporal.

Para la medición de las variables se elaboró un cuestionario estructurado que explora, mediante ítems cerrados y de tipo Likert (escala del 1 al 5), dimensiones como la (a) frecuencia de consumo de pornografía digital, (b) la edad de inicio de dicho consumo, (c) el tipo de contenidos a los que se accede, (d) la percepción de violencia o desigualdad de género en dichos contenidos y, por último, (e) el impacto que dicho consumo ha tenido en la vida de las relaciones afectivo-sexuales.

El cuestionario fue sometido a un proceso de validación del contenido mediante el juicio de expertos (académicos especializados en sociología, género y psicología) y luego sometido a una prueba piloto ($n \approx 30$) para determinar la claridad, coherencia y adecuación de los ítems, puesto que como señalan Hernández-Sampieri et al. (2018), dicha práctica es habitual para garantizar la calidad del instrumento en la investigación cuantitativa. A raíz de la prueba piloto se obtuvo una fiabilidad interna (coeficiente α de Cronbach) por encima de 0,80, lo que se considera más que aceptable para estudios exploratorios (Hernández Sampieri y Lucio, 2018).

3.2. RECOLECCIÓN DE DATOS

El cuestionario se llevó a cabo a través de la aplicación Google Forms y se distribuyó de esta forma muy rápida, muy eficaz y anónima entre los estudiantes universitarios. Esta modalidad en línea presenta tres principales ventajas: i) posibilidad de alcanzar una mayor variedad geográfica y disciplinar en la muestra, ii) permite fomentar la espontaneidad y sinceridad en las respuestas ya que disminuye la presión ejercida por el interlocutor, iii) garantiza el anonimato y la confidencialidad de los sujetos, un aspecto relevante en el caso de los temas sensibles como el consumo de pornografía.

En esta línea, la revisión de la ética en encuestas en línea avisa que “la naturaleza electrónica de las encuestas presenta nuevos retos metodológicos y éticos —consentimiento, privacidad, seguridad de los datos— que los investigadores deben considerar”. En efecto, un estudio subraya que los comités de ética previos a las encuestas web han enfatizado la

necesidad de implementar protocolos para garantizar el anonimato, el consentimiento y la protección de los datos.

Antes de las preguntas del cuestionario se incluyó un consentimiento informado en la primera pantalla desglosada en: a) por qué se hace la investigación; b) la participación es voluntaria; c) la confidencialidad de los datos; d) se informaba que los resultados se utilizarían solamente con fines académicos. Se respetaron los principios de ética de investigación en ciencias sociales atañendo los aspectos de autonomía, privacidad y mínimo riesgo en los sujetos.

3.3. MUESTRA

La población objeto de estudio estuvo compuesta por estudiantes universitarios de distintas titulaciones y niveles de formación académica, que fueron seleccionados utilizando un muestreo no probabilístico por conveniencia. Esta técnica proporciona el beneficio de poder acceder a una población de estudiantes universitarios diferente pero representativa en relación a la edad, sexo y nivel educativo, aunque limita la posibilidad de extender la generalización de los resultados a la población total de jóvenes universitarios, tal y como advierten Hernández Sampieri y Lucio (2018). Esta técnica de muestreo es la más común en estudios exploratorios y en situaciones donde la selección aleatoria de estudiantes universitarios es inviable.

3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Los datos que se obtuvieron de la investigación fueron procesados con el software estadístico SPSS (versión 29), aplicando técnicas de estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias, desviaciones estándar) a fin de caracterizar los patrones de respuesta, así como también la estadística inferencial (correlaciones de Pearson, prueba t de Student, chi-cuadrado), para evaluar las relaciones entre las variables importantes (su frecuencia de consumo, su edad de inicio, su percepción de desigualdad de género, etc.).

Siguiendo a (Creswell y Creswell, 2017) este tipo de análisis permite "identificar relaciones relevantes entre variables" en la medida en que

el tipo de diseño es correlacional. Posterior a este análisis, los resultados fueron contrastados con el marco teórico y la evidencia empírica preexistente y se derivó la interpretación crítica y contextualizada. Se hace hincapié en el valor del coeficiente α de Cronbach para las escalas construidas, conforme a los niveles de fiabilidad aceptados.

3.5. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

La investigación se basó en una rigurosa revisión de la literatura científica publicada indexada en bases de datos tales como Scopus y Web of Science que permitieron integrar enfoques teóricos actuales, investigaciones empíricas recientes o marcos regulatorios o recomendaciones internacionales sobre alfabetización digital, derechos sexuales y prevención de la violencia simbólica. Este procedimiento respalda la validez académica del estudio y lo sitúa en el debate inter-disciplinario sobre juventud, género y tecnología.

3.5. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Se reconoce que la estrategia de muestreo no probabilístico y la naturaleza autoadministrada del cuestionario implican limitaciones en la generalización de los resultados y pueden presentar sesgos de autoselección o deseabilidad social. Asimismo, la encuesta digital puede presentar riesgos de interpretación variable de los ítems. Para futuras investigaciones se recomienda incorporar un diseño mixto (cuantitativo + cualitativo), utilizar muestreo probabilístico estratificado e incluir análisis longitudinales para evaluar el impacto en el tiempo del consumo de pornografía digital.

4. RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos a través de encuestas digitales a estudiantes universitarios pone de manifiesto patrones significativos y preocupantes en torno al consumo de pornografía digital, así como percepciones sobre sus implicaciones éticas, afectivas y de género. Estos resultados permiten confirmar la presencia de una exposición temprana,

sostenida y naturalizada a contenidos pornográficos, en un contexto de alta conectividad tecnológica y escasa mediación educativa.

4.1. EDAD DE INICIO Y FRECUENCIA DE CONSUMO

La edad media de inicio del consumo se sitúa entre los 12 y 14 años, un dato que evidencia la precocidad de la exposición y la ausencia de acompañamiento pedagógico o parental. Este hallazgo es coherente con estudios recientes de la European Union Agency for Fundamental Rights (Macke, 2007), que alertan sobre la normalización del acceso a pornografía en etapas tempranas debido a la disponibilidad de dispositivos personales y la falta de filtros digitales.

En esta investigación, el 80% de los jóvenes encuestados declara haber accedido a contenido pornográfico al menos una vez, y más del 70% lo hace mediante dispositivos móviles, lo que subraya la inmediatez, privacidad y accesibilidad como factores determinantes. Entre los varones, el 33% afirma consumir pornografía diariamente, lo que refleja un patrón de consumo habitual y repetitivo. Estas cifras permiten inferir un proceso de socialización sexual mediada tecnológicamente, donde el aprendizaje sobre la sexualidad proviene de contenidos digitales antes que de fuentes educativas formales (Crabbe y Flood, 2021; Rojas-Alonso y Flores, 2023).

4.2. DIFERENCIAS POR GÉNERO

Los resultados muestran una brecha significativa de género tanto en la frecuencia como en la intensidad del consumo. El 90% de los hombres encuestados reconoce consumir pornografía, frente al 70% de las mujeres. Los hombres, además, manifiestan una mayor exposición antes de los 16 años, una búsqueda más activa de contenidos explícitos y una percepción más positiva del consumo.

Estos resultados reafirman la hipótesis de una socialización diferencial del deseo y del cuerpo entre hombres y mujeres, consistente con lo planteado por Connell (2001) y Bahillo et al. (2019). Mientras los varones asocian el consumo con placer, curiosidad y autoexploración, las mujeres lo hacen con incomodidad, objetivación o falta de realismo. Este

hallazgo confirma la persistencia de una pornografía construida desde la mirada masculina hegemónica, que reproduce estereotipos de dominación y subordinación.

4.3. PERCEPCIONES DE VIOLENCIA Y DESIGUALDAD

El 70% de los participantes reconoce la presencia de elementos violentos o degradantes en la pornografía. Sin embargo, solo el 16% considera que esos contenidos puedan generar violencia real contra las mujeres. Esta disociación cognitiva —reconocer la violencia sin atribuirle consecuencias sociales— constituye uno de los resultados más alarmantes del estudio.

De acuerdo con Cervigón-Carrasco et al. (2019), esta brecha de percepción revela un déficit de alfabetización crítica mediática, pues los jóvenes tienden a interpretar la pornografía como una ficción sin conexión con la realidad social. Sin embargo, la evidencia empírica muestra que la exposición frecuente a contenidos sexualmente violentos puede incrementar la tolerancia hacia la violencia de género y el sexismo benevolente.

Asimismo, el 87,4% de los encuestados coincide en que la pornografía reduce a las mujeres a objetos sexuales, representando a los hombres en posiciones de dominio y a las mujeres en situaciones de subordinación. Este patrón de representación coincide con los análisis de Gill (2022) sobre la “pornificación de la cultura”, donde los cuerpos femeninos se fragmentan y mercantilizan bajo lógicas de consumo y placer masculino.

4.4. EFECTOS EN LA AUTO-PERCEPCIÓN Y LAS RELACIONES

Los resultados también evidencian efectos concretos sobre la auto-percepción sexual y las relaciones afectivas. Un 47,4% de los jóvenes que ha consumido pornografía reconoce haber intentado reproducir alguna escena en la vida real, y un 12,2% admite haber participado en prácticas sin consentimiento explícito, siguiendo patrones aprendidos de esos contenidos.

Estos hallazgos son consistentes con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), según la cual la exposición a modelos de comportamiento —aunque sean ficticios— puede influir en las normas y expectativas personales. En este caso, la pornografía digital actúa como un

agente de socialización que moldea las actitudes hacia el deseo, el consentimiento y la intimidad, distorsionando la percepción del respeto mutuo y de la reciprocidad emocional.

En términos afectivos, algunos participantes manifiestan que la exposición frecuente a pornografía les genera ansiedad de desempeño, baja autoestima corporal o dificultades para mantener relaciones reales satisfactorias, síntomas que también han sido reportados en investigaciones recientes sobre pornografía y salud mental (Kohut et al., 2020).

4.5. INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y DEEPFAKES

El estudio recoge además datos relevantes sobre el impacto emergente de la inteligencia artificial (IA) en la industria pornográfica. En 2023 se observó un incremento del 464% en la producción de deepfakes pornográficos, de los cuales el 99% correspondía a mujeres (Barrientos-Báez et al., 2024; Martínez-Barreiro, 2020).

El coste medio de producción de un video falso de alta calidad es inferior a un dólar, y su tiempo de creación no supera los 25 minutos, lo que demuestra la facilidad técnica y económica con la que pueden elaborarse contenidos sexualmente falsificados. Sin embargo, solo tres de cada diez países disponen de una legislación específica para sancionar la pornografía sintética no consentida, lo que refleja un vacío normativo internacional.

Estos datos confirman la necesidad urgente de marcos éticos y legales para abordar las nuevas formas de ciberviolencia de género. Además, plantean interrogantes sobre el rol pedagógico de la IA en la construcción de imaginarios sexuales: su uso no regulado puede intensificar los estereotipos de género y dificultar la verificación del consentimiento, transformando la relación entre imagen, deseo y poder.

SÍNTESIS INTERPRETATIVA

En conjunto, los resultados revelan un escenario donde la pornografía digital se consolida como un referente informal de educación sexual, profundamente influido por la tecnología y marcado por desigualdades de género. La exposición temprana, la brecha por sexo, la normalización

de la violencia y el avance de la IA convergen en un fenómeno complejo que exige respuestas educativas y políticas urgentes.

5. DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación evidencian una preocupante naturalización del consumo de pornografía digital entre jóvenes universitarios y universitarias. Dicho fenómeno, que a menudo se inicia durante la adolescencia, se integra progresivamente en las prácticas afectivo-sexuales, convirtiéndose en una fuente informal de educación sexual. La constante exposición a estos contenidos mediante dispositivos móviles refuerza la percepción de que la pornografía es una práctica socialmente aceptada, tecnológicamente neutra y desprovista de consecuencias éticas (Rojas-Alonso & Flores, 2023). Este hallazgo coincide con investigaciones previas que demuestran cómo la digitalización ha normalizado el acceso al material pornográfico y lo ha convertido en un componente estructural de la cultura juvenil contemporánea (Crabbe y Flood, 2021).

Desde una perspectiva de género, la pornografía digital actúa como un espacio de reproducción de las desigualdades estructurales, reafirmando la cosificación del cuerpo femenino y representando las relaciones de poder de manera asimétrica. Estas representaciones contribuyen a la naturalización de la violencia sexual, distorsionando las nociones de consentimiento, deseo y reciprocidad (Bahillo et al., 2019). En línea con la teoría de la hegemonía masculina de Connell (2001) y los planteamientos de Hooks (2004), puede afirmarse que la pornografía actúa como un dispositivo cultural que refuerza el patriarcado, legitimando formas de subordinación simbólica y material de las mujeres.

Desde una perspectiva crítica, se observa una clara disociación entre la identificación de elementos violentos y la percepción de su impacto real. Tal como señalan Cervigón-Carrasco et al. (2019), aunque una parte importante de los jóvenes reconoce la presencia de violencia en los contenidos pornográficos, pocos establecen una relación directa con comportamientos violentos o sexistas en la vida cotidiana. Este fenómeno puede explicarse mediante la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977) según la cual la exposición continuada a modelos de

conducta —incluso si son ficticios— puede influir en las actitudes y comportamientos observables, especialmente en etapas de desarrollo identitario como la adolescencia.

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en la producción pornográfica ha ampliado los márgenes de riesgo, dando lugar a nuevas formas de ciberviolencia de género. Los llamados deepfakes pornográficos constituyen una manifestación extrema de cosificación y vulneración del consentimiento, donde la tecnología reproduce y multiplica las desigualdades existentes. El hecho de que el 99 % de los deepfakes identificados sean de mujeres evidencia una tendencia estructural que exige abordajes desde una perspectiva feminista-tecnológica (Barrientos-Báez, Martín Serrano & López Meneses, 2024). Como sostienen Chesney y Citron (2019), la creación de pornografía sintética no consentida plantea desafíos éticos y jurídicos inéditos, que demandan nuevas formas de regulación y de alfabetización digital.

El vacío normativo internacional en torno a los contenidos generados por IA dificulta la protección de derechos fundamentales como la privacidad, la integridad o la imagen. La ausencia de marcos regulatorios eficaces, unida a la velocidad de producción y difusión del material, sitúa este fenómeno en una zona gris entre la libertad de expresión y la violación de los derechos humanos (Granda-Cabal & Jiménez, 2022; Chesney & Citron, 2019). Frente a ello, la alfabetización digital crítica se erige como una herramienta esencial para dotar a la juventud de competencias que le permitan identificar, cuestionar y resistir los discursos pornográficos y tecnológicos que perpetúan la desigualdad (Repullo, 2018; Aguirre & Rodríguez, 2020).

A pesar de ello, persiste una carencia estructural de programas educativos que integren de forma transversal la educación afectivo-sexual, la ética digital y la igualdad de género. La falta de estas iniciativas perpetúa un vacío formativo que deja a los jóvenes expuestos a modelos de sexualidad mediada por el consumo digital. Como plantean Verdú et al. (2022), promover la alfabetización digital con perspectiva de género permitiría no sólo desmitificar los discursos pornográficos, sino también fomentar relaciones más equitativas y respetuosas.

En este sentido, los hallazgos de este estudio refuerzan la necesidad de articular respuestas interdisciplinarias que abarquen el plano educativo, jurídico, tecnológico y cultural. El abordaje del fenómeno no puede limitarse a la censura moral, sino que debe contemplar la complejidad de las interacciones entre tecnología, subjetividad y poder. Se trata de entender la pornografía digital no solo como un producto de consumo, sino como un agente de socialización que moldea las prácticas, los imaginarios y los afectos contemporáneos (Rodríguez & Pérez, 2023).

Finalmente, la investigación contribuye a visibilizar las intersecciones entre tecnología, cultura y género, ofreciendo un punto de partida para futuras intervenciones educativas y políticas. La urgencia de este debate se incrementa en una sociedad cada vez más mediada por algoritmos e inteligencias artificiales, donde la línea entre lo real y lo sintético se difumina peligrosamente. Solo a través de una acción coordinada entre la academia, las instituciones educativas y las políticas públicas podrá afrontarse de manera efectiva el impacto de la pornografía digital y de la IA en la construcción de las identidades juveniles (Verdú et al., 2022; Barrientos-Báez et al., 2024).

6. CONCLUSIONES

La investigación realizada permite llegar a la conclusión de que el consumo de pornografía digital en jóvenes universitarios se ha convertido en una actividad habitual, en una sociedad hiperconectada donde el acceso a la pornografía está facilitado por dispositivos móviles y redes sociales a una edad temprana, con una frecuencia extrema y en una relación con la pornografía sin una mediación crítica. Este fenómeno afecta directamente a la construcción de la identidad sexual, afectiva y relacional de los jóvenes, a la vez que consiguen reproducir estereotipos de género, la cosificación del cuerpo femenino y relaciones de poder desiguales.

La llegada de contenidos pornográficos a las prácticas sexuales de los jóvenes, muchas veces sin la intervención del consentimiento explícito ni la reflexión ética, sirve para visibilizar una falta de alfabetización digital y de educación sexual integral; además, la irrupción de la

inteligencia artificial en la producción de contenido sexual (especialmente a través de deepfakes) representa la llegada de nuevos retos de índole legal, ética y cultural que requieren atención.

A partir de este diagnóstico, consideramos que hay una serie de recomendaciones que pueden proporcionar soluciones:

- 1. Educación sexual crítica con perspectiva de género

Implementar programas educativos que trabajen el análisis de contenidos pornográficos desde una perspectiva crítica, que fomenten relaciones interpersonales en la base del respeto, el consentimiento y la igualdad.

- 2. Alfabetización digital en contextos educativos

Generar estrategias pedagógicas que permitan a los jóvenes identificar, cuestionar y resistir los discursos digitales que refuerzan la violencia simbólica y la desigualdad de género.

- 3. Regulación de contenidos generados a partir de IA

Desarrollar marcos normativos que regulen la producción y difusión de contenido de deepfake sexual, intentando garantizar la defensa de los derechos fundamentales, especialmente aquellos de las mujeres y de personas menores de edad.

- 4. Articulación entre libertad de expresión y protección de derechos

Promover el debate ético y jurídico sobre cuáles son los límites de la libertad digital, intentando encontrar un espacio intermedio entre el acceso a la información y la defensa de la dignidad humana.

Las conclusiones extraídas enfatizan la necesidad de realizar una respuesta interdisciplinaria a partir de la investigación académica, las políticas públicas y las prácticas educativas, con el objetivo de poder construir entornos digitales más justos, más seguros y más respetuosos en su uso para las nuevas generaciones.

7. RECOMENDACIONES PARA FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de los hallazgos obtenidos, se visualizan algunas líneas de futura investigación que pueden ser de interés para ahondar en la comprensión del impacto de la pornografía digital en la juventud actual. Se trata de líneas de investigación que se orientan a los estudios longitudinales, a la investigación sobre nuevas tecnologías, a la evaluación de políticas públicas y a la propuesta de intervenciones para la educación con perspectiva de género.

- 1. Estudios longitudinales sobre el desarrollo psicosexual

Se hace necesario llevar a cabo investigaciones longitudinales que estudien cómo el consumo temprano de pornografía digital afecta al desarrollo de la identidad sexual, y a los vínculos afectivos y respecto de los consensos en los jóvenes y en los adultos jóvenes.

- 2. Impacto psicológico y social de los deepfakes

Se propone estudiar los efectos emocionales, sociales y legales de la exposición a contenidos sexuales generados con inteligencia artificial, y en particular su impacto en las mujeres jóvenes, un colectivo que se encuentra expuesto a una forma de ciberviolencia que empieza a ser habitual.

- 3. Evaluaciones de marcos regulatorios de diferentes países

Una prioridad de investigación es estudiar diferentes legislaciones de los países en relación a la regulación de la pornografía digital y la pornografía generada con IA, en un intento de identificar buenas prácticas y/o vacíos normativos que puedan guiar futuras políticas públicas.

- 4. Diseño de programas de alfabetización digital y de educación sexual crítica

Es necesario ir más allá y diseñar, desarrollar y evaluar intervenciones educativas que analicen el consumo de pornografía digital desde la perspectiva de las relaciones de género, la promoción de relaciones igualitarias y la adquisición de competencias sobre el uso de la tecnología de forma ética.

Las futuras líneas de investigación pueden contribuir a avanzar en una comprensión más amplia de este fenómeno, entrelazando saberes de la sociología, pedagogía, tecnología y estudios de género, en la construcción de espacios digitales más seguros, inclusivos y respetuosos con las nuevas generaciones.

8. REFERENCIAS

- Alario, M. (2021). Política sexual de la pornografía: Sexo, desigualdad, violencia. Ediciones Cátedra.
[https://books.google.com.ar/books?id=O4BEEAAAQBAJ&dq=%E2%80%9Cpornificaci%C3%B3n+de+la+cultura%E2%80%9D+\(Alario,+2021\)&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s](https://books.google.com.ar/books?id=O4BEEAAAQBAJ&dq=%E2%80%9Cpornificaci%C3%B3n+de+la+cultura%E2%80%9D+(Alario,+2021)&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- Attwood, F. (2004). Pornography and objectification. *Feminist media studies*, 4(1), 7-19.
- Aznar-Martínez, B., Lorente-De-Sanz, J., Brage, L. B., & Colom, S. S. (2023). Evaluación Del Consumo De Pornografía en Las Adolescentes: Análisis Del Consumo De NPO en La Población Femenina. *Journal of Feminist Gender and Women Studies*, 15, 56-73.
<https://doi.org/10.15366/jfgws2023.15.003>
- Bahillo, E. L., Prieto, R. R., & Cabrera, M. S. (2019). El Ciberacoso Sexual Y/O Sexista Contra Las Adolescentes. Nuevas Versiones Online De La Opresión Patriarcal De Las Sexualidades Y Corporalidades Femeninas. *Doxa Comunicación Revista Interdisciplinar De Estudios De Comunicación Y Ciencias Sociales*, 28, 201-222.
<https://doi.org/10.31921/doxacom.n28a11>
- Ballester, L., Orte, C., & Pozo, R. (2019). Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. Vulnerabilidad y resistencia: Experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución, 249-284. <https://conversesacatalunya.cat/wp-content/uploads/2019/06/TF17PORNOGRAFIA.pdf>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Barrientos-Báez, A., Piñeiro-Otero, T., & Renó, D. P. (2024). Imágenes Falsas, Efectos Reales. Deepfakes Como Manifestaciones De La Violencia Política De Género. *Revista Latina De Comunicación Social*, 82, 1-30.
<https://doi.org/10.4185/rlds-2024-2278>
- Benavent, E. C., & Martínez, L. M. (2023). Consumo De Pornografía en El Alumnado Universitario. *Human Review International Humanities Review / Revista Internacional De Humanidades*, 19(1), 1-15.
<https://doi.org/10.37467/revhuman.v19.4910>

- Brage, L. B., Varela, C. R., Fondo, T. F., & Juncal, R. G. (2021). Nueva Pornografía Y Desconexión Empática. *Atlánticas Revista Internacional De Estudios Feministas*, 6(1), 67-105.
<https://doi.org/10.17979/arief.2021.6.1.7075>
- Cervigón-Carrasco, V., Castro-Calvo, J., Gil-Juliá, B., Giménez-García, C., & Ballester-Arnal, R. (2019). Adicción a La Pornografía: Interferencia Atencional Y Gravedad Del Consumo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology Revista Infad De Psicología*, 4(1), 225. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1550>
- Chaparro, A. (2021). Pornografía No Igualitaria: Revisitando Los Argumentos Basados en El Daño. *Atlánticas Revista Internacional De Estudios Feministas*, 6(1), 136-164. <https://doi.org/10.17979/arief.2021.6.1.6940>
- Connell, R. W. (2001). Educando a los muchachos: Nuevas investigaciones sobre masculinidad y estrategias de género para las escuelas. *Nómadas (Col)*, 14, 156-171.
- Cooper, A. (1998). Sexualidad e Internet: Navegando hacia el Nuevo Milenio. *Cyberpsychology & behavior*, 1(2), 187-193.
<https://doi.org/10.1089/cpb.1998.1.187>
- Crabbe, M., & Flood, M. (2021). Educación escolar para abordar la influencia de la pornografía en los jóvenes: Un marco de práctica propuesto. *American Journal of Sexuality Education*, 16(1), 1-37.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Delicado-Moratalla, L. (2021). La Robot Sexual Y La Pornografía. *Atlánticas Revista Internacional De Estudios Feministas*, 6(1), 219-246.
<https://doi.org/10.17979/arief.2021.6.1.7314>
- García, A. G., & Pollán, A. C. (2023). Vinculación Entre El Consumo De Pornografía Y La Demanda De Prostitución. *Evidencias Desde La Academia Y El Activismo. Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 12(2), 142-162. <https://doi.org/10.17583/generos.11944>
- Gavilán, M. A. (2021). ¿Por Qué Los Hombres Pueden Excitarse Ejerciendo Violencia? *Atlánticas Revista Internacional De Estudios Feministas*, 6(1), 190-218. <https://doi.org/10.17979/arief.2021.6.1.7164>
- Giami, A. (2023). Los Guiones De La Sexualidad: ¿qué Representa La Pornografía? *Revista De La Sash*, 4(1), 78-97.
<https://doi.org/10.58751/0xexrk63>
- Hernández Sampieri, R., & Lucio, B. (2018). *M. d., & Fernández Collado, C.(2010). Metodología de la investigación*.
- Hooks, B. (2004). *We real cool: Black men and masculinity*. Psychology Press.

- Illouz, E. (2020). El fin del amor: Una sociología de las relaciones negativas (Vol. 3104). Katz editores.
https://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=XUsCEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Illouz,+2020&ots=QrWUBJmWpm&sig=Vo_Whoegnu5YdR7H0Kym1LrUsT4
- Kohut, T., Balzarini, R. N., Fisher, W. A., Grubbs, J. B., Campbell, L., & Prause, N. (2020). Surveying pornography use: A shaky science resting on poor measurement foundations. *The Journal of Sex Research*, 57(6), 722-742.
- Macke, J. (2007). European union agency for fundamental rights. 01-02, 18-19.
- Martínez-Barreiro, A. (2020). Moda Sostenible: Más Allá Del Prejuicio Científico, Un Campo De Investigación De Prácticas Sociales. *Sociedad Y Economía*, 40. <https://doi.org/10.25100/sye.v0i40.7934>
- ONU Mujeres. (2019, noviembre 18). Dieciséis maneras de enfrentarte a la cultura de la violación.
<https://www.unwomen.org/es/news/stories/2019/11/compilation-ways-you-can-stand-against-rape-culture>
- Pajuelo, A. C. (2022). La Representación De La Mujer en La Pornografía Desde Una Perspectiva De Género: Un Análisis Global. *Journal of Feminist Gender and Women Studies*, 1(12), 52-80.
<https://doi.org/10.15366/jfgws2022.12.004>
- Pérez, T. V., & Cartes-Velásquez, R. (2021). Impacto Biopsicosocial De La Pornografía en Internet: Una Revisión Narrativa De La Literatura. *Revista Argentina De Ciencias Del Comportamiento*, 13(3), 34-48.
<https://doi.org/10.32348/1852.4206.v13.n3.28571>
- Rojas-Alonso, I., & Flores, E. F. (2023). Ciberviolencia De Pareja Y Su Relación Con La Sintomatología De Depresión, Ansiedad Y Estrés en Jóvenes Universitarios Mexicanos. *Dilemas Contemporáneos Educación Política Y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3739>
- Rojas-Estrada, E.-G., Vizcaíno-Verdú, A., & Bonilla-del-Río, M. (2024). (Des)información sexual: Pornografía y adolescencia en el espacio digital. En *Educación Sexual Integral para la Prevención de la Violencia de Género* (pp. 265-284). IGI Global Scientific Publishing. DOI: 10.4018/979-8-3693-2053-2.ch015
- Rothman, E. F. (2021). 8 Los efectos de la pornografía en los jóvenes. En *Pornografía y salud pública* (pp. 128-146). Oxford Academic.
<https://doi.org/10.1093/oso/9780190075477.003.0008>
- Villanueva, C. M. (2024). Consumo De Pornografía Y Normalización De Conductas Violentas en Las Relaciones Sexuales De Los Jóvenes. *Atlánticas Revista Internacional De Estudios Feministas*, 9(1), 1-26.
<https://doi.org/10.17979/arief.2024.9.1.9401>

CUERPOS EN ESCENA: SEXUALIZACIÓN FEMENINA EN EL RETRATO FOTOGRAFICO DIGITAL EN REDES SOCIALES

ÁNGELA RUIZ TERÁN

Universidad Europea del Atlántico

HELENA GARAY TEJERÍA

Universidad Europea del Atlántico

1. INTRODUCCIÓN

En la era de la hiperconectividad digital, las redes sociales se han consolidado como espacios privilegiados de autorrepresentación y visibilidad. Instagram, en particular, se ha convertido en una plataforma central para la construcción visual de la identidad, donde el retrato fotográfico funciona como una herramienta cotidiana de comunicación y exposición. En este entorno, los cuerpos femeninos no solo se muestran: se escenifican bajo una lógica de espectacularización que en muchos casos reproduce patrones estéticos derivados del porno mainstream, en los que la pose corporal adquiere un valor central como código de seducción y consumo.

Lejos de constituir una práctica neutra, el acto de posar y publicar fotografías en Instagram está atravesado por dinámicas sociales, culturales y económicas que responden a una economía de la atención. La estética sexualizada —frecuentemente vulgarizada— se ha convertido en un lenguaje visual legitimado, rentable y viralizable, que apela al deseo masculino heteronormativo y opera como dispositivo de validación social a través de likes, seguidores e interacciones. Este fenómeno plantea interrogantes profundos en torno a la agencia, el empoderamiento y la reproducción de imaginarios sexistas.

Aunque existen numerosos estudios sobre la hipersexualización femenina en los medios de comunicación tradicionales, la investigación empírica sobre la reproducción de estos códigos en redes sociales como Instagram aún es limitada. La presente investigación se propone analizar las formas en que las mujeres se representan a sí mismas en el retrato digital mediante poses corporales hipersexualizadas, interrogando si estas prácticas constituyen estrategias de autoafirmación o si, por el contrario, perpetúan modelos de dominación simbólica profundamente arraigados. Para ello, se exploran las conexiones entre cultura visual, sexualización y algoritmos, atendiendo tanto a los discursos teóricos como a las prácticas concretas observadas en Instagram.

El análisis parte de una doble hipótesis: por un lado, que existe una estética dominante en esta red social que bebe directamente de los imaginarios pornográficos; y por otro, que el marco algorítmico y cultural en el que se inscriben estas prácticas limita la posibilidad de subversión, incluso cuando el gesto performativo se reivindica como empoderado.

A través de una metodología cualitativa que combina el análisis visual de imágenes publicadas en cuentas públicas de Instagram con entrevistas a usuarias, se buscará desentrañar los significados de estas representaciones, los referentes que las informan, y las tensiones que emergen entre autonomía y normatividad. Este estudio se inscribe en una línea crítica que aborda las transformaciones del cuerpo femenino en el ecosistema digital desde una perspectiva feminista, visual y cultural.

1.1. MARCO TEÓRICO

1.1.1. Sexualización y cultura visual en la era digital

Las raíces del proceso de sexualización de las mujeres se encuentran en las estructuras simbólicas que definen a las mujeres como naturaleza, biología y sexo unido a las estratificaciones sociales que subordinan, inferiorizan y devalúan a las mujeres (Cobo, 2015, p.9). La base está concentrada en la idea de la mujer como un ser seductor y sexual (procreación) por naturaleza (Díaz-Altozano et al., 2021, p.34), y la sobrecarga de sexualidad que se otorga a las mujeres constituye la base que permite tanto el desarrollo de una cultura vinculada a la prostitución

como la consolidación de una industria del sexo, cuyo núcleo principal es la comercialización de los cuerpos femeninos (Cobo, 2015, p.10). Como sostiene Coral-Díaz (2010) la objetivación sexual forma parte del sistema que sostiene la subordinación de las mujeres ya que se basa en una larga tradición cultural que vincula a lo femenino con el cuerpo y la apariencia física (p.387).

Este proceso ha adquirido nuevas formas en el contexto digital, donde el cuerpo femenino se convierte en objeto de consumo visual constante. La cultura visual contemporánea, marcada por la saturación de imágenes y la lógica de la espectacularización, refuerza la normalización de representaciones hipersexualizadas como estética dominante (Berger, 1972; Mirzoeff, 1999). Además, la hipersexualización mediática de las mujeres jóvenes -visible en plataformas como Instagram o TikTok- refuerza modelos estéticos hegemónicos y excluyentes, basados en la delgadez, la juventud, la blanquitud y la heteronormatividad (Gill, 2008).

En plataformas como Instagram, estas representaciones se multiplican, facilitadas por la naturaleza visual, estética y performativa del entorno. El retrato fotográfico, que tradicionalmente aspiraba a capturar la identidad o la singularidad del sujeto, se convierte en un gesto repetitivo, estilizado y normativo. La pose, el encuadre, la iluminación y el vestuario responden a códigos visuales que, aunque adoptados voluntariamente, están profundamente moldeados por la mirada social y los imaginarios dominantes.

Las plataformas digitales operan como escenarios de exhibición y regulación estética, en los que la búsqueda de visibilidad se entrelaza con las lógicas de consumo, deseo y reconocimiento que estructuran la cultura visual contemporánea.

1.1.2. La mirada masculina y los imaginarios pornográficos

El concepto de "mirada masculina" (male gaze), acuñado por la crítica de cine feminista Laura Mulvey (1975) en el contexto del cine, sigue siendo una herramienta clave para analizar la construcción visual de lo femenino. Esta mirada configura a las mujeres como objetos de deseo visual, situándolas en una posición pasiva frente al sujeto espectador

activo y masculino. En el entorno digital, donde las mujeres se autorepresentan, el problema no desaparece, sino que se complejiza: muchas veces la autorepresentación adopta, y refuerza, los códigos de esa mirada masculina internalizada.

Gill (2007, 2008) ha descrito este fenómeno como "sexualización mediada por la elección": las mujeres son interpeladas a autosexualizarse bajo la promesa de empoderamiento, pero dentro de un marco simbólico profundamente sexista. El porno mainstream, accesible, gratuito y omnipresente, ha influido decisivamente en la construcción de esos marcos visuales. La "estética pornográfica" —bocas entreabiertas, glúteos prominentes, miradas insinuantes, encuadres fragmentados— se ha infiltrado en las prácticas visuales cotidianas de Instagram, como señalan estudios recientes sobre la llamada "pornificación de la cultura" (Attwood, 2006; Paasonen, 2011).

1.1.3. Empoderamiento, performatividad y ambigüedad

Una de las tensiones centrales en el debate contemporáneo gira en torno al concepto de empoderamiento. ¿Es posible hablar de empoderamiento cuando la expresión corporal responde a marcos normativos impuestos? Butler (2023) propone el concepto de performatividad como forma de entender el género no como una esencia sino como una práctica reiterativa, socialmente regulada. Desde esta perspectiva, posar, mostrarse, sexualizarse, pueden ser leídos como actos performativos de género. Sin embargo, su potencial subversivo dependerá del contexto, del marco de enunciación y de la posibilidad real de agencia.

McRobbie (2023) ha advertido sobre los riesgos de un feminismo "posfeminismo" que celebra la autonomía femenina mientras ignora las condiciones estructurales de subordinación. El discurso neoliberal ha absorbido la lógica feminista, reformulándola en términos de elección individual, deseo y emprendimiento del yo. Así, muchas usuarias de Instagram pueden interpretar sus imágenes sexualizadas como expresión de libertad o confianza en sí mismas, cuando en realidad responden a una lógica algorítmica que premia el capital erótico como valor de intercambio (Banet-Weiser, 2018).

Es en este marco digital donde precisamente la identidad visual se mueve en la ambigüedad entre lo real/fotográfico y lo construido ya que aunque se pretende autenticidad, muchos contenidos están altamente curados, arreglados, con cuidadas composiciones, edición, gestos, posturas. Esa tensión entre lo espontáneo/auténtico y lo producido es parte central en la performatividad visual.

1.1.4. Instagram como entorno visual performativo

Instagram se presenta como una plataforma ideal para estudiar estas tensiones. Su diseño se centra en la imagen, la edición estética y la interacción constante. El feed visual construye una narrativa de identidad que, en el caso de las mujeres jóvenes, tiende a girar en torno a la corporalidad, la belleza normativa y la erotización. Las métricas de éxito (likes, seguidores, comentarios) funcionan como incentivos algorítmicos que refuerzan ciertos estilos de representación en detrimento de otros (Cotter, 2018). Como señalan Cuenca Orellana et al. (2024), estos adolescentes “bajo la apariencia de autonomía, exponen sus cuerpos a través de la cosificación. Es decir, un cuerpo representado según normas que rigen su presencia y/o ausencia, además de sus posibilidades y obligaciones de cambio” (p.23).

Jean Kilbourne, en su trabajo sobre publicidad y sexualización, ya advertía cómo los cuerpos femeninos eran convertidos en objetos fragmentados, inalcanzables y pasivos (Jhally, 2010). En Instagram, estos patrones se reconfiguran: las mujeres parecen tener el control de su imagen, pero la dependencia del reconocimiento externo mediante interacciones limita ese control y refuerza los cánones hegemónicos. La viralidad premia lo reconocible y lo espectacular: la pose exagerada, el cuerpo moldeado, el rostro editado, el gesto sexualizado.

Las imágenes en esta red social funcionan como repertorios de identidad: narrativas visuales que construyen memorias corporales, autoimagen, estética personal. Instagram permite construir un “archivo visual” del cuerpo: qué se muestra, qué se oculta, qué se reitera. Además, los algoritmos de Instagram, al no tener “inteligencia semántica”, solo detectan desnudos o porcentajes de piel pero no identifican otras formas de hipersexualización, lo que hace que se reproduzcan códigos visuales

sugestivos y cómo estos atraviesan los filtros algorítmicos gracias al uso de hashtags (Díaz-Altozano et al., 2021).

2. OBJETIVOS

- Analizar los patrones visuales de la representación femenina en retratos fotográficos compartidos en redes sociales.
- Estudiar la relación entre las poses corporales sexualizadas y la influencia de la estética pornográfica.
- Contribuir al debate sobre los límites entre autoexpresión, presión estética y reproducción de imaginarios sexistas.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se inscribe en una perspectiva cualitativa con un enfoque descriptivo e interpretativo ya que se identifican y describen patrones de representación corporal (poses, gestos, encuadres, etc.) así como se pretende dar sentido a los hallazgos desde un marco teórico feminista, explorando las implicaciones simbólicas, estéticas y sociales. Desde un enfoque cualitativo se busca comprender los modos de representación corporal femenina en Instagram y permite explorar cómo se reproducen o resignifican códigos visuales asociados a la erotización y la autopercepción femenina en entornos virtuales.

Por ello, el objetivo ha sido identificar, describir e interpretar los patrones de representación corporal en el retrato fotográfico femenino en Instagram, con especial atención a las poses sexualizadas y sus implicaciones simbólicas, estéticas y sociales.

Se ha trabajado con una muestra intencionada (no probabilística) de 150 imágenes publicadas en cuentas públicas de Instagram, pertenecientes a mujeres jóvenes mayores de 18 años. Los perfiles fueron seleccionados mediante búsquedas por hashtag (#mirrorpic, #instagirls #hotgirls-ummer, #bodygoals #model #instaglam, entre otros) y mediante navegación lateral desde cuentas con alta visibilidad.

Para seleccionar la muestra se tomaron como base cinco criterios de inclusión. En primer lugar, que las cuentas fueran públicas con al menos 5.000 seguidores, las publicaciones en ellas fueran frecuentes y hubiera un predominio de imágenes tipo retrato, centradas en el cuerpo de la usuaria. Además, otro requisito clave fue la presencia de al menos una fotografía con pose sugerente o sexualizada según los criterios que se describen a continuación. Y, por último, un punto importante de inclusión fue el consentimiento implícito para el análisis visual mediante el carácter público del perfil, ya mencionado anteriormente, y el uso de hashtags de amplificación.

Para proteger la identidad de las usuarias, las imágenes seleccionadas han sido anonimizadas mediante recortes o difuminado facial, y se han eliminado nombres de cuenta y otros datos identificativos. Además, no se ha contactado directamente con las autoras de las imágenes para no interferir en la observación natural de las prácticas digitales.

Las imágenes fueron analizadas a partir de un análisis de contenido cualitativo las siguientes variables:

TABLA 1. *Matriz de observación de variables visuales en retratos fotográficos femeninos en Instagram*

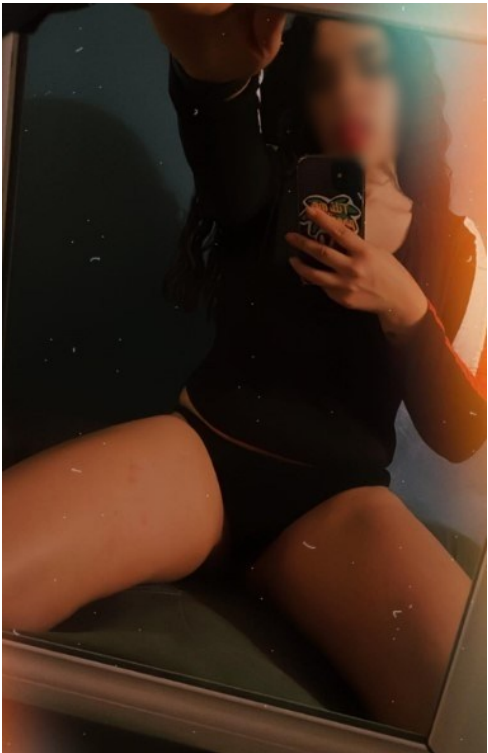
Categoría	Variable observada	Descripción operacional
Postura corporal	Arqueo de espalda	Curvatura lumbar que resalta los glúteos o el pecho.
Postura corporal	Posición de piernas	Abiertas, cruzadas, flexionadas o estiradas, asociadas a connotaciones sexuales.
Postura corporal	Auto-toque	Mano sobre partes del cuerpo (cintura, pecho, glúteos, labios).
Encuadre	Zona focal	Área del cuerpo en el centro del encuadre: rostro, pecho, abdomen, cadera, glúteos.
Vestimenta	Nivel de cobertura y ajuste de la ropa	Ropa interior, bikini, ropa deportiva, transparencias, ropa insinuante o ajustada
Gestualidad facial	Expresión	Labios entreabiertos, lengua visible, mirada a cámara, mirada baja, expresión provocadora

Relación con la cámara	Presencia de espejo	Imagen tomada frente a un espejo (sí/no).
Relación con la cámara	Tipo de selfie	Selfie directa con móvil visible, espejo, tercera persona.
Relación con la cámara	Contacto visual	La modelo mira directamente a cámara, indirectamente o no hay contacto visual.
Edición y filtros	Uso evidente de edición	Aplicación de filtros, suavizado de piel, aumento de contraste, color artificial.

Fuente: Elaboración propia

Cada imagen fue codificada en función de estos parámetros, permitiendo identificar recurrencias visuales y establecer relaciones con la estética pornográfica o publicitaria. A continuación, se muestra un extracto de imágenes modelo de nuestro estudio.

FIGURA 1.



Fuente: Instagram

TABLA 2. Rasgos generales codificados en la figura 1

Número de seguidores	38.500
Fecha de publicación	22 de enero de 2023
Hashtags asociados	#maffer #latina #latinagirl #mirrorselfie #mirrors #mirror #mirrropic #instagirls #sexypanties #sexywomen #hot #hotmodel #pose
Descripción de la pose	Abertura de piernas, lengua expuesta, cuerpo entero
Elementos destacados	uso del espejo, ropa interior, uso de filtros.

Fuente: Elaboración propia

FIGURA 2.



Fuente: Instagram

TABLA 3. Rasgos generales codificados en la figura 2

Número de seguidores	23.900
Fecha de publicación	1 de septiembre de 2025
Hashtags asociados	#musclerommy #gymrat #glutes #bodygoals #nature #naturelovers #naturelover #fitness #fitnessgirl #mountaingirls #mountains #mountainslovers #slovakia #slovakgirl #hiking #spring #spolupraca #ootd #bootyworkout #gymgirl #motivation #progress
Descripción de la pose	arqueo de espalda para resaltar glúteos, mirada directa a cámara, cuerpo entero
Elementos destacados	Ropa de deporte ajustada, uso de filtros

Fuente: Elaboración propia

FIGURA 3.



Fuente: Instagram

TABLA 4. Rasgos generales codificados en la figura 3

Número de seguidores	220.000
Fecha de publicación	6 de septiembre de 2025
Hashtags asociados	#fitness #motivation #model #bodygoals #pic
Descripción de la pose	gestos de auto-toque, inclinación de espalda, mirada baja, cuerpo entero
Elementos destacados	bikini, uso de filtros

Fuente: Elaboración propia

FIGURA 4.



Fuente: Instagram

TABLA 5. Rasgos generales codificados en la figura 4

Número de seguidores	17.600
Fecha de publicación	6 de julio
Hashtags asociados	#mirrорpic #outfitspo #frenchstyle #brunette-beauty #girlbossvibes #fashiongirl #glamvibes #ootdfashion #instaglam #minimalchic #heelslover #modelvibes #moodygrams #explorepage #fypfr #prettygirls #aestheticfashion #trendystyle #glamorouslife #squadgoals #parisianstyle #eleganceint-hewild #styleicon #powerfemininity
Descripción de la pose	posición de las piernas, agachada, piernas semi abiertas, realce del glúteo, mirada baja, cuerpo entero
Elementos destacados	prendas ajustadas, uso del espejo, uso de filtros

Fuente: Elaboración propia

FIGURA 5.



Fuente: Instagram

TABLA 6. Rasgos generales codificados en la figura 5

Número de seguidores	73.100
Fecha de publicación	11 de noviembre de 2024
Hashtags asociados	#explore #explorepage #viral#mirror #mirrorselfie#mirrropic#photography#influencer #makeup #beauty#pink#portraitphotography#art #skill#talent#reels#grwm #gdwm #ootd #sportsphotography #love#like
Descripción de la pose	piernas entreabiertas con realce de glúteos, expresión provocadora, mirada baja, morritos, cuerpo entero
Elementos destacados	prendas ajustadas, uso del espejo, uso de filtros

Fuente: Elaboración propia

FIGURA 6.



Fuente: Instagram

TABLA 7. *Rasgos generales codificados en la figura 6*

Número de seguidores	320.000
Fecha de publicación	22 de junio de 2023
Hashtags asociados	#TBT
Descripción de la pose	gestos de auto-toque, expresión provocadora, mirada directa, cuerpo entero, espalda arqueada
Elementos destacados	bikini, uso de filtros

Fuente: Elaboración propia

4. RESULTADOS

El análisis de las 150 imágenes seleccionadas en Instagram revela una serie de constantes visuales que permiten afirmar la existencia de una estética dominante asociada a la sexualización del cuerpo femenino. Estas regularidades no solo se manifiestan en la pose corporal, sino también en los encuadres, los gestos, la relación con la cámara y el entorno físico de la toma. Asimismo, las lógicas algorítmicas de visibilidad refuerzan determinadas estéticas, consolidando un repertorio visual que convierte al cuerpo femenino en superficie de deseo y consumo simbólico.

4.1. EL CUERPO COMO SUPERFICIE DE DESEO

Uno de los elementos más recurrentes en las imágenes analizadas es la enfatización de zonas erógenas mediante la postura. En casi un 65 % de las fotografías, la mujer aparece con el cuerpo arqueado o girado de forma que los glúteos o el pecho queden resaltados. Estas poses evocan iconografías sexuales típicas del porno mainstream, como la posición de “cuatro patas”, el arqueo lumbar o las inclinaciones potenciando los pechos, glúteos, espalda o piernas. Además, la posición de las piernas guarda una importancia relevante en el empleo del cuerpo como superficie del deseo en un 83.85% de las imágenes, ya que en casi el 84% de las poses las mujeres utilizan una colocación de piernas deliberada con un propósito claro, enfatizar glúteo o mostrar zonas erógenas mediante la postura.

Este patrón es una constante, que va acompañado con gestos faciales codificados, especialmente cuando no se trata de imágenes tomadas frente al espejo, pues en este último caso el cuerpo se convierte simultáneamente en sujeto y objeto de la mirada ya que en su gran mayoría las mujeres no muestran su rostro.

Además, en los casos en los que sí se muestra la cara, que es en la enorme mayoría, la pose corporal va acompañada de gestos faciales codificados: labios entreabiertos, lengua parcialmente expuesta, mirada baja o fija a cámara. En concreto, en la mitad de las imágenes analizadas se muestran labios entreabiertos; así como el 25.33% juegan con la mirada baja y el 52.0% con la mirada directa a cámara. El porcentaje restante atiende a aquellas imágenes en las que la chica no muestra su cara, en su gran mayoría al tratarse de imágenes frente al espejo y, como se detalló anteriormente, en dichas fotografías prima el cuerpo y prescinden en muchos casos de mostrar el rostro, que queda oculto con el móvil. En cambio, sólo en un 6% de las imágenes las mujeres exponen la lengua. Otro dato significativo es que en el 56.0% de las imágenes se emplean gestos de auto-toque. La combinación entre gestualidad y encuadre fragmentado —planos cortos centrados en pechos, labios o caderas— evidencia una voluntad estética orientada al deseo visual externo. En definitiva, en el 91.3% de las imágenes analizadas se muestra una expresión provocadora.

4.2. ENCUADRES Y CÓDIGOS VISUALES NORMALIZADOS

Los encuadres refuerzan esta lógica de exposición sensual del cuerpo. En el 26% de las imágenes aparece el espejo como elemento mediador, lo que sugiere una doble mirada: la del espectador y la de la propia autora que se ajusta a sí misma antes de publicar la imagen. El espejo actúa, así, como símbolo de auto-escrutinio estético y control visual. La totalidad de imágenes frente al espejo son autorretratos con móvil visible.

La estética dominante se caracteriza por una iluminación cálida o artificial, cuerpos suavizados por filtros, fondos neutros (habitaciones, baños, playa, vestidores) y uso reiterado de ropa interior, bikinis o ropa deportiva ajustada. El 100% utiliza algún tipo de filtro o retoque, mismo porcentaje que utiliza ropa interior, bikinis, ropa ajustada o insinuante

o ropa deportiva ajustada. En concreto, las prendas insinuantes o ajustadas se ven en un 68.6% de las fotografías analizadas; los bikinis en un 15.5%; la ropa interior en un 9.3%; la ropa de deporte ajustada en un 5.2%; y, por último, las transparencias en un 1.4%. Esta uniformidad sugiere la existencia de un repertorio visual colectivo, aprendido e interiorizado como norma estética en la plataforma.

4.3. ALGORITMOS, VISIBILIDAD Y RECOMPENSA SIMBÓLICA

Una parte esencial de la lógica visual en Instagram tiene que ver con los algoritmos y su impacto en la visibilidad. Las imágenes que más interacciones reciben son aquellas que se ajustan al canon visual predominante. De las 150 imágenes estudiadas, todas superan los 5.000 "me gusta" y emplean hashtags como #hot, #sexy, #fitgirl #mirrorpic, #instagirls #hotgirlsummer, #bodygoals #model #instaglam, y escasa presencia de texto descriptivo.

Este patrón sugiere una dinámica de retroalimentación entre estética y éxito algorítmico. Las usuarias aprenden visualmente qué tipos de representación son premiadas con visibilidad, y ajustan su producción en consecuencia.

5. DISCUSIÓN

Los resultados del análisis visual permiten problematizar con profundidad la tensión entre empoderamiento y normatividad estética en la autorrepresentación femenina en Instagram. Si bien podría sostenerse que estas prácticas reflejan una libertad individual para mostrarse, expresarse y gestionar la propia imagen, la reiteración de códigos visuales sexualizados revela un campo de acción profundamente condicionado por estructuras sociales, culturales y algorítmicas. Lejos de responder a una diversidad de cuerpos, subjetividades y estilos, la plataforma consolida una estética dominante que reproduce las lógicas de la mirada masculina, del deseo heterosexual normativo y de la pornificación de lo cotidiano.

Los resultados evidencian cómo Instagram opera como un espacio de construcción y reproducción de una estética visual que sexualiza sistemáticamente el cuerpo femenino. La alta recurrencia de poses

orientadas a resaltar zonas erógenas, acompañada de gestos faciales codificados y encuadres fragmentados, sugiere la consolidación de un lenguaje visual altamente estandarizado que refuerza la concepción del cuerpo como superficie de deseo. Este hallazgo coincide con investigaciones previas que señalan la normalización de códigos pornográficos en redes sociales y su incorporación en la vida cotidiana digital (Gill, 2008; Attwood, 2006).

La insistencia en posturas corporales sexualizadas y gestos específicos no debe entenderse únicamente como una expresión de agencia individual, sino como el resultado de una estructura cultural y tecnológica que delimita qué imágenes obtienen mayor visibilidad. Tal como muestran los datos, la lógica algorítmica premia la repetición de estos patrones estéticos mediante un aumento en la interacción (likes, seguidores, comentarios). De esta forma, se genera una retroalimentación que motiva a las usuarias a reproducir una representación corporal hegemónica, lo que refuerza la idea de que la plataforma no solo refleja, sino que también moldea los modos de autoexposición.

Como sostiene Cotter (2018), los algoritmos actúan como filtros editoriales que priorizan imágenes que generan más engagement, lo cual en la práctica equivale a premiar cuerpos normativos, atractivos según los cánones dominantes, y representaciones sexuales codificadas.

Este proceso de selección y recompensa produce una homogeneización estética que castiga la desviación. Las imágenes que no se ajustan al guion visual del deseo masculino —por ejemplo, cuerpos no normativos, poses neutras, ausencia de erotización— quedan marginadas, invisibilizadas o incluso penalizadas por el sistema. Se trata de una economía simbólica en la que el valor del cuerpo depende de su capacidad para ajustarse a un ideal visual hegemónico. Aquí entra en juego el concepto “male gaze”, que describe cómo estas imágenes que proliferan en las redes sociales, especialmente Instagram, tienden a presentarse para satisfacer una mirada masculina, reforzando estereotipos y afectando la autoestima femenina.

La sexualización de las imágenes en Instagram contribuye además a la conocida teoría de la objetivización, aquella que “compromete la

dominación de las mujeres, teniendo en cuenta la relación histórica cuerpo-mujer” (Coral-Díaz, 2010, p. 387) y cómo el uso sexualizado de Instagram contribuye a una cultura que sexualiza y cosifica el cuerpo femenino y que afecta negativamente la forma en que las mujeres se perciben a sí mismas atendiendo a estándares sociales y a ese “male gaze”.

Resulta significativo que en las imágenes analizadas apenas se hallen propuestas visuales alternativas que desafíen los cánones establecidos. Las pocas publicaciones que muestran cuerpos no normativos, poses neutras o ausencia de erotización explícita tienen niveles de interacción notablemente más bajos. Además, estos contenidos son menos frecuentes y no aparecen destacados en los mecanismos de descubrimiento (explorar, sugerencias).

Esto sugiere que Instagram no solo facilita la autorrepresentación, sino que estructura activamente lo que es visible. Los algoritmos, actuando como editores invisibles (Cotter, 2018), jerarquizan contenidos según criterios de deseabilidad estética, engagement y viralidad, reforzando un imaginario hegemónico del cuerpo femenino: joven, delgado, sexualmente disponible y visualmente codificado para el consumo.

La uniformidad en los encuadres, la elección de vestimenta y el uso sistemático de filtros confirma la existencia de un repertorio visual aprendido e interiorizado como norma estética. Esto plantea interrogantes sobre la capacidad de la plataforma para diversificar las formas de representación del cuerpo femenino, pues la homogeneidad observada responde a un modelo aspiracional que vincula belleza, deseo y éxito digital. En este sentido, el hallazgo conecta con los estudios de Van Dijck (2016) sobre la “cultura de la conectividad”, en la que las prácticas de autopresentación están atravesadas por lógicas de mercantilización y consumo simbólico.

Un aspecto relevante es el papel del espejo como mediador visual. Su uso recurrente introduce una doble dimensión: por un lado, la autoinspección y control del propio cuerpo; por otro, la reafirmación de la mirada externa que consume la imagen. Esto refuerza la hipótesis de que

las usuarias internalizan tanto la mirada masculina como la lógica algorítmica, produciendo imágenes que operan en la intersección entre autoexploración y autopromoción.

El fenómeno observado en Instagram puede leerse como una forma de “pornificación de la cultura” (Attwood, 2006), es decir, la incorporación de códigos visuales del porno mainstream en la vida cotidiana, no necesariamente con fines sexuales, sino como forma de autopresentación estética. Esta estetización del porno se manifiesta en el tipo de gestos, encuadres y lenguaje corporal presentes en las imágenes analizadas.

El problema no reside en la expresión del deseo o la sensualidad -dimensiones legítimas y necesarias de la experiencia humana-, sino en la reducción del cuerpo femenino a un conjunto de signos vaciados de subjetividad. El erotismo en estas imágenes aparece como performance repetida, despolitizada, dirigida a un espectador abstracto y cuantificable. La complejidad del deseo se ve desplazada por la lógica de la hipervisibilidad.

No obstante, aunque los resultados ponen de relieve un repertorio dominante, también sugieren que este no es natural, sino aprendido, reforzado y recompensado por las dinámicas de la plataforma. En consecuencia, la estética dominante no debería leerse únicamente en clave de individualidad o libre elección, sino como producto de un entramado sociotécnico que privilegia ciertas representaciones del cuerpo femenino en detrimento de otras.

Finalmente, conviene señalar que el presente análisis presenta algunas limitaciones como el carácter no representativo de la muestra, al estar centrada en perfiles visibles, se puso en foco exclusivamente en imágenes con alta visibilidad, lo que implica una limitación al no considerar producciones que, por no ajustarse al canon, quedan relegadas en el algoritmo. Futuras investigaciones podrían establecer una relación directa entre intención de la autora y recepción por parte del público, así como explorar de manera comparativa las estéticas alternativas presentes en Instagram, y los efectos que tiene esta exposición repetida sobre la autoimagen y los procesos de subjetivación de las usuarias.

6. CONCLUSIONES

El análisis de las 150 imágenes en Instagram muestra la existencia de una estética dominante centrada en la sexualización del cuerpo femenino, sostenida tanto por la repetición de códigos visuales -poses, gestos, encuadres y vestimenta- como por la lógica algorítmica que premia estas representaciones con mayor visibilidad. La homogeneidad observada confirma que no se trata de elecciones aisladas, sino de un repertorio estético aprendido, reforzado y naturalizado en la cultura digital contemporánea.

Lejos de constituir un espacio de expresión libre y diversa, Instagram opera como un dispositivo de normalización que alinea la autopresentación con patrones vinculados al deseo masculino y al consumo simbólico. El espejo, los filtros y las prendas insinuantes no son meros recursos individuales, sino elementos que configuran un lenguaje colectivo de exhibición corporal.

Estos hallazgos invitan a reflexionar sobre el papel de las plataformas en la reproducción de imaginarios hegemónicos y en la configuración de subjetividades, al tiempo que abren la posibilidad de explorar estéticas alternativas que cuestionen los cánones dominantes.

Frente a este escenario, se impone la necesidad de repensar críticamente las narrativas de libertad estética en el entorno digital. La educación visual, el análisis feminista de los algoritmos y la promoción de representaciones alternativas son pasos clave para transformar el imaginario social del cuerpo en las redes. La exposición del cuerpo no es, en sí misma, problemática; lo son las condiciones que determinan qué cuerpos, qué poses y qué estilos de representación obtienen visibilidad, validación y éxito.

En definitiva, los hallazgos de este estudio permiten visibilizar cómo los patrones de sexualización y repetición estética en Instagram no son fenómenos aislados, sino parte de dinámicas culturales más amplias que influyen en la construcción de la identidad y la percepción corporal. La investigación reafirma la importancia de examinar críticamente los medios digitales como espacios de producción y circulación de significados que, aun bajo la apariencia de libertad creativa, reproducen normas y jerarquías sociales preexistentes.

8. REFERENCIAS

- Attwood, F. (2006). Sexed up: Theorizing the sexualization of culture. *Sexualities*, 9(1), 77–94. <https://doi.org/10.1177/1363460706053336>
- Banet-Weiser, S. (2018). *Empowered: Popular feminism and popular misogyny*. Duke University Press.
- Berger, J. (1972). *Ways of seeing*. Penguin Books.
- Butler, J. (2023). *El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad*. (M.A. Muñoz García, Trans.) Ediciones Paidós (Trabajo original publicado en 1990)
- Cobo Bedia, R. (2015). El cuerpo de las mujeres y la sobrecarga de sexualidad. *Investigaciones Feministas*, (6) 7-19
https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2015.v6.51376
- Coral-Díaz, A.M. (2010). El cuerpo femenino sexualizado: entre las construcciones de género y la ley de justicia y paz. *International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional* (17) 381-410
<https://bit.ly/3KQxJMp>
- Cotter, K. (2018). Playing the visibility game: How digital influencers and algorithms negotiate influence on Instagram. *New Media & Society*, 21(4), 895–913. <https://doi.org/10.1177/1461444818815684>
- Cuenca Orellana, N., Dueñas Mohedas, S., y Martínez Pérez, N. (2024) «Si no enseño mi cuerpo ahora, ¿cuándo lo voy a hacer?» Corporalidad y cosificación a través de las influencers en Instagram. *Zer*. 29(57) 19-38
<https://doi.org/10.1387/zer.26924>
- Díaz-Altozano, P., Padilla-Castillo, G., y Requeijo-Rey, P. (2021) Sexualización de niñas en redes sociales: la necesidad de inteligencia semántica en Instagram. *Investig. Fem* 12(1), 31-45
<https://dx.doi.org/10.5209/infe.69559>
- Gill, R. (2007). Postfeminist media culture: Elements of a sensibility. *European Journal of Cultural Studies*, 10(2), 147–166.
<https://doi.org/10.1177/1367549407075898>
- Gill, R. (2008). Empowerment/sexism: Figuring female sexual agency in contemporary advertising. *Feminism & Psychology*, 18(1), 35–60.
<https://doi.org/10.1177/0959353507084950>
- Jhally, S. (Director). (2010). *Killing us softly 4: Advertising's image of women* [Documental]. Media Education Foundation.
- McRobbie, A. (2023). *El desmantelamiento del feminismo: Género, cultura y cambio social*. (C. Sánchez Mascaraque, Trans.) Ediciones Morata. (Trabajo original publicado en 2009)

- Mirzoeff, N. (1999). *An introduction to visual culture*. Routledge.
- Paasonen, S. (2011). *Carnal resonance: Affect and online pornography*. MIT Press.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales* (Trad. H. Salas). Siglo Veintiuno Editores Argentina S.A. (Trabajo original publicado en 2013). <https://bit.ly/4o5TuGg>

VIOLENCIA ESTÉTICA EN REDES, MUJERES UNIVERSITARIAS Y ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA DESDE UNA MIRADA CRÍTICA Y COMUNITARIA

AMÉRICA ROCÍO ÁVILA CABRERA

CECILIA GONZÁLEZ PARRA

CRISTIAN ANTONIO RAMÍREZ SOTO

MARÍA DEL ROCÍO GUZMÁN BENAVENTE

Universidad Juárez del Estado de Durango

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la violencia estética ha emergido como una forma de violencia simbólica que, aunque silenciosa, se manifiesta de manera persistente en distintos entornos sociales, afectando de forma significativa la salud mental, física y social de las personas, especialmente de las mujeres jóvenes. Esta forma de agresión simbólica ha sido conceptualizada por Esther Pineda (2021) como una imposición sistemática de un ideal corporal homogéneo, excluyente y difícil de alcanzar, cuyas consecuencias se expresan en múltiples dimensiones de la vida cotidiana (en Heredia Paredes, 2024).

La violencia estética se reproduce a través de estándares corporales hegemónicos que son internalizados desde edades tempranas, generando malestar emocional, baja autoestima, trastornos de la conducta alimentaria y una presión constante por modificar el cuerpo. Estas presiones pueden derivar en prácticas peligrosas para la salud, como dietas extremas, consumo de fármacos o intervenciones estéticas invasivas (Pineda, 2021; Cabrera, 2010). Tales ideales son reforzados por diversos dispositivos culturales como los medios de comunicación, la publicidad

y, de manera especialmente influyente en la actualidad, por las redes sociales digitales. En estos espacios, el cuerpo femenino se convierte en un proyecto visual sujeto a evaluación, comparación y constante adecuación, consolidando así un entorno que favorece la vigilancia y el control sobre la corporalidad.

Diversos estudios han evidenciado que esta forma de violencia simbólica impacta con especial fuerza en mujeres universitarias, quienes atraviesan una etapa crucial para la construcción de su identidad. Desde una perspectiva sociológica, puede entenderse como una manifestación de la dominación simbólica descrita por Pierre Bourdieu (2005), en la cual las relaciones de poder se reproducen mediante mecanismos invisibles que operan sin ser percibidos como tales (Martínez Lozano, 2017). Así, muchas jóvenes no solo se ven presionadas en ajustarse a estos modelos corporales inalcanzables, sino que, en numerosos casos, los naturalizan, los promueven y los interiorizan como deseables, perpetuando sus efectos dañinos.

Desde el enfoque del aprendizaje social de Bandura et al. (1961), se explica cómo las jóvenes tienden a imitar modelos de belleza que reciben refuerzos positivos en redes sociales e influyen directamente en su conducta, autopercepción y autovaloración. La exposición constante a figuras públicas, celebridades e influencers que exhiben cuerpos normativos mediante imágenes retocadas, filtros o cirugías estéticas, convierte a estas plataformas en espacios clave de aprendizaje, comparación social y construcción de la identidad corporal.

Por su parte, desde una perspectiva psicosocial, se ha documentado que estas dinámicas promueven procesos de autoobjetivación, en los que las mujeres adoptan una mirada externa como forma principal de evaluación de su cuerpo, lo que contribuye a una percepción fragmentada, ansiosa y desconectada de sí mismas (Ozimek et al., 2023). Esta disociación entre el cuerpo vivido y el cuerpo observado puede provocar emociones intensas de vergüenza, culpa y frustración. A estos efectos individuales se suman importantes consecuencias psicosociales en el ámbito académico, como dificultades de concentración, retraimiento social y sentimientos de inferioridad que afectan directamente el desempeño estudiantil (Zúñiga Moreno, 2024; Wilhelm & Rojas-Díaz, 2023).

1.1. ANTECEDENTES

Un referente teórico relevante es el informe “El peaje sexual. Relaciones románticas en la sociedad digital” de la académica feminista Aranguez Sánchez (2025), en el que analiza de manera crítica cómo las dinámicas afectivas y estéticas actuales, mediadas por plataformas digitales, reproducen formas complejas de desigualdad estructural y simbólica hacia las mujeres.

Desde este enfoque, la investigadora introduce el concepto de “peaje sexual” para describir el costo desproporcionado que las mujeres deben pagar para ser aceptadas y valoradas en el mercado afectivo y social, especialmente en contextos digitales. Asimismo, sostiene que este peaje sexual no se reduce a interacciones individuales, sino que constituye una estructura de violencia patriarcal que se ha sofisticado en la era digital.

En particular, la autora señala que las redes sociales como Instagram o TikTok han reforzado una “tiranía de la belleza” que obliga a las mujeres a someterse a estándares estéticos hegemónicos como condición para la visibilidad y el reconocimiento social. Expone que este fenómeno se caracteriza por la glorificación de la juventud, la delgadez, la sexualización y la apariencia normativamente atractiva, elementos que son reforzados por algoritmos y prácticas de interacción propias de dichas plataformas.

Concretamente, en el apartado titulado “La tiranía de la belleza en redes sociales”, la doctora menciona que las plataformas digitales no solo funcionan como medios de interacción social, sino como espacios normativos donde impera una vigilancia estética constante. Esta vigilancia obliga a las mujeres a invertir tiempo, dinero y energía en cumplir con ideales de belleza que responden a una lógica patriarcal y neoliberal. Uno de los principales mecanismos identificados es la autoexplotación estética, entendida como el trabajo corporal que las mujeres deben realizar para satisfacer las expectativas del entorno digital: producir imágenes sexualizadas, retocar sus cuerpos, evitar mostrarse envejecidas, cansadas o no depiladas, entre otras prácticas cotidianas que no se perciben como violencia, pero que conforman un régimen disciplinario sobre el cuerpo femenino.

De igual modo, el informe señala que muchas mujeres jóvenes interiorizan estos imperativos de belleza como parte de sus trayectorias identitarias, experimentando ansiedad, autoexigencia e insatisfacción corporal. Otro punto al que la investigadora feminista alude, es la presión agravada por la expectativa de la hipervisibilidad digital, en la cual las mujeres deben presentarse como sexualmente deseables para ser consideradas valiosas, mientras cualquier desviación de dicho ideal conlleva juicios, exclusión o violencia simbólica. En este marco, el peaje sexual se manifiesta como un dispositivo de control simbólico que exige belleza y sumisión a cambio de atención, afecto o legitimidad. Así pues, dicho análisis resulta especialmente pertinente para esta investigación que busca comprender cómo las jóvenes universitarias experimentan estas presiones y qué estrategias pueden surgir para resistirlas desde enfoques críticos y comunitarios.

Por otra parte, tal como advierte Martín Lobo (2024), el cuerpo ha dejado de ser una entidad biológica para convertirse en un proyecto visual a construir y mostrar. En su estudio sobre el uso de redes como TikTok e Instagram, señala que el 85% de las intervenciones quirúrgicas estéticas en España son realizadas en mujeres, motivadas en gran medida por los estándares impuestos digitalmente. Además, el 98% de los jóvenes españoles entre 11 y 20 años accede regularmente a internet y 7 de cada 10 son usuarios activos de redes sociales, lo cual potencia el alcance y la influencia de estos contenidos en la construcción de la autoimagen.

En otra investigación reciente (Gómez-Lara y Torres-Ruiz, 2024) se examinó cómo la violencia estética se manifiesta en redes sociales y repercute en la salud mental de jóvenes mujeres.

El estudio identificó, a través de un enfoque cualitativo con entrevistas semiestructuradas y análisis del discurso, que las plataformas digitales no solo reproducen estereotipos de belleza, sino que también actúan como agentes que intensifican la presión estética y de género, ya que fueron evidentes tres dimensiones centrales: la desigualdad de género en la representación estética, la violencia simbólica contra cuerpos femeninos y el impacto emocional negativo, como ansiedad, vergüenza corporal y baja autoestima. Estos hallazgos refuerzan la pertinencia de incorporar espacios de diálogo y reflexión colectiva en el diseño metodológico, tal

como se plantea en la presente propuesta, para visibilizar, cuestionar y transformar narrativas opresivas en espacios universitarios.

En ese mismo sentido, Villodres Bravo y Vizcaíno Cuenca (2024) realizaron una investigación en la Universidad de Granada con 384 mujeres universitarias, analizando la relación entre el uso de redes sociales, percepción corporal y autoestima. Los resultados mostraron que el uso intensivo de Instagram y TikTok está correlacionado con una mayor vigilancia corporal, vergüenza y baja autoestima, además de un incremento en la presencia de desórdenes alimentarios. Este estudio, de enfoque cuantitativo correlacional, refuerza la importancia de complementar el análisis estadístico con metodologías participativas que permitan comprender cómo las estudiantes universitarias experimentan y resignifican estas presiones.

Sumado a esto, este fenómeno no es exclusivo del contexto europeo, puesto que en América Latina, Wilhelm y Rojas-Díaz (2023) demuestran que la interiorización del ideal de delgadez y belleza eurocéntrica impacta directamente en la satisfacción corporal de las mujeres latinoamericanas, generando trastornos alimentarios y afectaciones emocionales. En Ecuador, Zúñiga Moreno (2024) encontró que el 85% de las jóvenes universitarias entrevistadas manifestó una disminución en su autoestima al compararse con modelos corporales idealizados en redes sociales, y varias reportaron haber modificado sus hábitos alimenticios por presión estética. A su vez, estudios como el de Franco-Paredes et al. (como se citó en Wilhelm y Rojas Díaz, 2023) evidencian que los ideales de belleza promovidos por los medios no se corresponden con la diversidad étnica y corporal de la región, generando sentimientos de exclusión, ansiedad y frustración en mujeres indígenas y mestizas. Por su parte, Muñoz-Zapata et al. (2023) exploran los discursos publicados en cuentas feministas como @lainsumisa y @feministasenconstrucción durante la pandemia, mostrando cómo estas redes, aunque están atravesadas por dinámicas algorítmicas que priorizan cuerpos normativos, también pueden convertirse en espacios de resistencia, autocuidado y ruptura con los mandatos estéticos hegemónicos.

La revisión de Platero Castro (2023) aporta cifras relevantes sobre la prevalencia de trastornos alimentarios, al estimar que entre el 3.4% y el

6.4% de las mujeres desarrollan bulimia o anorexia, en contraste con el 0.27% a 1.7% en hombres. Además, señala que el 17.5% de las mujeres que publican contenido corporizado en redes sociales se encuentra en riesgo elevado de desarrollar este tipo de padecimientos. De la misma manera, el estudio de Martín y Chaves Vázquez (2022) demostró que el 77.5% de las encuestadas afirmó que Instagram influye en su percepción corporal, mientras que el 61.3% expresó sentir presión para mejorar su apariencia después de consumir contenido en dicha red. También se evidenció que el 84.4% reconoció compararse con otras mujeres en Instagram, lo cual se asocia con inseguridad, frustración y dependencia emocional hacia la validación externa. Estos datos muestran que las redes sociales no son solo plataformas de socialización, sino espacios donde se configura una pedagogía corporal excluyente y perjudicial para la salud mental de las mujeres.

En el contexto universitario cubano, la violencia estética ha sido reconocida como una forma de violencia basada en género que impacta de manera diferenciada a mujeres jóvenes, racializadas o con corporalidades que se alejan de los estándares hegemónicos de belleza. Este fenómeno, aunque históricamente invisibilizado, ha comenzado a ser abordado desde marcos jurídicos e interseccionales que permiten comprender sus múltiples aristas y consecuencias. Medina Sarmiento (2024), desde una perspectiva jurídica y restaurativa, propone una intervención específica en la Universidad de Holguín, que parte del reconocimiento de la violencia estética como una práctica discriminatoria legitimada cultural y estructuralmente, cuyos efectos incluyen daño psicológico, presión social y exclusión en ámbitos como el académico, laboral y digital.

La autora plantea que esta forma de violencia se construye a través de narrativas, estereotipos y discursos institucionales que reafirman el deber ser "bella" como una exigencia normativa para las mujeres, fenómeno especialmente acentuado en las jóvenes universitarias que, al ser nativas digitales, están más expuestas a la ciberviolencia estética y la presión de los cuerpos normativos difundidos por redes sociales. El abordaje propuesto se estructura desde el paradigma de la Justicia Restaurativa, lo que implica transformar las narrativas dominantes, deconstruir estereotipos y promover procesos comunitarios de reflexión

colectiva. En este sentido, la académica promueve la creación de Zonas Restaurativas dentro del espacio universitario, concebidas como entornos seguros y participativos donde estudiantes, docentes y autoridades puedan dialogar, visibilizar daños, generar conciencia crítica y establecer compromisos colectivos para prevenir la violencia estética.

Además, desde una mirada interseccional, destaca la importancia de atender no sólo el género, sino también su cruce con la edad, la raza, el color de piel, el peso corporal y la identidad cultural, dado que estas condiciones influyen en la forma en que se experimenta y se reproduce la violencia estética. Por ejemplo, la investigadora documenta cómo el cabello afro de las mujeres negras es motivo de discriminación estética y laboral, lo que refuerza la necesidad de generar estrategias de visibilización, resistencia y reparación cultural.

La propuesta restaurativa en Holguín no solo constituye un esfuerzo pionero dentro del sistema educativo cubano, sino que representa una estrategia valiosa y replicable para afrontar las expresiones contemporáneas de la violencia estética, especialmente en contextos universitarios donde las juventudes se encuentran en una etapa clave de construcción de identidad y autonomía, de ahí que, como sostiene Medina Sarmiento, la implementación de estas estrategias no solo contribuye a reducir el daño, sino que promueve el empoderamiento de las estudiantes como sujetas de derechos, fortaleciendo el tejido comunitario y la justicia social.

Ahora bien, al observar el contexto latinoamericano, se reconoce que estas formas de violencia se actualizan y adaptan a las dinámicas socio-tecnológicas contemporáneas. En el estudio realizado por Ramírez Leyva (2023), se aborda de manera crítica cómo los contenidos generados por streamers en plataformas digitales como Instagram, YouTube y TikTok producen narrativas que entrelazan estética, violencia simbólica y determinantes sociales de la salud, con efectos reales sobre las juventudes mexicanas, particularmente estudiantes universitarios.

La autora parte de tres ejes conceptuales: los determinantes sociales de la salud, los estudios sobre estética e identidad, y la conceptualización de la violencia como espectáculo social. A través de una metodología cualitativa con encuestas, entrevistas y etnografía digital, se identificó

que los contenidos de streamers no solo reproducen prácticas simbólicas agresivas y sexistas, sino que también impulsan una construcción estetizada del "yo digital" que afecta directamente la percepción de las y los jóvenes sobre su cuerpo, identidad y valor personal.

En sus hallazgos, la escritora señala que la estética construida por los streamers se basa en la hipertextualización del cuerpo, la ostentación de estilos de vida y el uso de narrativas donde lo bello, lo exitoso y lo deseable se definen desde estándares inalcanzables, cargados de violencia simbólica y sexualización. Esta estética impacta especialmente en audiencias jóvenes, quienes reconocen haber normalizado discursos machistas, burlas hacia corporalidades no hegemónicas y contenido sexualizado. Como subraya una participante: “Algunas veces normalicé actitudes machistas y hasta me reía de esas faltas de respeto y violencia” (Ramírez Leyva, 2023, p. 78).

Asimismo, se destaca la presión que ejercen estos contenidos sobre la autopercepción y el autoconcepto, donde la imagen personal se convierte en mercancía simbólica. Esta estetización, que se construye y consume en redes, responde a lo que García (citado en Ramírez Leyva, 2023) denomina la autopromoción narcisista del yo digital, proceso que no solo afecta la autoestima, sino que impone una lógica de autoexplotación estética con implicaciones psicosociales profundas, especialmente en mujeres jóvenes.

Este estudio resulta particularmente relevante para investigaciones que abordan la violencia estética en contextos universitarios y virtuales, ya que ofrece evidencia empírica de cómo los contenidos digitales afectan la construcción de la identidad y el bienestar psicosocial de las y los jóvenes, especialmente mujeres, quienes enfrentan presiones más intensas relacionadas con el cuerpo, la imagen y la validación pública en redes sociales.

Es preciso mencionar que, en México, la violencia digital ha sido visibilizada gracias al trabajo de mujeres activistas como Olimpia Coral Melo, quien impulsó una ley que protege a las personas —especialmente a mujeres— de agresiones en línea como la difusión de fotos íntimas sin consentimiento. Esta ley, conocida como Ley Olimpia, es un ejemplo de cómo el feminismo digital ha logrado que el Estado

reconozca que la violencia en internet también afecta derechos como la intimidad, la dignidad y la salud emocional (Reynoso Vargas & Guzmán Benavente, 2023).

En este sentido, investigaciones recientes han evidenciado que la violencia digital es una extensión de las violencias estructurales que históricamente han afectado a las mujeres, ahora potenciadas por las dinámicas propias del entorno virtual. Cisneros Escalante y Guzmán Benavente (2024) advierten que las estudiantes universitarias constituyen una población particularmente expuesta a estas formas de agresión, debido a su edad, el uso intensivo de redes sociales y la carga de estigmas y mandatos de género que se intensifican en dichos espacios.

A partir de testimonios de usuarias de Facebook, las autoras identifican manifestaciones como el hostigamiento, la exposición no consentida de imágenes y la sexualización invasiva, las cuales generan impactos emocionales profundos, como ansiedad, baja autoestima, retraimiento social e incluso síntomas vinculados al estrés postraumático. Estos efectos no solo comprometen su bienestar psicoemocional, sino también su participación plena en el ámbito académico y digital.

1.2. RELEVANCIA SOCIAL Y ACADÉMICA DE ABORDAR LA VIOLENCIA ESTÉTICA

En definitiva, el carácter multidimensional de esta problemática evidencia que la violencia estética no puede ser entendida únicamente como una cuestión de imagen corporal, sino como una manifestación estructural del sistema patriarcal que opera mediante mecanismos simbólicos de control. Esta violencia se articula con dispositivos de mercado y consumo que promueven la medicalización del cuerpo femenino, a través de cirugías, dietas, fármacos y cosméticos.

En este contexto, la presión estética no solo limita la autonomía corporal, sino que también obstaculiza el desarrollo emocional, social y académico de las mujeres universitarias. En el caso de las estudiantes de Psicología, esta violencia se vive con una carga particular, ya que su formación las orienta a intervenir profesionalmente en el cuidado de la salud mental, mientras enfrentan en carne propia los efectos de la violencia simbólica sobre sus cuerpos.

Ante este panorama, se vuelve urgente investigar los efectos de la violencia estética en el contexto universitario, desde una perspectiva crítica y de género, que no solo visibilice las experiencias de las mujeres jóvenes, sino que también permita generar herramientas colectivas de afrontamiento.

La presente propuesta de investigación asume este reto mediante una propuesta cualitativa que reconoce a las participantes como sujetas activas en la construcción de estrategias de resistencia, autocuidado y transformación cultural, en un entorno marcado por la imagen, la comparación y la exigencia constante de perfección estética. En este sentido, se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo impacta la violencia estética reproducida en redes sociales en las experiencias emocionales, sociales y académicas de mujeres universitarias? Y ¿qué estrategias colectivas pueden construirse para afrontarla desde una perspectiva crítica y de género?

1.3. OBJETIVO GENERAL

A partir de una mirada crítica y situada, esta investigación se propone como objetivo general analizar los efectos de la violencia estética difundida en redes sociales sobre mujeres universitarias, visibilizando sus experiencias y generando herramientas colectivas de afrontamiento con perspectiva de género.

1.3.1. Objetivos específicos

Paralelamente, con los objetivos específicos se pretende analizar la influencia de los discursos estéticos en redes sociales en la percepción corporal, las emociones y las dinámicas sociales de mujeres estudiantes de Psicología, para comprender cómo se manifiesta la violencia estética en su vida académica y personal.

Así como explorar y construir de forma participativa estrategias individuales y colectivas de afrontamiento que permitan a las estudiantes resistir los mandatos estéticos digitales y fortalecer su bienestar, identidad y formación profesional crítica.

A continuación, se especifica la metodología empleada para el desarrollo de los objetivos que guían el estudio.

2 METODOLOGÍA

2.1. NUESTRO ENFOQUE

Esta investigación se realizará desde un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico e Investigación Acción Participativa (IAP), integrando una perspectiva de género y análisis interseccional. Esta combinación metodológica permite comprender en profundidad las vivencias personales de las estudiantes frente a la violencia estética, al mismo tiempo que se promueve su participación activa en la generación de estrategias colectivas de resistencia.

El diseño fenomenológico nos brinda la posibilidad de acceder al significado que las participantes le otorgan a sus vivencias y comprender cómo enfrentan sus efectos. Por su parte, la IAP nos permite involucrar activamente a las estudiantes en el proceso investigativo, reconociéndolas como sujetos con voz, agencia y capacidad de cambio. Este enfoque resulta especialmente pertinente cuando el objetivo es abordar problemáticas sociales que afectan los derechos, el bienestar y la identidad, como es el caso de la violencia estética.

Desde la perspectiva de género y el análisis interseccional, se pretende considerar cómo influyen los mandatos estéticos en mujeres estudiantes y las normas impuestas según el género, visibilizando las opresiones diferenciadas que recaen principalmente sobre mujeres y disidencias corporales y cómo esto impacta en su bienestar, identidad y relaciones sociales. Esta mirada crítica y transformadora refuerza nuestro compromiso con una investigación que no solo observe, sino que también contribuya a la construcción de estrategias de afrontamiento y cambio colectivo.

2.2. LAS PARTICIPANTES

Se pretende trabajar con un grupo de mujeres estudiantes de Psicología de la Universidad Juárez del Estado de Durango. El grupo de participantes será seleccionado dado que se encuentra en una etapa clave tanto de desarrollo personal como profesional, atravesada por una fuerte exposición a discursos estéticos digitales. Además, al tratarse de futuras psicólogas, viven una tensión particular: están siendo afectadas por la violencia estética al mismo tiempo que se les exige formarse para intervenir en problemáticas de salud mental.

2.3. CONTACTO CON EL COLECTIVO

El acercamiento al grupo se hará mediante una convocatoria respetuosa por medios internos, buscando voluntarias interesadas en participar. Desde el primer contacto se fomentará un ambiente de confianza, horizontalidad y cuidado emocional. No se trata de obtener información desde afuera, sino de construir conocimiento en conjunto, reconociendo que todas estamos atravesadas por esta problemática.

2.4. LOS MÉTODOS Y LAS TÉCNICAS

Se emplearán entrevistas semiestructuradas para profundizar en la experiencia individual, con preguntas como: “¿Has sentido presión por modificar tu apariencia después de ver publicaciones en redes sociales?” o “¿Qué tipo de contenido estético consumes o evitas?”. También se aplicará observación participante en espacios físicos y digitales, como redes sociales internas o grupos universitarios, para registrar actitudes, comportamientos y lenguaje corporal vinculados a la imagen.

2.5. NUESTRA PROPUESTA

Además de estas técnicas, se implementará una intervención que consta de dos momentos centrales: un grupo focal y un taller participativo. La decisión de realizar solo un grupo focal y un taller responde a un criterio de profundidad y cuidado emocional, priorizando la creación de espacios seguros donde las estudiantes puedan compartir sus experiencias sin sentirse expuestas.

El grupo focal estará conformado exclusivamente por mujeres estudiantes, con el fin de generar un espacio de confianza donde puedan compartir sus experiencias y emociones libremente, en torno a la violencia estética en redes sociales y su impacto en la autoestima, la vida académica y las relaciones personales (García Calvente & Mateo Rodríguez, 2000).

Así mismo, se llevará a cabo un taller participativo: “Mi yo digital”, el cual se enfocará en analizar cómo se construyen las identidades corporales en redes sociales y qué herramientas se pueden crear para resistir los mandatos estéticos. Según el Centro de Estudios de Opinión (2009), este tipo de talleres permiten construir colectivamente conocimiento a

partir de la experiencia compartida. En este espacio se elaborará de forma colectiva un Mapa de Resistencia Estética, en el que se incluirán frases, imágenes y reflexiones sobre cómo resistimos en el mundo digital, así como propuestas para transformar los discursos de belleza en el entorno universitario.

2.6. ÉTICA Y RESPONSABILIDAD CON LAS PARTICIPANTES

En cuanto a las implicaciones éticas, es importante señalar que, como investigadoras, también somos parte del grupo que está siendo estudiado. Esta cercanía implica asumir una posición reflexiva y ética, reconociendo nuestros propios atravesamientos. La investigación se construye desde una necesidad sentida: nombrar aquello que muchas veces vivimos en silencio y buscar formas colectivas de resistencia. Tal como lo plantea Martínez Miguélez (1998/2007), en investigaciones cualitativas etnográficas con implicaciones emocionales o identitarias, es indispensable asegurar el consentimiento informado, la confidencialidad, y reconocer a las participantes como sujetas activas con voz y derechos. Por eso, se garantizará en todo momento la confidencialidad, el consentimiento informado y la posibilidad de acompañamiento emocional si así lo requieren las participantes.

Finalmente, esta propuesta busca también fortalecer la formación crítica en las estudiantes de psicología. Consideramos urgente abrir espacios académicos para hablar del cuerpo, la imagen y el malestar que generan los discursos estéticos, especialmente en el contexto universitario. Esta investigación no solo quiere visibilizar una problemática, sino también aportar herramientas colectivas de cuidado y resistencia que puedan inspirar otras formas de hacer psicología: más humanas, más cercanas y más comprometidas con las realidades que vivimos.

3. CONCLUSIONES PRELIMINARES

La presente investigación nos permitió, como estudiantes de Psicología, explorar de forma crítica la violencia estética que se reproduce en redes sociales, reconociéndola no solo como una forma de presión individual, sino como una manifestación estructural de control simbólico sobre los

cuerpos de las mujeres. En la literatura que refiere a autoras como Medina Sarmiento (2024), comprendimos que esta violencia se sostiene a través de discursos, estereotipos y narrativas que imponen la belleza como mandato normativo, afectando especialmente a mujeres jóvenes, universitarias y nativas digitales.

Desde el análisis del estado del arte en cuestión, observamos cómo diversas investigaciones coinciden en el impacto psicosocial de estos mandatos. Zúñiga Moreno (2024) documentó que el 85% de mujeres universitarias en Quito reportaron baja autoestima al compararse con imágenes idealizadas en redes sociales. Ramírez Leyva (2023) profundizó en cómo los contenidos producidos por streamers en plataformas como TikTok o Instagram no solo estetizan el yo digital, sino que naturalizan discursos machistas y prácticas de autoexplotación estética. Por su parte, Muñoz-Zapata et al. (2023) demostraron cómo las redes también pueden ser espacios de resistencia simbólica, especialmente cuando se activan desde una lógica feminista y colectiva.

Aunque nuestra propuesta aún no ha sido aplicada de forma práctica, el proceso de diseño metodológico, formulación de herramientas y reflexión crítica fue profundamente formativo. Nos permitió cuestionar nuestras propias vivencias corporales, dialogar con referentes teóricos desde una perspectiva interseccional y proyectar propuestas propias como la elaboración de mapas corporales, el análisis de publicaciones en redes sociales desde la experiencia subjetiva, y la creación de espacios de reflexión colectiva entre estudiantes para comprender y resignificar los discursos estéticos impuestos.

Coincidimos con Fals Borda (1987) cuando afirma que “el conocimiento que no transforma, repite”; por ello, entendemos esta investigación como una base sólida para futuras acciones que combinen el saber académico con la experiencia situada. Nuestro compromiso como futuras psicólogas es seguir construyendo espacios donde las voces de las estudiantes no solo sean escuchadas, sino también empoderadas para resistir, cuestionar y transformar los discursos estéticos opresivos que habitan tanto dentro como fuera de las pantallas.

A lo largo de este proceso, reconocimos que investigar la violencia estética no solo implica señalar las problemáticas que enfrentan las mujeres universitarias, sino también hacernos responsables del lugar desde donde miramos y pensamos estas realidades. Nos parece fundamental sostener una postura ética que no se limite a observar el malestar, sino que apueste por su comprensión situada, desde la escucha y el respeto por las vivencias que muchas veces han sido silenciadas o minimizadas. Este posicionamiento ético no solo nos permite aproximarnos con mayor sensibilidad al fenómeno, sino que también guía el tipo de psicología que queremos ejercer: una que reconozca el poder de las narrativas, cuestione los mandatos normativos y se comprometa con la transformación social desde los márgenes.

8. REFERENCIAS

- Aranguéz, T. (2025). *El peaje sexual. Informe sobre relaciones románticas en la sociedad digital*. Lobby Europeo de Mujeres en España.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575–582. <https://doi.org/10.1037/h0045925>
- Cabrera, Y. (2010). El cuerpo femenino en la publicidad. Modelos publicitarios: entre la belleza real, la esbeltez o la anorexia. *REVISTA ICONO 14*, 8, pp. 223-243.
- Centro de Estudios de Opinión. (2009). *La evaluación participativa: Serie de documentos metodológicos*. Desarrollos del Grupo de Apoyo Metodológico del CEO. La Sociología en sus escenarios, (4). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1565>
- Cisneros Escalante, O., & Guzmán Benavente, M. del R. (2024). *Estudiantes universitarias, manifestaciones de violencia en Facebook y repercusiones psicoemocionales*. En T. Aranguéz & O. Olariu (Coords.), *Los derechos de las mujeres en la sociedad digital* (pp. 350–362). Dykinson.
- Fals Borda, O. (1987). *La investigación acción en convergencia con la educación popular*. Revista Educación Popular.
- García Calvente, M. M. & Mateo Rodríguez, I. (2000). *El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica*. Atención Primaria, 25(3), 181–186. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(00\)78485-X](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(00)78485-X)

- Gómez-Lara, M., & Torres-Ruiz, C. (2024). Violence on social networks related to the body image of young women and its repercussions on health. Public Health Nursing, Advance online publication. <https://doi.org/10.1111/phn.13317>
- Heredia Paredes, A. E. (2024). Violencia simbólica y violencia estética en las representaciones sociales sobre el cuerpo de la mujer ecuatoriana en Instagram [Tesina de especialización, FLACSO Ecuador].
- Martín Lobo, M. (2024). *El auge de las operaciones estéticas en mujeres jóvenes impulsado por influencers en tiktok e instagram* [Universidad Rey Juan Carlos]. <https://burjcdigital.urjc.es/server/api/core/bitstreams/223618a2-83cf-42e7-9de2-bc5fla6e8ce8/content>
- Martín, T., & Chaves Vázquez, B. (2022). *La influencia de Instagram en la creación y reproducción del ideal de belleza femenino*. Disertaciones, 15(1), 1–17. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.11148>
- Martínez Miguélez, M. (1998/2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*. México: Trillas. https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/investigacion-cualitativa-etnografica-martinez.pdf?utm_source=chatgpt.com
- Martínez Lozano, C. P. (2017). Género, juventud y violencia simbólica: Miradas cualitativas desde la diversidad juvenil en San Luis Potosí, México. *Collectivus. Revista de Ciencias Sociales*, 4(1), 14–40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=737481043002>
- Medina Sarmiento, R. F. (2024). Violencia estética: de la perspectiva jurídica a los abordajes restaurativos. Propuesta de intervención en la Universidad de Holguín. *Eirene. Estudios de Paz y Conflictos*, 7(13), 223–250. <https://doi.org/10.62155/eirene.v7i13.279>
- Muñoz-Zapata, D. E., Estrada-Jaramillo, L. M., & Osorio-Franco, J. M. (2023). Problematicaciones de roles de género y estereotipos de belleza a través de cuentas de Instagram durante la pandemia en Colombia. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (35), e20412353. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i35.12353>
- Ozimek, P., Lainas, S., Bierhoff, H.-W., & Rohmann, E. (2023). How photo editing in social media shapes self-perceived attractiveness and self-esteem via self-objectification and physical appearance comparisons. *BMC Psychology*, 11, 99. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01143-0>
- Pineda G., E. (2022). *Bellas para morir: estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Prometeo Editorial. <https://doi.org/10.2307/jj.12865269>

- Platero Castro, S. (2023). *La influencia de los ideales de belleza en la sociedad actual sobre la autoimagen y la autoestima según el género y la edad: Una revisión sistemática* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de Valencia].
- Ramírez Leyva, F. M. (2023). Condicionantes de salud, estética y violencia en narrativas de streamers y su audiencia. *Dixit*, 37(2), 69–80.
<https://doi.org/10.22235/d.v37i2.3352>
- Reynoso Vargas, K. M., & Guzmán Benavente, M. del R. (2023). *Propuestas legislativas contra la violencia digital en México en la voz de Olimpia Coral Melo*. (pp. 461–478). Dykinson.
- Villodres Bravo, C., & Vizcaíno Cuenca, S. (2024). *Redes sociales, percepción corporal y trastornos alimentarios en mujeres universitarias: Un análisis desde la autoestima y la autoimagen*. Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/86967>
- Wilhelm, P. y Rojas-Díaz, J. (2023). Ideales de belleza femenina y su impacto en la satisfacción corporal de la mujer en Latinoamérica. *Revista Encuentros*, 21-01, 182-192.
- Zúñiga Moreno, M. S. (2024). *Estereotipos de belleza en redes sociales y su impacto psicosocial en jóvenes universitarios de Quito, entre 20 a 25 años, en el año 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].

VIOLENCIA EN REDES SOCIALES Y EL ROL DE LA EDUCACIÓN

NOELIA BARBED-CASTREJÓN

Universidad de La Rioja

TOMÁS CÁMARA-PASTOR

Universidad de La Rioja

RAQUEL FALCÓ GARCÍA

Universidad de La Rioja

1. INTRODUCCIÓN

La violencia en redes sociales se ha convertido en una problemática creciente que afecta especialmente a niños, adolescentes y jóvenes. Manifestaciones como el ciberacoso, la difusión de discursos de odio, la exclusión digital y el hostigamiento virtual impactan directamente en la salud emocional, el rendimiento académico y la convivencia escolar.

Las plataformas digitales, si bien ofrecen oportunidades para el aprendizaje y la comunicación, también son espacios donde se reproducen desigualdades y violencias que antes se limitaban al entorno físico. En este contexto, la educación adquiere un papel fundamental no solo en la prevención, sino en la formación de una ciudadanía digital crítica, ética y responsable.

Es imprescindible promover desde la escuela una alfabetización digital que vaya más allá del uso técnico de las herramientas, incorporando la reflexión sobre el respeto, la empatía, la privacidad y la legalidad en entornos virtuales. Asimismo, se requiere una actualización constante de docentes y familias frente a los nuevos riesgos digitales, fortaleciendo la colaboración entre instituciones educativas, tecnológicas y sociales.

Solo a través de una educación integral, inclusiva y proactiva será posible mitigar la violencia digital y construir entornos virtuales seguros, equitativos y respetuosos para todas las personas.

La Organización Mundial de la Salud (ONU, 2003) establece que la violencia engloba la intencionalidad en el empleo de la fuerza física o el poder, ya sea en forma de amenaza o acción efectiva, contra uno mismo, otro individuo, un grupo o comunidad, con el potencial significativo de ocasionar lesiones, fallecimiento, perjuicios psicológicos, alteraciones en el desarrollo o privación. La violencia representa un trascendental desafío en el ámbito de la Salud Pública, susceptible de prevención y evitación. Al igual que otras problemáticas de salud, su distribución no es homogénea entre diversos segmentos poblacionales ni contextos. Diversos subtipos de violencia, como la de género, comparten elementos de riesgo, raíces causales y resultados adversos. Urge una aproximación global mediante una estrategia preventiva, basada en la ciencia y de alcance integral.

FIGURA 1. *Cómo nos relacionamos: Presencial vs. Digital*



Fuente: Elaboración propia

La globalización del acceso a Internet y la omnipresencia de dispositivos móviles conectados han revolucionado nuestras interacciones

sociales, dando origen a nuevas manifestaciones de violencia dirigidas principalmente hacia los grupos más vulnerables, especialmente las mujeres. La violencia en línea no solo replica las formas de violencia presentes en el mundo físico, sino que también se ve potenciada por el escudo del anonimato, la distancia geográfica y la capacidad de conectar con cualquier individuo en cualquier lugar. En España, la agresión digital contra mujeres y niñas constituye aproximadamente el 70% de los casos reportados al Canal prioritario instaurado por la Agencia Española de Protección de Datos en 2023. Por su parte, en México, el Frente Nacional para la Sororidad y Defensoras Digitales (2022) sostiene que el 95% de las víctimas de violencia en línea son mujeres.

La comunicación a través de medios digitales difiere de las relaciones presenciales, especialmente por el número y el tipo de personas con las que nos podemos relacionar, que se amplía exponencialmente.

Recientemente, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) ha destacado que para el momento en que las mujeres alcanzan los quince años de edad, aproximadamente una de cada diez ya ha experimentado algún tipo de violencia en línea. En España, un estudio del Instituto de las Mujeres (2022) revela que casi la mitad de las mujeres jóvenes ha sufrido alguna vez acoso en redes sociales, con el acoso afectivo-sexual siendo el más común.

Organizaciones No Gubernamentales, como Save The Children, la Agencia Española de Protección de datos, o el Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad, de México, entre otras, han clasificado los diferentes tipos de violencia que se producen a través de Internet. Es necesario que todas las personas en general, las y los docentes en particular, conozcamos qué es la violencia en red, conozcamos datos de su incidencia, no solo a nivel mundial, sino también nacional e incluso local, y seamos conscientes de cuando nuestro modo de comunicarnos a través de internet supone un acto de violencia, tanto como perpetradores como víctimas.

2. PRINCIPALES FORMAS DE VIOLENCIA EN LA RED

Hacer conscientes las situaciones pasa no solo por la información, sino por la formación y la reflexión de las relaciones que establecemos a

través de las redes sociales en particular y de las comunicaciones a través de internet en general.

El acceso global a Internet y la generalización de los dispositivos móviles conectados han transformado radicalmente la forma en que nos relacionamos con los demás en diversas dimensiones de nuestra vida (Barbed, 2023). Este cambio ha afectado no solo a la comunicación interpersonal, también a la sociedad, la economía y la cultura, y ha modificado nuestra interacción con los demás de manera profunda y significativa, impulsando la globalización, la comunicación instantánea y la colaboración en una escala nunca vista. Estos cambios han tenido un impacto profundo en todos los aspectos de las sociedades modernas.

Por un lado, la posibilidad de comunicarse instantáneamente a través de aplicaciones de mensajería, redes sociales y correos electrónicos ha revolucionado la forma en que nos relacionamos. Ahora podemos mantener conversaciones con personas de todo el mundo al instante, eliminando las barreras de tiempo y espacio. Esto ha permitido la creación de conexiones globales y la expansión de nuestras redes sociales más allá de las fronteras geográficas.

Por otro lado, las redes sociales han cambiado la forma en que construimos y mantenemos relaciones. Desde mantenernos en contacto con amigos y familiares hasta conocer a nuevas personas con intereses similares, estas plataformas han ampliado nuestra capacidad de conectarnos con otras personas y han influido en cómo percibimos a quienes nos rodean.

En este contexto, se han generado también nuevas formas de violencia hacia las personas más vulnerables, especialmente las mujeres.

Nos enfrentamos a nuevos fenómenos de violencia que se producen a través de Internet y que no solo reproducen los fenómenos que ya existen en la realidad, digamos, presencial, sino que los amplían y magnifican de modos que no se habían dado hasta que no se generalizó el uso de Internet.

2.1. SEXTING

El término “sexting” emerge de la fusión de “sex” (sexo) y “texting” (envío de mensajes de texto), describiendo la acción de compartir contenido

erótico o sexual a través de sistemas de mensajería. Un dilema que surge en torno a este fenómeno radica en la pérdida de control sobre el contenido cuando se transmite. El receptor no solo puede usarlo para consumo personal, sino también difundirlo entre terceros sin el consentimiento del emisor, resultando en la total pérdida de autoridad sobre dicho contenido. Esto puede llevar a que termine en plataformas web con contenido erótico o pornográfico o en manos de personas desconocidas.

Save The Children destaca, sobre la incidencia de este fenómeno en España, en 2019, son que un porcentaje cercano al 20% de los jóvenes en el rango de 18 a 20 años ha practicado sexting en algún momento, y la edad promedio para su inicio se sitúa en torno a los 14 y 16 años.

El sexting en sí mismo no constituye una forma de violencia, y muchos adolescentes lo han incorporado como parte de sus interacciones sociales. El problema radica en que, en muchos casos, carecen de conciencia sobre los considerables riesgos asociados a esta práctica. En el momento en que se envía el mensaje, este queda fuera del control del emisor.

2.2. SEXTORSIÓN

El término "sextorsión" es la conjunción de las palabras "sexo" y "extorsión". Hace referencia a prácticas de chantaje o amenazas originadas por contenido erótico derivado del sexting, que, con frecuencia, aunque no siempre, se traduce en una forma de violencia en línea dirigida principalmente hacia parejas o exparejas. Los extorsionadores amenazan a sus víctimas con divulgar o difundir el material erótico que han obtenido de terceros si no acceden a cumplir sus deseos.

En este mismo contexto, también se presentan las estafas amorosas y otras formas de engaño que se manifiestan a través de plataformas de redes sociales. Consisten en una relación engañosa con otra persona para obtener algún beneficio. Estos individuos logran engañar a sus víctimas, haciéndoles creer que mantienen un vínculo sentimental incluso sin haberse conocido físicamente.

Así, se adentra en la dimensión del chantaje, que puede extenderse durante horas, meses o incluso años, y que puede perpetrar tanto personas conocidas como desconocidas para la víctima.

FIGURA 2. *Características de la sextorsión*



Fuente. Elaboración propia, basado en INCIBE

2.3. GROOMING

Cuando ese tipo de engaño, la sextorsión, lo ejerce una persona adulta, que habitualmente simula ser un menor, hacia otro menor, hablamos de engaño pederasta o “grooming”. Como en los casos anteriores, habitualmente lo ejercen hombres adultos hacia mujeres menores de edad (Save the Children, 2019).

El “online grooming” (acoso y abuso sexual online) es un delito por el cual una persona adulta contacta con un niño, niña o adolescente a través de Internet, ganándose poco a poco su confianza con el propósito de involucrarle en una actividad sexual. Suele sufrirse por primera vez a los 15 años (Save the Children)

El grooming en línea abarca una amplia gama de acciones destinadas a establecer un vínculo de confianza con un menor con el objetivo de obtener contenido sexual, que va desde conversaciones sobre temas sexuales y la obtención de material de naturaleza sexual, hasta la posibilidad de un encuentro sexual real. Incluso cuando dicho encuentro no

se materializa, todas las acciones concretas dirigidas a alcanzar ese propósito también se consideran como parte del “grooming” en línea.

El proceso de establecer este vínculo de confianza en el grooming en línea guarda similitudes significativas con el abuso sexual infantil físico.

También se puede producir entre menores, si bien el acosador tiene una posición de superioridad frente a la víctima en algún u otro sentido, incluida una edad superior.

De acuerdo con los estudios realizados por la Fundación ANAR, en los últimos años se ha registrado un incremento del 410% en los casos de acoso sexual a menores a través de Internet en años recientes. Esta cifra es preocupante, especialmente en un contexto como el Español, donde cerca del 90% de los menores de 10 años cuentan con acceso a Internet y 1 de cada 4 posee un dispositivo móvil.

DeHart et al. (2016) han clasificado los tipos de groomers (*Groomers* son las personas que ejercen *grooming*) y sus características, y presentan un panorama bastante preocupante, describiendo cuatro tipos principales según las características de las “relaciones” que establecen con sus víctimas, incluyendo los que pasan del acto digital a programar actos presenciales, los que negocian con la situación con terceras personas, y los que reúnen varios perfiles en una sola persona.

2.4. CIBERACOSO

Dentro del amplio espectro de violencia escolar, encontramos manifestaciones específicas que se dirigen principalmente de un menor hacia otro, como el ciberacoso o cyberbullying. A diferencia del acoso tradicional, el ciberacoso se caracteriza por la ausencia de un contacto directo en persona. En su lugar, este tipo de acoso se lleva a cabo a través de medios digitales, como redes sociales, mensajes de texto y correos electrónicos.

Una de las características más preocupantes del ciberacoso es su capacidad para persistir durante períodos más largos de tiempo. Esto se debe en gran parte a la rápida difusión del contenido en línea, lo que dificulta su eliminación y control por parte de la víctima. Esta falta de control

sobre el contenido hace que el ciberacoso sea especialmente perjudicial y estresante para quienes lo experimentan.

En esencia, el ciberacoso puede considerarse como una evolución del acoso escolar convencional. Ambos comparten la intención de dañar emocional o psicológicamente a la víctima, pero difieren en la forma en que se llevan a cabo. Mientras que el acoso tradicional implica interacciones cara a cara o físicas, el ciberacoso se basa en la tecnología y las plataformas en línea para hostigar y humillar a otros. Ambos tipos de violencia escolar representan una seria preocupación para la comunidad educativa y requieren medidas efectivas de prevención y acción para proteger a los estudiantes y promover un entorno escolar seguro y saludable.

Se estima que, en España, casi el 40 % de los jóvenes han experimentado ciberacoso durante su niñez, y este tipo de situación suele tener lugar por primera vez entre los 8 y los 9 años. En un 45,8 % de los casos, la persona que lleva a cabo el ciberacoso es un compañero o compañera de la escuela o una amistad cercana a la persona acosada (Save the Children)

También existen diferentes formas de acoso entre adultos, conocidas como como “stalking”. Este tipo de acoso puede incluir formas presenciales de hostigamiento, pero las redes sociales propician que se perpetre anónimamente, de manera continuada y con características propias del medio digital.

2.5. HAPPY SLAPPING

Traducido como bofetada feliz, consiste en obtener seguidores en redes sociales subiendo vídeos de una agresión (normalmente una bofetada) a otra persona.

Se trata de un término que se originó a raíz de un desafío viral en el Reino Unido y que ha ido propagándose por todo el mundo en los últimos años. Un desafío viral es una invitación a hacer algo extremo, arriesgado o doloroso, en la mayoría de las veces sin sentido. Estas propuestas son planteadas por líderes de opinión (también llamados 2influencers2), famosos o “youtubers” (personas que se filman a sí mismos

y tienen millones de seguidores a través de la plataforma Youtube, u otras plataformas).

Esta expresión, en apariencia inofensiva, describe la forma de violencia que implica la grabación de una agresión física, verbal o sexual dirigida hacia alguien, y su posterior difusión a través de medios de comunicación tecnológicos para ganar notoriedad en las plataformas de redes sociales. Dicha agresión puede ser compartida en sitios web, redes sociales o en conversaciones a través de dispositivos móviles (como WhatsApp, Messenger, entre otros).

De nuevo según datos de Save the Children, en el 61 % de los casos, los perpetradores son amigos o compañeros de la víctima. Lo que el agresor percibe como un juego se convierte en una forma grave de violencia física que luego se traslada al ámbito en línea.

2.6. OTROS TIPOS DE VIOLENCIA DIGITAL

Existen otros tipos de violencia digital, que tendemos a considerar menos trascendentes, y sin embargo sabemos que a veces estos son la semilla de la violencia, como puede ser la exposición involuntaria a material sexual o violento hacia mujeres, que comienza junto con el acceso a internet, normalmente en la infancia; el Sharenting (share/compartir + parenting/crianza), que hace referencia a la publicación o divulgación inadecuada de material audiovisual de los hijos e hijas por parte de sus padres y madres en las redes sociales; No debe olvidarse que una vez que publicamos un material en internet perdemos el control sobre el uso que pueden dar otras personas del mismo.

Otros fenómenos como el Ghosting (que deriva del término inglés “ghost”, fantasma) que consiste en ignorar a una persona con la que teníamos una relación de amistad o sentimental, sin dar explicación, suponen una gran agresión emocional para quien la padece. Debería analizarse también qué motivos lleva a comportarse así a la persona que ejerce este comportamiento. Las relaciones establecidas a través de las redes sociales llevan a una despersonalización de las relaciones y situaciones bastante improbables en la comunicación presencial, se normalizan en la comunicación digital (Blanco, 2015).

2.7. SI ES VIOLENCIA

Además, en Internet se produce una exposición involuntaria a material sexual o violento. Actualmente, muchos niños y adolescentes tienen acceso ininterrumpido a Internet. Al utilizar la red para búsquedas o descargas aparentemente inocentes, se encuentran con material que involucra escenas sexuales o violentas de manera inesperada. Sabemos que, en España, casi uno de cada dos menores de edad recibe este tipo de contenido de forma completamente involuntaria. El informe Los niños y las niñas en la brecha digital en España (Casado, 2018) pone de manifiesto cómo las chicas son víctimas de violencia o acoso sexual online, en sus diferentes formas, frente a un 35,9% de los chicos,

Puede que este contenido se remita a los menores por individuos desconocidos, familiares, amigos o amigas, utilizando un chat de conversación o forzándolos a verlo a través de algún dispositivo. En tales casos, nos enfrentamos a lo que podría considerarse como exhibicionismo, una forma de exposición involuntaria. Igualmente, los adultos nos enfrentamos a estos riesgos al navegar en Internet.

Finalmente, es importante analizar los códigos de cómo nos relacionamos y comunicamos en internet, tanto con personas conocidas como con desconocidas. Merecen especial atención las relaciones que se producen a través de las redes sociales y cualquier sistema de mensajería instantánea. Así, pueden considerarse violencia algunos comportamientos como los que se reflejan en la Figura 3.

En la figura 3 se reflejan algunos comportamientos donde suele entenderse que la persona destinataria de los mismos es habitualmente la pareja o expareja, pero debería ponerse ahí también el foco en amistades, familiares, y cualquier otra persona con quien nos relacionamos, si bien la mayor incidencia de este tipo de comportamientos se da entre parejas, como pone de manifiesto el Ministerio de Igualdad del Gobierno de España.

FIGURA 3. Violencia en la comunicación a través de sistemas de mensajería instantánea



Fuente. Elaboración propia a partir de Ministerio de Igualdad. Gobierno de España.

Puede ser interesante, a modo de ejercicio de introspección, repasar la lista y realizar una comprobación personal; El resultado nos debe llevar a la reflexión sobre nuestras propias conductas en este tipo de comunicación: tanto las que realizamos como las que permitimos.

3. LA IRRUPCIÓN DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

El avance de la tecnología y de la Inteligencia Artificial en los últimos años ha permitido que la disponibilidad de acceso y uso de ésta haya cambiado. La inteligencia artificial no sólo está disponible para personas expertas en el campo, sino que se ha trabajado en su accesibilidad (entendiendo ésta como disponibilidad de uso) para que cualquier persona pueda utilizarla sin necesidad de saber que está ocurriendo por debajo.

Un ejemplo es la aceptación que han tenido en la sociedad y en su uso diario, aplicaciones como ChatGPT o Midjourney que usan modelos de Inteligencia Artificial para generar texto o imágenes respectivamente.

Los modelos de inteligencia artificial con los que han sido entrenados este tipo de aplicaciones son alimentados con una gran cantidad de datos recogidos, en su mayoría, de Internet. Esta fuente, como sabemos, no es ni la más amable ni igualitaria en términos amplios de la palabra. Así, los sesgos presentes en la información creada a partir de modelos de IA pueden manifestarse en diversas formas, por ejemplo:

- Búsqueda y recomendaciones de contenido: Los algoritmos de recomendación de contenido pueden mostrar preferencias sesgadas por género, lo que puede reforzar estereotipos y limitar las oportunidades de exposición a ideas diversas.
- Procesamiento de lenguaje natural: Los modelos de lenguaje pueden generar respuestas sesgadas o sexistas cuando se les presenta texto de entrenamiento que contiene sesgos de género.
- Selección de CV y procesos de contratación: Los sistemas de selección de currículums basados en IA pueden favorecer a candidatos de un género en particular debido a los sesgos en los datos de entrenamiento.

- Asistentes virtuales y chatbots: Los asistentes virtuales como Siri, Alexa y Google Assistant han sido criticados por responder de manera sexista o insensible a comentarios o preguntas relacionadas con el género. Por ejemplo, a veces pueden ignorar preguntas importantes sobre la igualdad de género o hacer comentarios inapropiados cuando se les aborda con temas de género.
- Traducción automática: Los sistemas de traducción automática a menudo pueden introducir sesgos de género al traducir textos de un idioma a otro. Por ejemplo, al traducir una oración en un idioma sin género gramatical al inglés, la IA podría agregar un pronombre o un adjetivo que refuerce estereotipos de género.
- Publicidad en línea: Los algoritmos de publicidad en línea pueden mostrar anuncios que perpetúan estereotipos de género. Por ejemplo, mostrar anuncios de trabajos de alta remuneración principalmente a hombres o anuncios de productos de limpieza del hogar principalmente a mujeres.
- Detección de emociones y reconocimiento facial: Algunos sistemas de IA diseñados para detectar emociones a través de expresiones faciales pueden ser menos precisos en la identificación de emociones en personas de diferentes géneros o razas. Esto puede llevar a discriminación injusta o errores en la toma de decisiones basadas en estas detecciones de emociones.
- Sistemas de recomendación de empleo: Las plataformas de búsqueda de empleo que utilizan IA para emparejar candidatos con empleadores pueden mostrar sesgos de género en la selección de trabajadores. Por ejemplo, un sistema de IA podría sugerir empleos mejor remunerados principalmente a candidatos masculinos debido a los sesgos en los datos de entrenamiento.
- Aplicaciones de belleza y edición de fotos: Las aplicaciones de edición de fotos basadas en IA pueden promover la imagen corporal poco realista al permitir a los usuarios aplicar filtros que suavizan y perfeccionan la piel o cambian la forma del cuerpo. Esto puede afectar de manera desproporcionada a las mujeres y contribuir a estándares de belleza poco realistas.

Es por ello por lo que es necesario hacer un análisis sobre como estos datos influyen en los modelos entrenados y si se han tomado decisiones técnicas en su desarrollo para evitar posibles sesgos. (Fernández et al., 2023).

Además, estas aplicaciones funcionan a partir de un conjunto de palabras (o prompt) que desencadenan la generación de un contenido, ya sea texto, imagen o incluso sonido. Por esta razón, no sólo hay que prestar atención a la respuesta por parte del modelo de inteligencia artificial sino también, a cómo se le formula la instrucción para que se obtenga ese contenido. Luego el lenguaje y su manera de uso y expresión es también importante a la hora de analizar si una respuesta dada por un modelo contiene sesgos o no.

4. REFLEXIÓN DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO

En la actualidad, es esencial profundizar en la comprensión de las dinámicas que subyacen a las emergentes manifestaciones de violencia para poder efectivamente reconocerlas y brindar apoyo a las víctimas que enfrentan esta realidad en línea. Este reconocimiento es fundamental para empoderar a quienes están siendo objeto de violencia a través de internet, proporcionándoles la claridad y las herramientas necesarias para defenderse de tales situaciones. Según el Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad de México (2022), este conocimiento se convierte en una pieza esencial para abordar el problema.

Sin embargo, la conciencia no es suficiente; es imperativo que estas nuevas formas de violencia de género sean abordadas legalmente. Las legislaciones actuales deben revisarse y enriquecerse para abarcar estas situaciones emergentes, y establecer pautas claras y consecuencias adecuadas para quienes perpetran estas acciones. Esto no solo se trata de brindar justicia a las víctimas actuales, sino también de prevenir futuros casos al establecer un marco legal sólido que desaliente tales comportamientos.

No obstante, más allá de las reformas legales, se requiere un cambio más profundo y trascendental en nuestra sociedad. Es imperativo abordar las raíces de estas conductas violentas y fomentar una transformación cultural que destierre cualquier forma de violencia contra las mujeres. Para lograr esto, se necesita una reflexión profunda y una

educación transformadora que desafíe las nociones tradicionales de género y promueva un modelo coeducativo (Barbed, 2023). Esta educación debe forjar individuos que no solo rechacen la violencia en todas sus manifestaciones, sino que también se conviertan en agentes activos de cambio en la lucha por la igualdad y el respeto hacia las mujeres.

No debemos olvidar que, si bien la socialización y la creación de roles se produce a lo largo de toda la vida de las personas, las etapas infantil y juvenil son especialmente sensibles a las influencias externas, y puesto que son las etapas escolares, los sistemas educativos no pueden estar ajenos a esta realidad. Urge una revisión del currículo oculto (Suberviola et al, 2021) que ponga sobre la mesa, como ya se ha explicado anteriormente, qué comportamientos se están permitiendo y reproduciendo a través de los nuevos modos de socialización que han supuesto la generalización de Internet como medio de comunicación global. Los estudios (Torres, 2014) demuestran cómo, desde hace una década, las conductas de violencia de género digital están aumentando en adolescentes, pero la educación puede, y debe, intervenir antes, sin esperar a que el problema se produzca.

4. CONCLUSIÓN

Enfrentar las nuevas formas de violencia en línea implica reconocer que no se trata de un fenómeno aislado, sino de una manifestación más de las desigualdades estructurales que atraviesan nuestra sociedad. La violencia digital, en especial la violencia de género en línea requiere ser abordada desde una perspectiva integral que articule conocimiento, legislación y transformación cultural. En este sentido, la formación del profesorado es un pilar esencial: docentes capacitados no solo detectan y previenen situaciones de violencia en los entornos virtuales escolares, sino que también promueven una educación crítica y empática desde edades tempranas. La concienciación social, por su parte, es clave para desmontar los discursos que normalizan o invisibilizan estas violencias, y para construir una ciudadanía digital comprometida con el respeto y la igualdad.

Asimismo, es urgente avanzar hacia una legislación específica que no solo se enfoque en proteger a los menores del acceso a contenidos nocivos, sino que también penalice la creación, difusión y consumo de dichos contenidos, en especial aquellos que atentan contra la dignidad de las personas. La responsabilidad no puede recaer únicamente en las víctimas o en las plataformas digitales; debe existir un marco jurídico firme que respalde a quienes sufren estas agresiones y sancione a los agresores. Solo a través de un esfuerzo conjunto entre instituciones educativas, cuerpos legislativos, medios de comunicación, plataformas digitales y la sociedad civil, podremos aspirar a un entorno digital más seguro, inclusivo y justo, donde la violencia, ya sea digital o presencial, no tenga cabida.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Española de Protección de Datos (2023). Memoria Anual 2022. Disponible en: <https://www.aepd.es/es/documento/memoria-aepd-2022.pdf>
- Barbed, N. (2023). Violencia de género digital: nuevos modelos de violencia en la sociedad actual, en Suberviola Ovejas, I. y López Rosales, P.M. (Editoras) 2023. I Reunión Científica de Género México-España: IV Seminario Internacional de Derechos Humanos. Libro de Actas. págs. 21-22
- Blanco Ruiz, M. Ángeles. (2015). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. Comunicación Y Medios, (30), Pág. 124 – 141. <https://doi.org/10.5354/rcm.v0i30.32375>
- Casado, M.A., Garitaonandia, C, Jiménez, E., Garmedia, M., Karrera, I. y Moreno, G. (2018). Los niños y niñas de la brecha digital en España. EU KIDS ONLINE España de la Universidad del País Vasco: UNICEF. Comité Español.
- DeHart, Dana & Dwyer et al. (2016). Internet sexual solicitation of children: a proposed typology of offenders based on their chats, e-mails, and social network posts. Journal of Sexual Aggression. 1-13.
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. Por una sociedad libre de violencia de género. Ministerio de Igualdad. Gobierno de España. En <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/>
- Fernández-Guerrero, O., Rubio, A.L. y Rubio J. (2023). Virtue Ethics and software development: debates and proposals. 2023 Forum on Philosophy, Engineering, & Technology. pp 12

- Frente Nacional para la Sororidad y Defensoras Digitales (2022). Violencia digital (México). Disponible en: https://leyolimpia.com.mx/wp-content/uploads/2022/12/FNSDG_Reporte2022_DICIEMBRE2022.pdf
- Fundación ANAR (2020) Abuso sexual en la infancia y la adolescencia según los afectados y su incidencia en España (2008-2019)
- Instituto de las Mujeres (2022). Mujeres jóvenes y acoso en redes sociales. https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/AreaEstudiosInvestigacion/docs/Estudios/Mujeres_jovenes_y_acoso_en_redes_sociales.pdf
- Instituto Nacional de Ciberseguridad es ciberseguridad. INCIBE. <https://www.incibe.es/>
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (2022). Políticas públicas contra la violencia de género 2022 (informe: Violencia digital de género: una realidad invisible. Policy brief para abordar su impacto en la sociedad) Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. Disponible en: https://www.ontsi.es/sites/ontsi/files/2022-04/violenciadigitalgenerounarealidadinvisible_2022.pdf
- Organización Mundial de la Salud (2022), Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2002. <https://www.refworld.org/es/docid/54aa900a4.html>
- ONU Mujeres (2020). Informe: Violencia contra mujeres y niñas en el espacio digital: Lo que es virtual también es real. América Latina y el Caribe; México Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres <https://mexico.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020-nuevo/diciembre-2020/violencia-digital>
- Save the Children (2019). Violencia Viral. Análisis de la violencia contra la infancia y la adolescencia en el entorno digital. Disponible en: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/informe_violencia_viral_1.pdf
- Suberviola Ovejas, I., Fernández Guerrero, O., Barbed Castrejón, N., & Juarros Marín, L. (2021). Guía educativa para la inclusión de la perspectiva de género en docencia e investigación: Ámbito de las Ciencias de la Educación. Universidad de La Rioja.
- Torres Albero, C., Robles, J.M. y De Marco, S. (2014) El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Gobierno de España.

UNIVERSITARIAS EN RIESGO DIGITAL: CIBERVIOLENCIAS Y REDES SOCIALES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

REMEDIOS MARTÍNEZ VERDÚ
Universidad de Alicante

1. INTRODUCCIÓN

Las redes sociales digitales han cambiado radicalmente las dinámicas de comunicación y el proceso de socialización y construcción identitaria de la juventud universitaria, configurando otro tipo de dinámicas interpersonales. Valenzuela et al (2018) afirman que el uso de las Tecnologías de la información y la comunicación TIC no solo tiene que ver con la comunicación y el entretenimiento, sino que también promueve la inclusión social y el reconocimiento inter pares, lo que puede llevar a una adaptación de la socialización juvenil a un modelo más virtualizado. A eso, nos añade Rodríguez-Martínez (2020) insistiendo en que el uso diferenciado de las redes sociales por parte de jóvenes de diferentes géneros puede culminar en situaciones de violencia de género que alimentan estereotipos establecidos, afirmando que las redes sociales amplifican las desigualdades que se dan en la realidad social (Rodríguez-Martínez, 2020). Por su parte, Abelairas-Etxebarria y Arana hacen hincapié en que las redes sociales, tales como Facebook, promueven el aprendizaje entre los asistentes más que otras herramientas educativas tradicionales, lo que valida su formidable potencial en procesos de aprendizaje en el que la interacción tecnológica es un medio de aprendizaje académico y personal, llegando a una conclusión similar a la de otras investigaciones, tal y como sostienen también Abelairas-Etxebarria y Arana (2020).

En estos espacios se reproducen, amplifican y resignifican estructuras sociales y simbólicas preexistentes, entre ellas las inequidades de

género. La reproducción de desigualdades de género en las redes sociales constituye un fenómeno complejo que opera en diferentes esferas, desde las educativas hasta las laborales. Revelo y Hidalgo-Ortega enfatizan que practicadas inadecuadamente las redes sociales pueden poner en riesgo tanto el e-profesionalismo académico, como amplificar desigualdades sociales entre géneros, en la medida en que perpetúan estereotipos que impactan desfavorablemente en las mujeres en su desarrollo profesional (Revelo & Hidalgo-Ortega, 2024). Ortega y González-Cañizalez (2024) también añaden que estas desigualdades están fijadas y naturalizadas por el poder de los factores culturales y organizacionales que generan dinámicas discriminatorias como el techo de cristal que impide acceder a posiciones de liderazgo a las mujeres en ámbitos digitales y empresariales. En otra línea, la investigación de González-Véliz y Campo en América Latina destaca el protagonismo que ocupan las corrientes de ciberfeminismo para buscar formas de cuestionar dichas desigualdades a través del activismo digital y la visibilización de las brechas de género en entornos como la violencia digital, o la escasez de participación o acompañamiento en los recursos tecnológicos y la falta de igualdad de acceso (González-Véliz & Campo, 2023). Otros trabajos como el de Nosiglia y Fuksman también muestran que las universidades reproducen desigualdades asociadas a una condición de género, observándose similitudes en las características propias de otras parcelas laborales (Nosiglia & Fuksman, 2022). En el caso del trabajo por plataformas digitales, Dios-Murcia et al.

A pesar de que las plataformas son relativamente buenas porque pueden ofrecer cierto grado de flexibilidad y autonomía a las mujeres, no hay que olvidar que su representación y sus ingresos son desproporcionadamente bajos comparados con los hombres, lo que perpetúa la brecha salarial de género (Dios-Murcia et al., 2021). Así, cuando aumentan las oportunidades que ofrecen las plataformas digitales, también existen datos que muestran que continúan existiendo importantes barreras que impiden el establecimiento de una equidad efectiva y duradera en este ámbito que se ha convertido en uno de los más estándar de la economía global.

Las redes se nos presentan también como territorios de libertad, de expresión y de empoderamiento, pero hay distintas investigaciones que

nos muestran que también son espacios privilegiados donde se reproducen ciberviolencias. Esta ciberviolencia, la cual suele recibirse como violencia digital de género, se puede ir formulando como un conjunto de acciones que pueden ser agresivas o perjudiciales a través de medios digitales con individuos destinatarios de éstas (v.g. las propias mujeres o las minorías de género). Este fenómeno abarca diferentes formas de acoso, inclusive el ciberacoso, el hostigamiento escolar, la difamación, o la divulgación no consentida de información personal o íntima (Arteaga, 2021; Sousa et al., 2024). De acuerdo con Arteaga, la ciberviolencia en estudiantes universitarios echa raíces en su forma más rudimentaria, y va desde la violencia de pareja digital, un segmento cada vez más en aumento en esta población (Arteaga, 2021). Asimismo, Rojas-Alonso y Flores aseguran que el control es uno de los cibercastigos más comunes que hay, tanto en mujeres como en hombres, lo que permite afirmar que hasta la propia violencia puede dar lugar a la representación de relaciones de poder que perpetúan las desigualdades de género aun en el mundo virtual (Rojas-Alonso & Flores, 2023); la ciberviolencia en los entornos sociales incluye comentarios despectivos, pero también se puede observar el acoso en línea o la distribución involuntaria de contenido o de materiales personales, maniobra que perjudica de manera muy directa la salud y el bienestar mental y emocional de la víctima.

Estudios previos, como el de Bahillo et al. (2019), demuestran que son las mujeres quienes producen más ataques en estos medios, recibiendo insultos en su apariencia física y sufriendo más acosos por su aspecto sexual que los hombres. Se puede afirmar entonces que, aun cuando la tecnología pueda usarse para la comunicación y la autoexpresión, también sea un medio para acentuar las distancias por razón de género y dar forma a una cultura de la violencia y la discriminación (Racionero-Plaza et al., 2018). Por lo tanto, es importante abordar la ciberviolencia, en el marco de la educación y la sensibilización, para paliar los efectos y hacer de las redes un espacio seguro y equitativo. Las experiencias digitales de las jóvenes están marcadas por la continua tensión entre la búsqueda de la visibilidad social y la exposición a la violencia, el acoso, el control y el riesgo de violencia simbólica.

Las redes sociales han llegado a constituirse en espacios donde estas mujeres quieren ser vistas y reconocidas, queriendo compartir sus vidas, intereses y acciones a través de ellas, y lo que puede llegar a ser, en muchas situaciones, una manera de empoderamiento (Rodríguez-Martínez, 2024). No obstante, esta propia visibilidad trae consigo la posibilidad de ser foco de vejaciones, comentarios indeseados y cibercoso en un contexto donde la cultura de la vigilancia y del control continúan vigente, creando un clima adverso dirigido, sobre todo, hacia ellas (Ortiz-Amo et al. 2024). Espinoza-Guillén y Vera exponen que estas mujeres utilizan más las redes sociales que los hombres, lo que las sitúa en un lugar activo en esos espacios pero, a su vez, también en un lugar donde son más propensas a ser objetivo de la agresión y de la violencia digital (Espinoza-Guillén; Vera, 2021).

Asimismo, hay estudios que revelan que las mujeres jóvenes que participan en debates sobre temas complejos como el feminismo sufren un alto grado de ciberodio, lo cual pone de manifiesto el coste de ser visibles para los demás (Ortiz-Amo et al., 2024). Ahí se manifiesta este conflicto entre ser visibles, pero a la vez ser el objeto de la ira de los otros, y la cuestión que nos trasladan estas experiencias es el costo que eso implica para la seguridad y para el bienestar emocional de las mujeres en el espacio digital, haciendo presente la necesidad de que se produzca un cambio cultural que respete el derecho de las mujeres a expresarse sin el miedo a ser acosadas y violentadas simbólicamente (Varela et al., 2021). Este doble vínculo, el de la identidad online, que puede servir para autoafirmarse a la vez que se convierte en un espacio propenso a sufrir vulneraciones, ha sido apuntado por la literatura feminista actual como una expresión de la continuidad patriarcal en el ecosistema digital.

Las mujeres jóvenes, buscando visibilidad a través de sus perfiles de redes sociales, caen irresistiblemente en una trampa en la que su visibilidad no solo les da fuerza sino que les expone a la violencia simbólica y al acoso Espinoza-Guillén & Vera (2021); una visibilidad que es deseada como medio para validar identidades y fortalecer sus redes, ligada a un sistema patriarcal que transforma sus contribuciones a la esfera pública en críticas, desacreditaciones, acosos que reenvían signos de control y dominio (Varela et al., 2021). De ahí que la red social se

transforme en un campo de batalla donde ellas gestionan su resistencia en un espacio que es, como ya hemos indicados, peligroso y hostil, mostrando la complejidad de mantener un equilibrio entre el deseo de ser reconocidas y las muchas maneras o tipos para ejercer violencia que éstas pueden suponer (Ortiz-Amo et al., 2024).

El contexto universitario no se escapa de estas dinámicas. La reciente investigación muestra que las universitarias se ven sometidas a manifestaciones de violencia de género en la esfera virtual, tales como el ciberacoso, el control no consentido, la difusión de imágenes propias íntimas sin autorización y la violencia estética y sexualizada.

López-Sáez indica que el ciberacoso es una de las formas con gran prevalencia, ya que casi el 40% de las mujeres universitarias lo padecen, ya que suelen recibir ataques a su integridad personal y a su reputación a través de medios digitales López-Sáez (2021). Por otro lado, la vigilancia no consentida es práctica habitual, que acontece cuando las exparejas realizan un seguimiento de todo lo que sus exparejas hacen por internet, por lo que colaboran a crear una atmósfera donde el control compromete la autonomía de las jóvenes (Pedraza, 2023). La circulación sin consentimiento de imágenes íntimas también ha aumentado y representa una violación a la intimidad por las consecuencias que tiene incluso para un porcentaje elevado de las universitarias, expuestas exponer a humillaciones (Rodríguez & Pérez, 2023).

A nivel estatal, han dado cuenta las diferentes memorias institucionales y los estudios realizados por varias ONG sobre las altas prevalencias encontradas en España en relación a la violencia sexual digital en jóvenes. Por ejemplo, la Fundación ANAR y el Ministerio de Interior estiman que el 30% de las jóvenes han padecido alguna forma de violencia sexual digital (ciberacoso, circulación sin consentimiento de contenidos íntimos, etc). Asimismo, las investigaciones realizadas por Águila-Otero y Pereda indican que casi el 10% de los adolescentes españoles han sufrido violencia sexual electrónica, es de decir, nos encontramos ante un problema alarmante, que requiere atención y soluciones Águila-Otero & Pereda (2025). Este artículo presenta los resultados de una investigación cuantitativa que explora las formas, percepciones e impactos de las ciberviolencias de género en la población universitaria, desde

un enfoque que integra las dimensiones de género, seguridad y subjetividad digital. El análisis se enmarca en un debate teórico sobre la aparente neutralidad tecnológica y la reproducción de desigualdades en el entorno digital, con el propósito de aportar evidencia empírica y reflexiva a las políticas universitarias de prevención y acompañamiento.

2. OBJETIVOS

Analizar la incidencia y las formas de violencia machista digital que experimentan y perciben las estudiantes universitarias en el uso de redes sociales, con especial atención a la relación entre género, edad y comportamientos sexistas en entornos virtuales.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir los patrones de uso de redes sociales entre estudiantes universitarios/as.
- Analizar las experiencias de las jóvenes ante diferentes formas de violencia de género en redes sociales.
- Explorar las diferencias en comportamientos y percepciones sexistas según el sexo y la edad.
- Examinar la relación entre la exposición a acoso digital y la percepción del aumento de la violencia online.
- Reflexionar sobre las implicaciones educativas e institucionales de estos resultados.

3. METODOLOGÍA

Se empleó un diseño observacional transversal descriptivo de carácter cuantitativo. La investigación se basa en una encuesta autoadministrada aplicada mediante Google Forms, lo que permitió un alcance amplio y una recolección rápida de datos. Esta metodología es frecuente en estudios exploratorios sobre violencia digital en jóvenes.

El análisis se realiza mediante estadística descriptiva para procesar los datos obtenidos, y se sustenta en un marco teórico compuesto por bibliografía especializada con perspectiva de género. El proceso de investigación contempla tres etapas: el análisis bibliográfico y el diseño del instrumento, la recolección de datos a través de encuestas anónimas, y la interpretación de los resultados desde una perspectiva de género.

La muestra estuvo constituida por 105 estudiantes de la Universidad de Alicante de los grados de Educación Infantil y Sociología. En concreto el 81% eran mujeres y el 19% hombres. En lo que respecta a la edad, el 59% eran menores de 20 años, el 35,2% estaban entre los 20 y 25 años, el 4,8% estaban entre los 25 y 30 años, y el 1% eran mayores de 35 años. El estudio fue exploratorio y no representativo, con una precisión estimada del 9% y un nivel de confianza del 95%, lo que resulta aceptable para poder detectar las tendencias preliminares. Este planteamiento está alineado con la metodología empleada en estudios sobre violencia de género y violencias digitales, donde se justifica el uso de muestras muy pequeñas para identificar fenómenos emergentes (Aranda et al., 2022). La exploración de estas dinámicas es fundamental precisamente por el carácter de la violencia digital, que se presenta de formas y maneras diversas y complejas, manifestando patrones de comportamiento que no se muestran en estudios más amplios o representativos. En los estudios recientes sobre violencia de género en línea, estas metodologías permiten no sólo cuantificar la prevalencia de la violencia digital, sino que también son útiles para poder explorar el relato de experiencia de las víctimas, lo que va iluminando aspectos necesarios para el diseño de estrategias de intervención que sean efectivas (Krylova et al., 2022). Además, el contexto universitario es especialmente importante porque las dinámicas de vida estudiantil pueden exacerbar estas situaciones, haciendo que sean críticas las muestras dirigidas para poder comprender esta especificidad (Yañez et al., 2023).

El cuestionario que fue administrado incluyó bloques de preguntas referidos a:

- Percepciones de la participación y de la presencia que las redes ofrecen por género.

- Opiniones sobre el acoso, los insultos y las amenazas en la red.
- Experiencias de acoso, de demandas sexuales o de desacreditación.
- Comportamientos sexistas o machistas en las plataformas digitales.

Las escalas pueden ser nominales, dicotómicas u ordinales (Likert); por otra parte, el cuestionario fue revisado por expertos en sociología y estudios de género antes de ser administrado. Para su validación se utilizó el Cuestionario de Violencia Digital con el que se desarrolló y que validó Fernández et al.; este cuestionario ofrece un marco diagnóstico sólido para la medida de experiencias de violencia digital en relaciones de pareja (Fernández et al., 2022). Este instrumento está pensado para recoger los distintos tipos de violencia que se ejercen a través de dispositivos electrónicos y ha demostrado ser efectivo en su aplicación para la recolección de datos respecto del acoso y otras formas de violencia en contextos donde las dinámicas de género son predominantes. Su aplicación en poblaciones jóvenes es crucial, ya que puede ofrecer un reflejo de la realidad vivida por los futuros egresados del nivel superior en el contexto de la violencia digital.

Los datos se analizaron con estadística descriptiva y tabulación cruzada. Se empleó la prueba Chi-cuadrado para explorar asociaciones significativas entre el sexo del encuestado y las diferentes formas de violencia digital.

El análisis se complementó con la interpretación de patrones y comparaciones con literatura académica sobre ciberviolencia de género. Además, se llevaron a cabo análisis de frecuencias y pruebas de Chi-cuadrado para determinar la relación entre variables relevantes en la investigación. Este enfoque metodológico es esencial en el estudio de la violencia digital, ya que permite identificar y cuantificar la magnitud de los fenómenos observados (Fernández et al., 2022).

4. RESULTADOS

Los resultados indican que, por un lado, hasta un 42,9% de los estudiantes piensan que son los hombres quienes más participan en las

comunidades, mientras que, por el otro, un 31,4% dice que esa participación es igual o similar. Con ello, se podría indicar que existe una diferencia de visibilidad y agencia digital. Tal como indica Ramos en un trabajo reciente, que la brecha de participación de las redes sea bastante significativa en las redes sociales y en las comunidades en sí mismas en la cual hay más hombres en las comunidades en lugar de mujeres. Esto quiere decir que las mujeres presentan un retroceso a las identidades digitales y que los hombres tienen más oportunidades de participar y visibilizarse, perpetuando así las desigualdades de otros recursos y oportunidades digitales en Ramos (2023).

Finalmente, el 51,9% de las personas que han respondido a la encuesta creen que las mujeres se ocultan su sexo en redes por miedo a ser molestadas, mientras que un 26% creen que lo hacen las mujeres que representan la mayoría en las comunidades. Esta configuración particular manifiesta ciertas estrategias de anonimato y protección utilizadas por las mujeres en entornos hostiles. En cuanto a la ocultación del género como práctica de autoprotección, esta ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones que afirman que las mujeres están empleando el anonimato en los lugares digitales para evitar problemas de acoso y proteger su vida privada, encontrando en esa práctica una fórmula efectiva para reducir la posibilidad de padecer violencia machista (Rodríguez-Mencía et al., 2022). Esto se ha vuelto una tendencia eminentemente normalizada dada la cada vez más creciente normalización de comportamientos abusivos en las plataformas digitales, donde la visibilidad puede conllevar a situaciones de acoso o desvaloración o menosprecio (Palate-Labre, & Núñez-Solís, 2024).

En cuanto a esta observación, la tendencia generalizada entre la comunidad investigada es que el 58,1% del alumnado considera que el acoso a las mujeres en redes sociales ha ido aumentando con el paso de los años, lo que respondería a la tendencia generalizada que han anunciado los informes de los últimos años; esta tendencia viene corroborada por una serie de investigaciones que demuestran que ha ido aumentando considerablemente la violencia de género en los entornos digitales. Un estudio de la Fundación ANAR afirma que ha ido aumentando exponencialmente la violencia digital, donde un alto porcentaje de jóvenes

se define como testigos de haber sido acosados alguna vez en sus entornos digitales. No obstante, no se ha podido contrastar que el 65% de los jóvenes haya padecido este tipo de abusos, ni tiene sentido en relación a la violencia de género centrada en mujeres Rodríguez et al. (2021); por otro lado, un estudio que se ocupa del acoso en línea reporta un volumen bastante importante de incidentes, si bien no se ha podido contrastar que un 70% de las mujeres jóvenes encuestadas haya declarado haberlo padecido en línea ni se ha podido verificar que haya aumentado durante la crisis pandémica (Villa et al., 2020). Es por eso que urge continuar la investigación y la documentación de estos hallazgos generales para alertar sobre la demanda de prevenir y sensibilizar a la población acerca de la necesidad de poder combatir la violencia de género en el espacio digital.

Es importante analizar esos resultados de la encuesta en el marco general de la violencia de género en España ya que existen evidencias recientes que apuntan a un aumento en los comportamientos de acoso y de violencia digital. Un estudio de López y Yepes, por ejemplo, muestra que el 50% de las mujeres jóvenes dicen que han recibido comentarios sexuales no deseados en espacios digitales, lo cual parece coincidir con el 57,1% que nuestra encuesta presenta, López y Yepes (2018).

Dichas expresiones de violencia digital son especialmente alarmantes en virtud del 43,7% de los encuestados que reconoce haber visto desacreditadas sus opiniones en base a su sexo, lo que parece mostrar una tendencia hacia la fórmula de invalidar la voz femenina en dichos espacios, de acuerdo a los resultados de estudios que documentan cómo el sexismo afecta negativamente a la auto-expresión en redes sociales, aunque a ciencia cierta no se pudo encontrar una referencia específica que lo soporte en esta ocasión.

Además, el porcentaje también considerable y significativo calculado en el 53,3% de los encuestados que reconocen haber recibido insultos machistas o bien haber sido objeto de calificaciones vejatorias en el ámbito digital se hace eco de los informes de violencia de género en entornos digitales, configurando una huella donde las mujeres quedan en proporción altamente dañadas (Rodríguez-Martínez, 2024). De acuerdo con Quintana et al. (2023), estos hallazgos suponen así un llamamiento a la

esperable implementación de acciones educativas y de sensibilización respecto a la violencia de género en las arenas digitales, tal como se ha sugerido en diversos estudios recientes, aunque os reitero que la referencia impresa en esta parte del texto no queda validada en el presente.

El análisis de contingencias muestra que existen diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,05$) entre hombres y mujeres en varias variables:

- Percepción del aumento del acoso: 66% de las mujeres considera que ha crecido, frente a 30% de los hombres.
- Negación de la existencia de acoso: 5% de los hombres sostiene que “no existe acoso”.
- Recepción de insultos o trato vejatorio: 60% de las mujeres frente a 25% de los hombres.

Estos contrastes confirman una brecha de género en la experiencia y percepción de la violencia digital, donde las mujeres experimentan niveles más altos de victimización y reconocimiento del problema. Según Jiménez et al. (2019), las mujeres universitarias no solo son víctimas con mayor frecuencia de ciberacoso, sino que también presentan una media superior de sintomatología depresiva, lo que las coloca en una situación de vulnerabilidad psicológica que puede facilitar su involucramiento como cibervíctimas Jiménez et al. (2019).

Por otro lado, (Arteaga, 2021) destaca que la violencia de género en el entorno digital refleja actitudes que han sido históricamente toleradas en contextos tanto públicos como privados, manifestándose digitalmente como un reflejo de la violencia vivida de manera presencial (Arteaga, 2021). De igual manera, el estudio de (Pedraza, 2023) señala que las estudiantes universitarias enfrentan mecanismos de desestimación de la violencia digital de género, lo que contribuye a su normalización en espacios académicos y sociales, indicando que su experiencia está mediada por lógicas de género que afectan su percepción y respuesta ante el acoso (Pedraza, 2023).

En contraste, se ha observado que los hombres suelen subestimar sus experiencias de acoso, lo que refuerza la invisibilidad del problema en

el caso de los varones, mostrando cómo las dinámicas de género influyen en la forma en que se vive y se responde a la violencia digital. Así, la combinación de factores psicológicos y de percepción social plantea un entorno complejo que requiere una atención integral para abordar la violencia digital de manera efectiva.

Más de la mitad de las participantes reconoció haber minimizado o normalizado comportamientos de acoso por considerarlos "parte habitual" del uso de redes. Esta cifra evidencia la apropiación cultural del machismo como condición para el silenciamiento por miedo o vergüenza. Las manifestaciones aquí indicadas coinciden con lo que manifiestan López y Yepes (2018) al exponer que la normalización de determinadas actitudes y comportamientos hostiles hacia las mujeres puede llegar a instaurar una percepción del acoso en la que tanto hombres como mujeres pueden interiorizar y justificar tales comportamientos bajo la creencia de que estos son parte de su entorno habitual (López y Yepes, 2018).

A su vez, Román et al. (2017) apuntan que el sexismo, tanto hostil como benevolente, influye en el modo en el que las mujeres interpretan el acoso, lo que frecuentemente conlleva la minimización de su gravedad y el silenciamiento extremo en forma de temor o vergüenza en relación con la estigmatización (Román et al., 2017). Este fenómeno se agrava por la escasa acción de las instituciones que deberían abordar el acoso digital, lo que hace que este tipo de violencia continúe perpetuando una cultura del silencio en la que las víctimas sienten que su vivencia no será validada por los demás. Dicha forma de violencia, así establecida y/o aceptada entre las víctimas y las agresoras, se convierte en un reflejo de la cultura machista, que predominan en muchos contextos. Las mujeres jóvenes legítimamente presionadas a asumir como normales los abusos que sufren en los entornos digitales, lo que lleva a su normalización.

Los resultados indican que el anonimato que salvan los agresores, y la escasez de respuestas de las instituciones contribuyen a la aceptación social del acoso digital. Este fenómeno se encuentra ampliamente tratado en la literatura, donde se sostiene que el anonimato en línea proporciona una percepción de impunidad para los agresores, lo que facilita que se comporten de forma abusiva y sin temor a un posible castigo (Güneş, 2024). Además Güneş (2024) explica que la violencia de género digital

es promovida por la inexistente regulación y la impunidad que propicia la existencia de las plataformas digitales, lo que favorece el acoso y el bullying (Nurmayani, 2025). Por otra parte, (Eleanora et al., 2023) insisten en que esa sensación de impunidad se ve reforzada por un marco legal que, a menudo, no tiene suficiente en cuenta la previsión y sanción de éstas, legitimando así la existencia de la violencia digital que, a la vez, es minimizada a los ojos de la población (Eleanora et al., 2023).

Por otro lado, las investigaciones muestran como, cuando las agresiones ocurren dentro de un marco donde la respuesta institucional es escasa, los individuos agredidos son menos inclinados a cuestionar los acontecimientos; en este caso los individuos aterrados y que mantienen la violencia (Bardall & Tenove, 2024). La falta de apoyo efectivo por parte de las instituciones no sólo reduce la disposición de las víctimas a pedir ayuda, sino que, además, el mensaje que queda es que estas agresiones son toleradas (Martínez-Bacaicoa et al., 2024). En resumen, el conjunto del anonimato y la falta de respuestas institucionales pertinentes crean un entorno que alimenta la violencia de género digital sobre la que es difícil posteriormente actuar.

5. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos corroboran la idea de que las redes sociales representan espacios donde se reproducen relaciones de poder desiguales, a menudo invisibilizadas bajo la imagen de interacción libre. La elevada tasa de acoso y la percepción femenina de una sensación de mayor riesgo se corresponden con investigaciones en torno a cómo persiste el patriarcado digital como noción. La idea de patriarcado digital hace referencia a cómo las estructuras de poder y control tradicionales se replican y son incrementadas en el contexto online, y que generan dinámicas de violencia de género. Según Sepúlveda-Gotterbarm et al. (2023), la violencia de género en espacios digitales es la representación simétrica de las relaciones desiguales de poder, donde las mujeres son constantemente agredidas y no tienen acceso, de esta forma se generan conductas que han contribuido a construir un ambiente de hostilidad (Sepúlveda-Gotterbarm et al., 2023). En el mismo sentido, González-

Véliz y Campo (2023) argumentan que a pesar de los pasos dados para esta visibilidad de la lucha feminista en el ambiente digital, las desigualdades de género que tienen lugar en estos espacios denotan que el machismo es uno de los ejes estructurales que dan sentido y limitan la igualdad en las oportunidades o la libre expresión de las mujeres (González-Véliz & Campo, 2023). Lo cual da a entender que el patriarcado digital, lo entenderemos no como algo exclusivo de nuestra época, sino como una continuidad que se nutre de normas y estereotipos de género que están muy arraigados en toda la cultura.

Los resultados obtenidos confirman que más de la mitad de las estudiantes esconden su identidad o limitan su participación. Esto se manifiesta como una técnica de supervivencia digital que condiciona el derecho a la expresión y a la participación en espacios públicos virtuales. Este fenómeno resalta de qué manera el hecho de que el acoso online afecte exclusivamente a las mujeres puede incrementar el riesgo de sufrir violencia sexual (ya sea física o psicológica) en los escenarios digitales, donde el hecho de que las personas puedan sentirse anónimas puede cambiar su comportamiento personal, si bien no siempre debe asociarse a la violencia, al reducir el sentido de responsabilidad del agresor, dando lugar a un aumento de comportamientos de hostigamiento y acoso online (Nitschinsk et al., 2022).

En términos similares, Every-Palmer et al. (2015) apuntan a que el comportamiento de las personas en el entorno virtual es sólo una manifestación de su comportamiento cotidiano. Sin embargo, el entorno online en su naturaleza de aparente anonimato, la falta de contexto inmediato y, a menudo la falta de efectos o consecuencias inmediatas, deje entrever que puede propiciar comportamientos negativos o de violencia de forma más frecuente, resultando en un aumento de la violencia contra las mujeres en entornos online y que las conductas de hostigamiento son más prevalentes en situaciones de aparente anonimato en Internet (Every-Palmer et al., 2015).

De la misma forma, Kocabaşoğlu et al (2023) señalan que la digitalización ha cambiado el funcionamiento del acoso puesto que la falta de una respuesta institucional adecuada ha hecho posible un contexto en el que poner voz de manera digital no resulta seguro para la mayoría de

las mujeres (KOCABAŞOĞLU et al., 2023). Lo que supone no sólo limitar la capacidad de las mujeres para participar, sino que también permite que se mantenga un ciclo de invisibilización y silenciamiento que afecta a su bienestar psíquico y a su experiencia de seguridad en la red. Por donde se acaba afirmando que el diseño de políticas públicas contra la violencia digital también debe tener en cuenta la relación entre el anonimato y la libertad de expresión de las experiencias de acoso a las que se ven sometidas las mujeres en línea.

La brecha que existe entre la percepción del acoso de hombres y mujeres sugiere además diferencias en relación con la socialización digital y con la sensibilidad hacia la desigualdad. Este fenómeno podría ser visto como una manifestación de cómo el privilegio masculino se normaliza en los espacios online donde las agresiones simbólicas quedan invisibles para quienes no las padecen. No obstante, no encontramos ningún estudio que confirme de manera directa que las mujeres tienen una mayor consciencia de la violencia de género digital que los varones y la referencia que se propone Esteban et al. (2020) no se refiere específicamente al acoso en contextos digitales.

La referencia Martínez (2020), por su parte, no se ocupa de la percepción del acoso, sino que habla de las brechas de género en las universidades y si bien sugiere que los hombres tienden a subestimar la gravedad de los comportamientos abusivos en entornos digitales, no se trata esta cuestión en la misma. Lo que nos muestra esto es que el patriarcado digital no solamente se explica a partir de situaciones de violencia, sino que tiene que ver también con las formas de entender el acoso y sus efectos en el entorno digital que tienen los hombres y las mujeres. No obstante, sin referencias adecuadas que avalen estas afirmaciones, el argumento del machismo legitimizado en los espacios digitales no puede ser defendido a partir de esta información. Por consiguiente, existen razones para pensar que se requiere más investigación y más soportes bibliográficos que den cuenta o que corroboren estas afirmaciones acerca de la forma de percibir el acoso de género en los entornos digitales y sus efectos.

Por último, los datos empíricos apuntan a la necesidad de elaborar protocolos universitarios que tengan una perspectiva de género, de una formación en alfabetización digital crítica y de un acompañamiento

psicológico y jurídico a las víctimas. Recientes investigaciones afirman la necesidad de incorporar programas de educación para la prevención de la ciberviolencia de género; por ejemplo, (Miranda et al., 2023) evidencian la manera en la que la aplicación de lineamientos curriculares en Perú, Chile y España ha sido clave para abordar el ciberacoso, siempre desde una lógica de responsabilidad social universitaria al señalar a las universidades como es necesario propiciar entornos más seguros y equitativos para los propios estudiantes (Miranda et al., 2023).

Por otro lado, (Laba, 2017) señala la necesidad de contar con protocolos de actuación en las universidades, y afirma que el establecimiento de redes interuniversitarias sobre violencias de género puede facilitar un debate riguroso sobre las formas del ciberacoso así como sobre las formas de afrontarlo (Laba, 2017).

En cambio, González-Sala y Márquez (2014) afirman la necesidad de contar con servicios de atención y protocolos en las universidades para abordar la violencia de género, y sostienen que más del 80% de los universitarios sostiene que existen programas de educación para la prevención (González-Sala y Márquez, 2014). Este enfoque podría asegurar que las instituciones no solo alcanzan a reaccionar ante una violencia, sino que van más allá y abordan la importancia de formar una cultura de igualdad y respeto en el entorno digital, algo que se torna crítico en la actualidad ya que el ciberacoso sigue aumentando de forma alarmante.

6. CONCLUSIONES

Las redes sociales, a pesar de su aparente neutralidad tecnológica, perpetúan asimetrías de poder y discursos sexistas que refuerzan las dinámicas de desigualdad de género presentes en la sociedad. Las mujeres universitarias son particularmente vulnerables, ya que enfrentan una mayor exposición al acoso y a insultos machistas, lo que las lleva a adoptar estrategias de autolimitación o a recurrir al anonimato para protegerse.

Además, se han observado diferencias estadísticamente significativas en la percepción del acoso entre hombres y mujeres, lo que indica una discrepancia en el reconocimiento y la comprensión del problema. Este fenómeno refleja la normalización de la violencia digital en espacios en

línea, así como la desconfianza hacia los mecanismos institucionales destinados a garantizar la protección de las víctimas.

En este contexto, resulta fundamental implementar acciones preventivas y educativas con un enfoque feminista, que aborden tanto la violencia simbólica como el acoso digital, así como las desigualdades estructurales que lo sustentan. Este enfoque no solo contribuirá a la creación de entornos en línea más seguros y equitativos, sino que también permitirá empoderar a las mujeres jóvenes para que participen plenamente en los espacios digitales sin temor a represalias.

8. REFERENCIAS

- Abelairas-Etxebarria, P., & Arana, J. (2020). ¿Qué opinan los universitarios sobre el uso académico de las redes sociales? *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*.
<https://doi.org/10.6018/riite.362121>
- Águila-Otero, A., & Pereda, N. (2025). Victimization and perpetration of online sexual violence among Spanish adolescents and its relationship with the consumption of pornography / Victimización y perpetración de violencia sexual electrónica en adolescentes españoles y su relación con el consumo de pornografía. *Journal for the Study of Education and Development / Infancia y Aprendizaje*, 48(3), 575–600.
<https://doi.org/10.1177/02103702251341261>
- Aranda, M., García-Domingo, M., Berges, B., & Gutiérrez, V. (2022). Variables contributing to the awareness of online gendered violence: Focus on observers. *Social Media + Society*, 8(4).
<https://doi.org/10.1177/20563051221141857>
- Arteaga, R. (2021). Caracterización de la ciberviolencia de género en jóvenes universitarios: Reflexiones sobre su impacto en otras violencias. *Transdigital*, 2(3). <https://doi.org/10.56162/transdigital52>
- Bahillo, E., Prieto, R., & Cabrera, M. (2019). El ciberacoso sexual y/o sexista contra las adolescentes: Nuevas versiones online de la opresión patriarcal de las sexualidades y corporalidades femeninas. *Doxa Comunicación. Revista Interdisciplinar de Estudios de Comunicación y Ciencias Sociales*, (28), 201–222.
<https://doi.org/10.31921/doxacom.n28a11>
- Bardall, G., & Tenove, C. (2024). Online violence against women in politics: Canada in a comparative perspective (pp. 25–44).
<https://doi.org/10.3138/9781487540036-004>

- Dios-Murcia, I., Hospido, L., Pena-Boquete, Y., & Román, C. (2021). Trabajo en plataformas digitales: ¿Una oportunidad para la oferta laboral femenina? *ICE Revista de Economía*, (921).
<https://doi.org/10.32796/ice.2021.921.7262>
- Eleanora, F., Lestari, M., & Ismail, Z. (2023). Online gender-based violence study: Analysis of violence against women. *Legal Spirit*, 7(2), 299.
<https://doi.org/10.31328/ls.v7i2.4883>
- Espinoza-Guillén, B., & Vera, M. (2021). El uso de las redes sociales: Una perspectiva de género. *Maskana*, 12(2), 19–24.
<https://doi.org/10.18537/mskn.12.02.03>
- Esteban, A., Ramírez-Cruz, M., Aldana, M., Bueno, L., & Vega, E. (2020). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista Cuidarte*, 11(3). <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>
- Every-Palmer, S., Barry-Walsh, J., & Pathé, M. (2015). Harassment, stalking, threats and attacks targeting New Zealand politicians: A mental health issue. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 49(7), 634–641.
<https://doi.org/10.1177/0004867415583700>
- Fernández, D., Rojas, A., Gómez, Á., & Olvera, F. (2022). Validación del cuestionario de violencia digital (Digital Violence Questionnaire, DVQ) en la pareja sentimental. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 28(2).
<https://doi.org/10.30827/relieve.v28i2.26142>
- Fernández-Villa, T., Alguacil, J., Gómez, A., Carral, J., Delgado-Rodríguez, M., García-Martín, M., ... & Martín, V. (2015). Uso problemático de Internet en estudiantes universitarios: Factores asociados y diferencias de género. *Adicciones*, 27(4), 265–275. <https://doi.org/10.20882/adicciones.751>
- García-Mingo, E., Lorca, J., & Ruíz-Repullo, C. (2025). “La tecnología al servicio de la igualdad”: Agenda de investigación sobre violencia sexual digital en España. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 25(2), e3687.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3687>
- González-Sala, F., & Márquez, B. (2014). Características de la violencia de género en la Universidad de Valencia. *Escritos de Psicología / Psychological Writings*, 7(2), 36–43.
<https://doi.org/10.5231/psy.writ.2014.0906>
- González-Véliz, C., & Campo, S. (2023). Corrientes del ciberfeminismo y transición digital feminista en América Latina y el Caribe: Hacia un futuro digital más equitativo. *Revista Punto Género*, (20), 31–61.
<https://doi.org/10.5354/2735-7473.2023.73459>
- Güneş, A. (2024). As a continuity of the different forms of violence: Gender-based digital violence against women. *Sosyal Mucit Academic Review*, 5(1), 118–129. <https://doi.org/10.54733/smar.1440636>

- Hernández, H., Guerrero, J., Medina, J., Romero, A., García, K., & Lorence, D. (2024). Violencia de género en estudiantes universitarios: Expresiones y experiencias desde un enfoque cualitativo. *Latam. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1577>
- Jiménez, E., Castañeda, R., Zúñiga, C., Mora, R., & Centeno, R. (2019). Variables individuales y escolares en estudiantes universitarios víctimas de ciberacoso. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(19). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i19.607>
- Kocabaşoğlu, Ö., Baş, Ö., & Emre, P. (2023). Digitalization of workplace harassment against white-collar women: An investigation in professional online platforms. *Opus Toplum Araştırmaları Dergisi*, 20(55), 657–670. <https://doi.org/10.26466/opusjsr.1344239>
- Leidig, E., & Shehabat, A. (2024). Gender-based online violence in the context of extremism: Policy responses and advocacy strategies. *Studies in Conflict & Terrorism*, 47(3), 215–234. <https://doi.org/10.1080/1057610x.2022.2084823>
- Llorent, V., Ortega-Ruiz, R., & Zych, I. (2016). Bullying and cyberbullying in minorities: Are they more vulnerable than the majority group? *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01509>
- Llorent-Bedmar, V., Cobano-Delgado, V., & Navarro-Medina, E. (2020). La violencia de género en el ámbito universitario español: Investigación, sensibilización y prevención. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 115–132. <https://doi.org/10.6018/rie.357891>
- Lumsden, K., & Morgan, H. (2023). Online abuse, misogyny, and gendered harm: Towards a sociological understanding. *Sociology Compass*, 17(4), e13033. <https://doi.org/10.1111/soc4.13033>
- López, N., Flores, M., & Espinoza, C. (2020). Violencia digital y relaciones afectivas en jóvenes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(87), 345–368.
- Maceira, L., & Marcuello-Servós, C. (2020). Violencia simbólica y redes sociales: Perspectivas de género. *Feminismo/s*, (35), 85–106. <https://doi.org/10.14198/fem.2020.35.04>
- Machackova, H., & Pfetsch, J. (2016). Bystanders' responses to offline bullying and cyberbullying: The role of empathy and normative beliefs about aggression. *Scandinavian Journal of Psychology*, 57(2), 169–176. <https://doi.org/10.1111/sjop.12277>
- Machimbarrena, J. M., Garaigordobil, M., & González-Cabrera, J. (2019). Variables sociodemográficas relacionadas con la cibervictimización y la ciberagresión en adolescentes. *Anales de Psicología*, 35(2), 230–239. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.2.328281>

- Martínez, P., & Ribes, A. (2021). Ciberacoso en el ámbito universitario: Perspectivas de género y estrategias de afrontamiento. *Revista de Estudios de Juventud*, (124), 65–84.
- Martínez-Pecino, R., & Durán, M. (2019). I love you but I cyberbully you: The role of hostile sexism. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(4), 812–825. <https://doi.org/10.1177/0886260516645817>
- Menéndez, R., & Fernández, A. (2022). Ciberviolencia de género en adolescentes: Percepciones, comportamientos y actitudes. *Comunicar*, 30(71), 9–19. <https://doi.org/10.3916/C71-2022-01>
- Mérida, M., & Falcón, A. (2023). Mujeres y redes: Nuevas formas de violencia simbólica en el entorno digital. *Cuestiones de Género: De la Igualdad y la Diferencia*, (18), 97–114. <https://doi.org/10.18002/cg.v0i18.7687>
- Morales, L., & Domínguez, R. (2020). Violencia digital de género: Nuevos retos para la prevención y atención. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(2), 67–82. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18207>
- Núñez-Gómez, P., García-Jiménez, A., & Aguaded, I. (2020). Jóvenes y comunicación: Las redes sociales como espacios de socialización e identidad. *Comunicar*, 28(62), 67–77. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-06>
- Ollé, C., & Sánchez, J. (2022). Violencia de género online: Representaciones y discursos en redes sociales. *Cuadernos.info*, (51), 191–209. <https://doi.org/10.7764/cdi.51.37392>
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., & Cava, M. (2016). Influencia del clima escolar y familiar en adolescentes agresores de ciberacoso. *Comunicar*, 24(46), 57–65. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-06>
- Pérez, S., & Trujillo, M. (2023). Educación digital y prevención de la violencia de género en jóvenes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 75–93. <https://doi.org/10.6018/rie.469241>
- Pérez-Gómez, M., & López, A. (2021). Redes sociales y sexismo: Un análisis del discurso en Instagram. *Investigación y Educación en Enfermería*, 39(3), e05. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v39n3e05>
- Reig, D., & Vilches, L. (2020). Ciberactivismo feminista: Estrategias comunicativas en la era digital. *Telos*, 115, 54–67.
- Rincón, C., & Muñoz, E. (2022). El papel del profesorado universitario frente a la ciberviolencia de género. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 87–103. <https://doi.org/10.6018/reifop.503061>
- Rodríguez-Martínez, A., & Calvo, D. (2023). Redes sociales y violencia simbólica: Desafíos para la educación en igualdad. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 53–72. <https://doi.org/10.6018/educatio.523421>

- Rodríguez-Martínez, A., Ribes, A., & Martínez, P. (2024). Redes sociales y ciberviolencias de género en el ámbito universitario. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (17), 49–64. <https://doi.org/10.6018/riite.595521>
- Rojas, A., Fernández, D., & Gómez, Á. (2021). Juventud universitaria y redes sociales: Nuevas formas de socialización. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 15(28), 103–119. <https://doi.org/10.32719/26312484.2021.28.6>
- Ruiz, P., & Hernández, C. (2021). Violencia digital y juventud universitaria: Una mirada desde la educación emocional. *Revista de Estudios de Juventud*, (124), 85–104.
- Saldaña, M., & Castro, F. (2020). El impacto de las redes sociales en la construcción de la identidad juvenil. *Comunicar*, 28(62), 115–124. <https://doi.org/10.3916/C62-2020-10>
- Sánchez, I., & López, M. (2022). Ciberviolencia de género en la educación superior: Una revisión sistemática. *Feminismo/s*, (40), 157–180. <https://doi.org/10.14198/fem.2022.40.07>
- Serrano, L., & Téllez, A. (2020). El papel de las redes sociales en la construcción de la identidad femenina. *Revista Prisma Social*, (31), 33–54.
- Suárez, P., & Ortega, R. (2022). Violencia de género y nuevas tecnologías: Una revisión de la literatura. *Revista de Comunicación y Género*, 3(2), 189–205. <https://doi.org/10.5209/rcyg.84231>
- Tortosa, M., & García, N. (2021). Redes sociales y equidad de género en el contexto universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(35), 49–67. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.35.708>
- Torres, J., & Castaño, C. (2023). Redes sociales, juventud y nuevas masculinidades. *Comunicar*, 31(73), 21–32. <https://doi.org/10.3916/C73-2023-02>
- Valdivia, A., & Gómez, R. (2020). Violencia simbólica y discursos machistas en plataformas digitales. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 26(2), 759–770. <https://doi.org/10.5209/esmp.65231>
- Vega, A., & Pérez, M. (2021). Ciberviolencia de género y redes sociales: Una revisión de estudios recientes. *Comunicar*, 29(67), 55–66. <https://doi.org/10.3916/C67-2021-05>
- Villegas, J., & Morales, E. (2023). Violencia simbólica y redes sociales: Perspectivas feministas contemporáneas. *Investigaciones Feministas*, 14(1), 23–39. <https://doi.org/10.5209/infe.85714>

LA VIOLENCIA DIGITAL SOBRE NIÑAS Y MUJERES EN EL MUNICIPIO DE CUETZALAN DEL PROGRESO, PUEBLA (MÉXICO)

JAQUELIN CORNEJO CRUZ

Universidad Intercultural del Estado de Puebla

1. INTRODUCCIÓN

En el transcurso de los últimos años una serie de investigaciones desarrolladas desde distintas perspectivas teóricas y diferentes países iberoamericanos han expuesto los factores socio-culturales y las consecuencias de la violencia digital sobre la población femenina. En esta línea, destacan, entre otros, los siguientes trabajos: los de Alonso-Ruido *et al.* (2024) sobre la violencia digital en el uso de la telefonía móvil por parte de la población adolescente en España; las investigaciones de Frezzotti y Tarullo (2024) sobre la difusión de contenidos íntimos como expresión de violencia de género en el sector adolescente de Argentina; las pesquisas sobre el *grooming* por Luna-Sánchez *et al.* (2024) en América del Sur; o los estudios de Andrade (2024) sobre la violencia digital de índole sexual contra la mujer en Colombia.

En el contexto mexicano, la Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México ha publicado un profundo informe acerca de los efectos de la violencia digital contra la población femenina en este contexto urbano (2021). A su vez, Derbez (2022) ha reflexionado acerca de las posibles estrategias de modificación conductual que puedan poner freno a las nuevas formas de violencia, mientras que Vega Montiel *et al.* (2022) han profundizado en esta problemática desde su consideración de manifestación extrema de odio hacia las mujeres. Por su parte, Sánchez Pérez (2023) ha realizado un estudio comparativo entre la legislación mexicana y española que concierne a los delitos contra la intimidad sexual en la esfera digital. Todas estas contribuciones muestran

con nitidez la incidencia de esta violencia en los entornos digitales. Era necesario, en todo caso, realizar una aproximación a los efectos de esta problemática en los contextos indígenas y rurales del país norteamericano. Precisamente, este capítulo contribuye a la dilucidación de los factores y consecuencias de la violencia digital en un emplazamiento mexicano caracterizado por la conservación de la lengua náhuatl y del derecho consuetudinario de su población indígena.

1.1. CONTEXTO

Cuetzalan del Progreso es una localidad situada en la Sierra Norte del estado de Puebla, México. Este municipio se caracteriza por su rica herencia cultural y su predominante población indígena, mayoritariamente nahua. La relevancia de Cuetzalan no solo radica en su belleza natural y arquitectónica, sino también en su dinámica social y política, que refleja un esfuerzo constante por preservar y promover las tradiciones y derechos de sus comunidades indígenas.

Cuetzalan del Progreso es un municipio ubicado por el noroeste del estado; colindando al norte con Jonotla y Tenampulco; al este: con Ayo-toxco de Guerrero y Tlatlauquitepec; al sur con: Zacapoaxtla; al oeste: con Zoquiapan. Está ubicado en la Sierra nororiental del estado de Puebla, México. Es conocida por su rica biodiversidad y su herencia cultural indígena, predominando la etnia maseual o nahua. El artículo "Sistema de organización política maseual en Xiloxochico: entre la dominación y el reconocimiento del Estado" (Hernández y García, 2023) proporciona precisamente una visión profunda del sistema de organización política en la comunidad de Xiloxochico, una junta auxiliar del municipio de Cuetzalan del Progreso, y cómo se enfrenta a los desafíos impuestos por el Estado en su autodeterminación.

Para contextualizar los pueblos indígenas, es importante tener en cuenta que la violencia digital de género posee una dimensión particular debido a las desigualdades históricas y estructurales que enfrentan las comunidades mexicanas. Las mujeres indígenas se enfrentan a numerosas formas de discriminación y violencia, y el campo de la tecnología o redes sociales no es una excepción. La falta de acceso a la educación formal, la brecha digital y la carencia de una conciencia sobre los

derechos digitales ocasionan que las mujeres indígenas sean especialmente vulnerables a la violencia en línea.

Además, la violencia digital de género en los pueblos indígenas se ve agravada por la falta de representación y participación de las mujeres en la toma de decisiones y en la formulación de políticas públicas. Las voces y experiencias de las mujeres indígenas a menudo son ignoradas o invisibilizadas, lo que dificulta aún más la protección de sus derechos en el entorno digital.

Es importante destacar que la violencia digital de género no solo afecta a las mujeres y niñas indígenas, sino que también tiene un impacto en toda la comunidad. Es obvio que la violencia en línea puede socavar la cohesión identitaria, perpetuar estereotipos étnicos y limitar las oportunidades de desarrollo de las comunidades originarias de México.

Internet es una estructura tan compleja y amplia que nos permite una gran conexión a nivel mundial en cuestión de segundos; es una conexión descentralizada de forma que conecta una computadora a otros dispositivos, ya sean fijos o móviles, y a través de un envío y recepción de datos e información.

Ante este panorama, es fundamental investigar y comprender la naturaleza y el alcance de la violencia digital de género en los pueblos indígenas. Esta investigación busca llenar el vacío existente en el conocimiento y proporcionar una base sólida para la implementación de políticas y programas que aborden de manera efectiva este problema. Además, se busca promover la conciencia y la educación sobre los derechos digitales entre las mujeres indígenas, empoderándolas para enfrentar y prevenir la violencia en línea. El interés de este trabajo es argumentar y visibilizar que la violencia digital es un tema relevante, a partir del estudio de algunos casos que han surgido en las comunidades del Municipio de Cuetzalan.

Cuetzalan del Progreso ha sido habitado desde tiempos prehispánicos por comunidades nahuas. Con la llegada de los españoles en el siglo XVI, la región experimentó cambios significativos en su estructura social y económica. Sin embargo, a lo largo de los siglos, los habitantes de Cuetzalan han logrado mantener gran parte de su cultura y tradiciones. La población del municipio es mayoritariamente indígena, con un

fuerte componente de lengua y costumbres nahuas, lo cual influye en todos los aspectos de la vida comunitaria.

Al municipio de Cuetzalan lo conforman ocho juntas auxiliares: San Andrés Tzicuilan, San Miguel Tzinacapan, Santiago Yancuictlalpan, Xocoyolo, Zacatipan, Reyesogpan, Xiloxochico y Yohualichan; de éstas las primeras cuatro funcionaban como tal desde el siglo XIX, además de casi doscientas rancherías. En virtud de ser un municipio con el mayor número de habitantes indígenas, existe un Consejo de ancianos formado por alcaldes de las rancherías que trabajan con la autoridad municipal por la preservación de sus usos y sus costumbres.

En el caso específico del Municipio de Cuetzalan del Progreso es importante destacar que, a pesar de su belleza natural y su riqueza cultural, también enfrenta desafíos en términos de violencia de género. Aunque existen iniciativas como la Casa CAMI, que busca combatir y erradicar la violencia contra las mujeres, es necesario aumentar la divulgación de su existencia y los recursos de apoyo y asesoramiento disponibles.

La economía de Cuetzalan se basa principalmente en la agricultura, el comercio y el turismo. La región es conocida por la producción de café, vainilla y miel, productos que son valorados tanto a nivel local como nacional. Además, Cuetzalan se ha convertido en un destino turístico importante gracias a sus paisajes naturales, arquitectura colonial y festividades tradicionales, como la Feria del Huipil y el Festival de Equinoccio. Cuetzalan del Progreso es considerado Pueblo Mágico gracias a su hermosa naturaleza de la que encuentra rodeado, entre bosques con niebla, cafetales, cascadas, grutas. La población de la zona es de indígenas totónacos y nahuas en su mayoría. Las personas de mayor edad continúan portando con honor sus trajes típicos, quienes también aún manifiestan sus costumbres y cultura, acompañada de diversos rituales y danzas con gran simbolismo como los voladores y los quetzales, que son una parte integral de las celebraciones locales y atraen a turistas de todo el mundo. Asimismo, la artesanía, especialmente los textiles y bordados, juega un papel crucial en la economía y la identidad cultural del municipio.

Cuetzalan del Progreso cuenta con una estructura administrativa que incluye tanto instituciones oficiales del estado mexicano como formas de

organización comunitaria propias de las tradiciones indígenas. Los juzgados indígenas de Cuetzalan son un ejemplo destacado de esta dualidad administrativa. Establecidos formalmente en 2002, estos juzgados representan un esfuerzo por integrar los sistemas normativos indígenas dentro del marco legal del estado de Puebla (Maldonado y Terven, 2008).

El Juzgado Indígena de Cuetzalan ha sido un modelo de cómo los sistemas legales tradicionales pueden coexistir con las estructuras estatales. Según la investigación de Korinta Maldonado Goti y Adriana Terven Salinas (2008), el juzgado ha desempeñado un papel crucial en la resolución de conflictos internos de la comunidad, atendiendo un amplio rango de casos, desde disputas familiares hasta problemas de propiedad y deudas.

El artículo de Hernández Limonchi y García Cuamayt (2023) explora el sistema de cargos y la organización política en Xiloxochico. Este sistema tiene sus raíces en las órdenes religiosas de la colonia, pero ha sido adaptado y aceptado por la comunidad como una forma de resistencia al poder estatal. Los cargos incluyen la elección de presidentes auxiliares, quienes suelen ser mestizos debido a su capacidad de hablar español y mediar con el ayuntamiento. Este sistema de organización permite a la comunidad mantener un grado de autonomía y preservar sus prácticas culturales y políticas tradicionales.

Uno de los principales desafíos que enfrenta Cuetzalan es la tensión entre la modernización y la preservación de su herencia cultural. La introducción de políticas y estructuras estatales puede entrar en conflicto con las prácticas y valores tradicionales de las comunidades indígenas. No obstante, Cuetzalan ha logrado avances significativos en la promoción de una justicia que respete y refleje las necesidades y costumbres locales. El apoyo del Tribunal Superior de Justicia y otras instituciones ha sido fundamental en este proceso, facilitando recursos y capacitación para el personal de los juzgados indígenas.

Cuetzalan del Progreso es un ejemplo de cómo una comunidad puede integrar elementos de la modernidad sin perder de vista sus raíces culturales. A través de sus juzgados indígenas y otras formas de organización comunitaria, Cuetzalan demuestra un modelo viable de convivencia

entre sistemas normativos tradicionales y estructuras estatales. Los desafíos persisten, pero los logros alcanzados en términos de justicia y preservación cultural son testimonio del compromiso y la capacidad de adaptación de esta comunidad indígena (Hernández y García, 2023).

En el estado de Puebla, la violencia de género, incluyendo la violencia digital, ha sido objeto de diversos estudios que han proporcionado información clave para el desarrollo de políticas y programas de prevención. Este fenómeno no solo afecta a mujeres en contextos urbanos, sino que también se extiende a comunidades rurales e indígenas, donde las particularidades culturales y socioeconómicas pueden agravar la situación.

De conformidad con un informe presentado por la activista Olimpia Coral Melo, conocido a través del periódico digital "La Jornada de Oriente", Puebla ocupa el cuarto lugar a nivel nacional en cuanto a casos de violencia digital. Este dato es esclarecedor, ya que resalta la magnitud del problema en un estado que es hogar de numerosas comunidades indígenas y rurales, donde las dinámicas de poder y el acceso limitado a la justicia pueden complicar la respuesta a este tipo de violencia.

Olimpia Coral Melo, originaria de Puebla, vivió en carne propia la violencia digital cuando, sin su consentimiento, fue difundido un video íntimo en las redes sociales. Esta experiencia la llevó a convertirse en una de las principales voces en la lucha contra la violencia digital en México. Su activismo resultó en la promulgación de la denominada Ley Olimpia en 2018, que tipifica como delito la difusión no consensuada de contenido sexual. La ley ha sido adoptada en 22 de los 32 estados de México, incluyendo Puebla, donde se aprobó en 2019. De acuerdo con esta legislación, cualquier persona que difunda contenido sexual sin consentimiento puede enfrentar de tres a seis años de prisión, además de una multa.

Aunque la Ley Olimpia representa un avance significativo, su implementación enfrenta múltiples retos, especialmente en comunidades indígenas como Cuetzalan del Progreso. Las barreras lingüísticas, la discriminación estructural, y el acceso limitado a servicios legales dificultan que las mujeres y niñas indígenas puedan buscar justicia cuando son víctimas de violencia digital. Además, la falta de conciencia sobre esta

ley en comunidades rurales reduce su efectividad, dejando a muchas víctimas sin el apoyo y la protección que necesitan.

Cuetzalan del Progreso, una comunidad indígena ubicada en la Sierra Norte de Puebla, es un ejemplo representativo de los desafíos que enfrentan las mujeres en contextos rurales cuando se trata de violencia digital. Cuetzalan es conocido por su rica herencia cultural, particularmente de la etnia náhuatl, y su entorno rural. Sin embargo, estas mismas características pueden contribuir a una mayor vulnerabilidad frente a la violencia digital.

Un estudio realizado por el Instituto Poblano de las Mujeres en 2019 reveló que el 23% de las mujeres en el estado habían experimentado algún tipo de violencia digital, incluyendo acoso en línea, difamación, y la difusión no consensuada de contenido íntimo. Estos datos reflejan una realidad alarmante, especialmente considerando que las víctimas en áreas rurales como Cuetzalan pueden tener aún menos recursos para enfrentar estas situaciones.

Por su parte, la Universidad Iberoamericana Puebla, en un estudio de 2020, destacó que las mujeres jóvenes son las más afectadas por la violencia digital, siendo el acoso en línea y la difusión no consensuada de contenido íntimo las formas más comunes. En comunidades como Cuetzalan, donde el acceso a la tecnología es limitado y el conocimiento sobre derechos digitales es escaso, estas formas de violencia pueden tener consecuencias devastadoras.

Los pueblos y las comunidades de Puebla son hogar de una rica diversidad cultural y ancestral, se han convertido en un escenario silencioso para una nueva forma de violencia: la violencia digital. Esta amenaza, que hace un par de años era invisible para muchos, pero en la actualidad se extiende como una sombra sobre las mujeres indígenas, especialmente en comunidades como Cuetzalan del Progreso y sus alrededores.

De acuerdo con Adriana Paola Palacios Luna y Lorraine Bayard de Volo (2017), la sierra Norte de Puebla no vive únicamente ya la violencia de género y el empoderamiento machista, sino que también es escenario de la violencia digital. Este fenómeno se ha expandido con la extensión del uso del internet y está presente en comportamientos como el ciberacoso, acoso en línea, difamación, amenazas, publicación de contenido sin

consentimiento, y la manipulación de imágenes para generar contenido sexual explícito sin autorización. Estas conductas tienen un impacto grave en la vida de las mujeres indígenas, afectando su seguridad, salud mental, su seguridad y participación en la sociedad comunitaria y nacional.

2. OBJETIVOS

2.1. Conocer los casos de violencia digital a mujeres y niñas en el municipio de Cuetzalan del Progreso (Puebla), con la finalidad de visibilizar las causas y consecuencias de este tipo de violencia en las redes sociales y espacios cibernéticos, en el marco del acceso limitado a los servicios legales y a los recursos y servicios disponibles en el municipio para prevenir, atender y apoyar a las víctimas de violencia digital.

3. METODOLOGÍA

El presente trabajo recurre la metodología cualitativa en el ámbito de los estudios jurídicos, con adscripción específica a la línea socio-jurídica con enfoque intercultural. En consecuencia, parte de la aplicación de dos métodos de investigación: el método hermenéutico y el método etnográfico. Mientras que el primero ha sido habitual en la interpretación de las fuentes jurídicas, el segundo está destinado a la recepción y comprensión de la visión y consideraciones de las personas entrevistadas en el trabajo de campo (Villabella, 2020). En Cuetzalan, se ha procedido a la entrevista confidencial de adolescentes y mujeres pertenecientes a la cultura nahua, que se han referido a las diversas manifestaciones de violencia digital más habituales en el contexto indígena.

Previamente, ha sido aplicada la técnica de investigación bibliográfica con el propósito de seleccionar la bibliografía especializada en la violencia digital, siempre desde una perspectiva interdisciplinar y atendiendo a este fenómeno sociológico desde diversas ciencias sociales.

4. RESULTADOS

El tema de la violencia digital hacia mujeres y niñas en la comunidad de Cuetzalan es de suma trascendencia debido a varias razones. En primer

lugar, la violencia digital es una forma de violencia de género que afecta directamente a las mujeres y niñas, violando sus derechos fundamentales y generando un impacto negativo en su bienestar físico, emocional y social, tal y como han expresado las diversas autoras consultadas.

En segundo lugar, Cuetzalan es una comunidad indígena que enfrenta desafíos adicionales en la lucha contra la violencia digital. Las barreras sobre el pensamiento patriarcal más arraigado, la discriminación y el acceso limitado a los servicios legales dificultan que las mujeres y niñas indígenas busquen justicia y apoyo cuando son víctimas de violencia digital. Es fundamental abordar estas barreras y garantizar que todas las personas, independientemente de su origen étnico, tengan igualdad de acceso a la protección y los recursos necesarios para enfrentar la violencia digital.

En tercer lugar, la comunidad de Cuetzalan ha sido identificada como un lugar donde la violencia digital está presente. Los estudios realizados en Puebla han revelado que un porcentaje importante de mujeres en la región ha experimentado violencia digital, tales como el acoso en línea, la difamación y la difusión no consensuada de contenido íntimo. Estos descubrimientos permiten apuntar la necesidad de afrontar este problema en la comunidad de Cuetzalan y tomar medidas para prevenir y responder a la violencia digital.

Cabe señalar que la protección de mujeres y niñas es un deber legal. La legislación mexicana, como el conjunto de disposiciones normativas conocidos como Ley Olimpia, ha reconocido la importancia de abordar la violencia digital y ha definido sanciones para aquellas personas que difundan contenido sexual sin consentimiento. Sin embargo, es necesario fortalecer la implementación efectiva de estas leyes y garantizar que se apliquen de manera efectiva en la comunidad de Cuetzalan.

Por último, la pertinencia social del abordaje teórico de la violencia digital en el municipio indígena de Cuetzalan radica en la necesidad de garantizar la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas, independientemente de su género. La violencia digital perpetúa la desigualdad de género y limita la participación plena y equitativa de las mujeres y niñas en la sociedad. Al crear conciencia sobre este problema

en la localidad de Cuetzalan, se promueve la justicia social y se contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa.

Es importante investigar la violencia digital desde una perspectiva legal con enfoque intercultural para comprender mejor los alcances que produce este problema mundial y más en una comunidad indígena, para que así se puedan crear o desarrollar mejores soluciones efectivas o proyectos educativos para la prevención de las nuevas violencias. La investigación legal puede ayudar a identificar las lagunas en la legislación actual y a proponer soluciones para mejorar la protección de las víctimas de la violencia digital.

Las respuestas proporcionadas por las adolescentes y las mujeres colaboradoras pertenecientes a la cultura nahua en el municipio de Cuetzalan revelan que la brecha digital es una realidad palpable en esta zona de la Sierra nororiental del estado de Puebla. No obstante, este factor no es óbice para que se produzca la violencia digital en contra de este sector poblacional femenino. En su testimonio, las prácticas violentas más comunes en la interacción digital son la difusión de fotografías íntimas sin permiso, la emisión de mensajes amenazantes y difamatorios sobre las víctimas.

En un contexto de cultura indígena y agrícola, marcado notoriamente por los tradicionales roles de género y el patriarcado en los hogares, estos comportamientos desencadenan un descenso de la autoestima de las víctimas, cuadros de ansiedad o, incluso, en el estado de depresión. Por ende, es preciso el incremento de la efectividad en la aplicación de la legislación penal, a la vez que el fortalecimiento de la conciencia social acerca de las consecuencias de la violencia digital sobre la salud mental de la población, así como la capacitación de los funcionarios correspondientes en la atención a estos delitos en contextos pluriculturales y de diversidad lingüística como es la localidad mexicana de estudio.

El sexismo y el arraigo del patriarcado contribuyen a la violencia digital de género. Los hombres, en algunas circunstancias, solicitan fotografías íntimas a las mujeres, justificándolo como un acto privado. Sin embargo, la traición y el delito ocurren cuando estas imágenes se compar-ten sin consentimiento, bien en grupos de chat o incluso de manera privada. Por otro lado, las mujeres indígenas habitualmente carecen de

conocimientos sobre la prevención o protección en caso de ser exhibidas en las redes sociales.

En México, al igual que en otras naciones, la violencia digital de género es un problema generalizado. Según una pesquisa realizada por *el Instituto de Transparencia, Acceso a la Información Pública y Protección de Datos Personales del Estado de México y Municipios*, se estima que 9.7 millones de mujeres de 12 años en adelante han sido víctimas de ciberacoso, en comparación con 8 millones de hombres. Estas cifras demuestran la gravedad del problema y la necesidad de prevenirlo de manera urgente. Sin embargo, la violencia digital de género en los pueblos indígenas ha recibido una atención limitada en la investigación académica y en la esfera legal. Las leyes promulgadas no siempre están equipadas para afrontar adecuadamente los actos de violencia, dejando a las víctimas en una situación de vulnerabilidad y sin la protección debida. Además, la inoperatividad de autoridades responsables y la ausencia de una conciencia sobre los derechos digitales posibilitan que muchas mujeres no denuncien estos casos, ya que temen experimentar una segunda agresión psicológica por parte de quienes deberían salvaguardar o hacer valer sus derechos.

No cabe duda de que la tecnología ha sido de gran impacto en nuestras vidas de diferentes maneras. Las redes sociales como son Facebook, WhatsApp e Instagram entre otras aplicaciones, que nos permiten interactuar y buscar información o compartir fotos, también han sido un medio para la violencia digital que dañan la integridad/dignidad humana y, por ende, los derechos humanos de las personas que deciden utilizar estos medios, como las niñas y mujeres indígenas.

A pesar de que las nuevas generaciones tienen un gran dominio de los dispositivos electrónicos como lo son los teléfonos móviles y el uso de demás tecnologías o plataformas, no hemos sido capaces de considerar los riesgos que se pueden presentar o que se presentan por el mal uso de ellos a la hora de navegar, compartir información y enviar imágenes íntimas sin la certeza que estas no se harán virales entre conocidos y extraños.

Esta era digital da paso a todo tipo de violencias y la creación de nuevas agresiones, que se manifiestan de diferentes formas. Es necesaria la

continuidad de los estudios que exploren la naturaleza y las implicaciones legales de la violencia digital con el objetivo de contribuir a un mejor entendimiento de este fenómeno y, en un futuro, posibiliten la creación de proyectos con soluciones legales más efectivas para combatir la violencia digital, se fomente la denuncia en los sectores populares y se difunda la conciencia de que el hecho de compartir fotografías íntimas de terceras personas también nos hace cómplices.

5. DISCUSIÓN

Los resultados ponen de relieve la persistencia de las diversas manifestaciones de la violencia digital pese a las reformas jurídicas mexicanas. La continuidad de este fenómeno viene originada por las barreras culturales que enfrentan las adolescentes y mujeres indígenas ante las instancias oficiales correspondientes, así como por el desconocimiento de sus propios derechos y la desconfianza en las autoridades. En consecuencia, es necesario el desarrollo de estrategias que difundan la normativa entre la población femenina nahua, con lenguaje accesible y con pertinencia cultural; ello con el propósito de facilitar su acceso a los servicios de justicia y contrarrestar los perniciosos efectos de la violencia vinculada a los usos de las nuevas tecnologías.

6. CONCLUSIONES

La población femenina nahua del municipio poblano de Cuetzalan se decanta preferentemente por el apoyo comunitario y familiar para enfrentar las diversas expresiones de violencia digital, como respuesta a la frecuente inoperatividad de las instancias locales ante los hechos delictivos y la escasa accesibilidad de la población indígena al marco jurídico protector de sus derechos. Si bien estas estrategias caracterizadas por la solidaridad y los vínculos locales e identitarios son inestimables para el empoderamiento y la paliación de los efectos psicológicos de la referida violencia, es imprescindible la capacitación intercultural de los titulares de las instancias oficiales con competencias sobre la citada conducta delictiva, con el objetivo de que puedan ofrecer una atención digna y culturalmente respetuosa a las víctimas.

En líneas generales, las reformas jurídicas, motivadas por las profundas transformaciones en las relaciones sociales a partir de la irrupción de las nuevas tecnologías y redes cibernéticas, precisan de una amplia divulgación entre los sectores populares e indígenas con la finalidad de que puedan lograr de manera plena y efectiva el respeto a sus derechos.

7. AGRADECIMIENTOS

La autora agradece las sugerencias brindadas por el Cuerpo Académico “Derechos humanos, derechos indígenas y globalización” de la Universidad Intercultural del Estado de Puebla; especialmente a las profesoras Belinda Rodríguez Arrocha y Lucero García Cuamayt.

8. REFERENCIAS

- Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, Y., Martínez-Román, R. & Lameiras-Fernández, M. (2024). Las violencias digitales y el uso del móvil en parejas adolescentes: nuevos retos de intervención educativa. *Aloma*, 42(1), 49-57. Universitat Ramon Llull.
- Andrade Perdomo, Á. M. (2024). Violencia sexual digital contra las mujeres en Colombia: el papel del derecho en la lucha contra la difusión no consentida de contenido sexual. *Revista Derecho del Estado*, 60, 233-269. Universidad Externado de Colombia.
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México. (2021). *Violencia digital contra las mujeres en la Ciudad de México*. CDHCM.
- Derbez, E. (2022, febrero). Violencia digital, ¿soluciones punitivas? *Revista de la Universidad de México*, 121-124. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Frezzotti, Y. & Tarullo, R. (2024). La difusión digital de contenidos íntimos como forma de violencia de género. Un estudio cualitativo con adolescentes de Argentina. *Prisma social. Revista de Ciencias Sociales*, 47, 219-239. Fundación iS+D para la Investigación Social Avanzada.
- Hernández Limonchi, M.P. & García Cuamayt, L. (2023). Sistema de organización política maseual en Xiloxochico: entre la dominación y el reconocimiento del Estado. *Revista Aequitas: Estudios sobre historia, derecho e instituciones*, 22, 609-646. Asociación Veritas para el Estudio de la Historia, el Derecho y de las Instituciones.

- Licona, M. A. (2020, 4 de septiembre). Concentran 20 municipios violencia contra mujeres indígenas de Puebla. *Municipios Puebla*. Desarrollo Periodístico Digital.
- Luna-Sánchez, A.C., Viteri-Tacoaman, S. A. & Pino-Andrade, E. E. (2024). El grooming como tipo de violencia. *Iustitia Socialis. Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas*, 9(1), 510-523. Fundación Koinonia.
- Maldonado Goti, K. & Terven Salinas, A. (2008). *Los juzgados indígenas de Cuetzalan y Huehuetla: vigencia y reproducción de los sistemas normativos de los pueblos de la Sierra Norte de Puebla*. Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas; Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Palacios Luna, A. P. & Bayard de Volo, L. (2017). (Ab)usos y costumbres: mujeres indígenas confrontando la violencia de género y resignificando el poder. *Amerika. Mémoires, identités, territoires*, 16. Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Amériques.
- Sánchez Pérez, M. E. (2023). La violencia digital. Una comparación entre la legislación mexicana y española que reconocen y sancionan los delitos contra la intimidad sexual, en perspectiva de género. *Derecom*, 35, 1-12. Universidad Complutense de Madrid.
- Vega Montiel, A., Esquivel Domínguez, D. & Pacheco Luna, C. (2022). Violencia digital contra las mujeres en México. En I. Postigo Gómez, T. Vera Balanza y R. de Frutos García (eds.), *Feminismos, violencias y redes sociales. Prácticas y estrategias iberoamericanas contra los discursos del odio* (pp. 157-179). Peter Lang.
- Villabella Armengol, C. M. (2020). Los métodos en la investigación jurídica. Algunas precisiones. En E. Cáceres Nieto (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (pp. 161-177). Universidad Nacional Autónoma de México.

LA CIBERVIOLENCIA SEXUAL EN LAS MUJERES UNIVERSITARIAS MEXICANAS

MARLEN YADARI PÉREZ VIVEROS

Universidad Autónoma de Nuevo León

MONCERRAT ARANGO MORALES

Universidad Autónoma de Nuevo León

GLORIA L. MANCHA TORRES

Universidad Autónoma de Nuevo León

1. INTRODUCCIÓN

Internet es el medio de comunicación preferido entre los jóvenes y es parte esencial de su mundo: en él se informan, se conocen, se enojan, entablan relaciones y se comunican. En su desarrollo, particularmente en la adolescencia, modelan a través de los medios y las tecnologías sus identidades individuales y colectivas. Y esas identidades están atravesadas por el texto escrito, la imagen electrónica y la cultura digital, viven una experiencia cultural propia, que supone nuevas maneras de percibir, de sentir, de escuchar, de leer y de ver el mundo (Morduchowicz, 2012, p.23).

Con el *smartphone* se retiran a una burbuja que los blindo frente al otro. En la comunicación digital, la forma de dirigirse a otros a menudo desaparece. Al otro no se le llama para hablar, prefieren mandar mensajes de texto, porque al escribir están menos expuestos al trato directo (Han, 2021, p. 35). Sin embargo, ante esta forma virtual de comunicación entre ellos no todo es color de rosa, la red es también un espacio donde pueden toparse con delitos, entre ellos los de tipo sexual como el acoso, recibir mensajes explícitos de contenido pornográfico, etc.

Los peligros en la red se han propagado, por ejemplo, ante la facilidad de intercambiar mensajes, se han popularizado prácticas como el *sexting*, lo que significa el despertar sexual a través de un chat. El *sexting*

se ha extendido entre los jóvenes de hoy, quienes intercambian mensajes, audios o videos, de alto sentido erótico y/o claro contenido sexual, mediante dispositivos electrónicos (Ochoa y Aranda, 2019, p.11). Dicha práctica los expone a la posibilidad de riesgos como el ciberacoso o a tener contacto con ese tipo de mensajes sexuales siendo menores.

En México, uno de los delitos que más afecta a este segmento de edad, particularmente a las mujeres, es la violencia sexual digital, la cual se compone de distintas acciones. Algunos ejemplos son cuando las mujeres son acosadas a través de las redes sociales, cuando son sujetas de comentarios discriminatorios o amenazadas en distintas plataformas, o cuando su información personal o contenido íntimo se expone en las redes o plataformas digitales sin su consentimiento (Comisión Nacional de Derechos Humanos [CNDH], 2021, p. 10).

En realidad, la violencia contra la mujer no es algo nuevo, es más bien crónico y desatendido, pero con la popularización de las redes sociales e internet, los delincuentes sexuales encontraron nuevas formas de manifestarse.

Un delito permanente en el país es el acoso sexual digital el cual es considerado un tipo de violencia contra la mujer y que según la UNICEF (2025) consiste en lo siguiente: intimidación por medio de las tecnologías digitales y puede ocurrir en las redes sociales, las plataformas de mensajería, las plataformas de juegos y los teléfonos móviles. Es un comportamiento que se repite y que busca atemorizar, enfadar o humillar a otras personas.

Las mujeres mexicanas padecen constantemente el acoso físico y el cibernético. Sobre este último, la ONU Mujeres (2024) diferencia tres tipos de violencia en línea: el ciberacoso que consiste en el envío de mensajes intimidatorios o amenazantes, el sexteo o *sexting* que es el envío de mensajes o fotos de contenido explícito sin contar con la autorización de la persona destinataria y el *doxing* que es la publicación de información privada o identificativa sobre la víctima.

Los últimos resultados publicados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2025) respecto al Módulo sobre Ciberacoso (MOCIBA), registran que, en 2024, a nivel nacional, el 21 por ciento de la población usuaria de internet vivió alguna situación de acoso

cibernético, de los cuales el 22.2 por ciento fueron mujeres y 19.6 por ciento hombres. Otros datos de dicho estudio son los siguientes:

El 32.4 por ciento de las mujeres víctimas recibió mensajes ofensivos y 29 por ciento de ellas tuvieron que soportar insinuaciones o propuestas sexuales. De igual manera al 43.2 por ciento le llegaron amenazas de publicar información personal, audios o videos para extorsionar, además de que el 36 por ciento fue contactada por identidades falsas.

Existen otros ciberdelitos de tipo sexual a los que podrían exponerse las jóvenes, además del *ciberbullying* que se refiere a acoso entre iguales, pues está también el *grooming* donde el acosador es un adulto. En ambos casos, los delitos ya existían en la normativa legal, pero los delincuentes se han adaptado al nuevo entorno tecnológico y a las redes sociales para cometer los delitos de forma más ágil, fácil y con suplantación de identidad o falsedad. Habitualmente estos casos acaban en tráfico de pornografía infantil, abusos físicos o psicológicos hacia los menores y encuentros reales entre acosadores y víctimas (Verdejo, 2015, p. 39).

La normalización y la falta de castigo en la que suelen permanecer los actos de violencia en línea han producido la idea generalizada de que internet es un lugar peligroso para las mujeres, lo cual impide su participación significativa en línea. Esta violencia afecta su capacidad de moverse libremente y sin miedo en los espacios *online*, negándoles la oportunidad de construir sus propias identidades en línea, y de formar y participar en interacciones sociales y políticas significativas (ONU Mujeres, 2022, p.99).

El problema con la red es que la privacidad depende cada vez menos del individuo, por lo que está en las manos del usuario publicar una determinada información o imagen, pero esa decisión no siempre se toma de la manera adecuada, bien porque no hay consciencia de dónde puede llegar a parar esa información, porque se desconoce el funcionamiento de la red social, o bien porque se han configurado de manera inadecuada las opciones de privacidad (Flores, 2015, p.314).

Por otro lado, la violencia sexual digital tiene consecuencias importantes en las víctimas, entre las afectaciones se observa que experimentan de forma desproporcionada daños y sufrimientos psicológicos, físicos, sexuales y/o económicos de diversa índole y similares en cuanto a su impacto a los daños provocados por la violencia fuera de línea (ONU Mujeres, 2022, p.15).

2. OBJETIVOS

Dada la importancia de este problema social en México, el presente estudio tiene el objetivo principal de explorar la violencia sexual digital que padecen las jóvenes universitarias en México, y los efectos que ha tenido en ellas a partir de que usaron las redes sociales libremente.

2.1. SE DESPRENDEN LOS SIGUIENTES OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Verificar en qué espacios en línea sucede la violencia sexual digital contra las mujeres.
- Investigar en qué contexto se realiza la violencia contra las universitarias en México.
- Identificar las acciones inmediatas que realizan las jóvenes.

3. METODOLOGÍA

Es una investigación cualitativa apoyada en 21 entrevistas en profundidad a jóvenes usuarias de la red, que tienen entre 18 y 22 años de edad, y estudian en la Universidad Autónoma de Nuevo León, en la ciudad de Monterrey.

Para hacer las entrevistas se realizó una guía temática con preguntas semiestructuradas y no fue necesario ajustarla conforme se fue desarrollando el estudio, debido a que todas las jóvenes tenían características similares. Las universitarias participaron de forma voluntaria, sabían el tema de la investigación y manifestaron disponibilidad de responder cada una de las preguntas aún sin conocerlas. Algunas de las participantes narraron por primera vez detalles de ciertos casos que han vivido.

Por otro lado, cada conversación se realizó de forma individual y aunque fueron grabadas para el posterior análisis de datos, fue respetada la privacidad y el anonimato de cada una. El espacio donde se efectuaron las entrevistas fue una sala donde solo estaba presente la entrevistadora y la joven. En general la metodología permitió que las universitarias expusieran abiertamente sus vivencias, su sentir y sus preocupaciones.

4. RESULTADOS

Experiencias de violencia sexual digital

El problema con mayor incidencia que enfrentan las mujeres jóvenes usuarias de internet, particularmente en las redes sociales, es recibir constantemente mensajes eróticos, de sexo explícito y de contenido pornográfico no solicitados. Dichos mensajes provienen en su mayoría de desconocidos, pero también los mandan amigos, conocidos de conocidos o conocidos de amigos.

Todas eran menores de edad (es decir en la adolescencia, en la pubertad o en la niñez) cuando recibieron las primeras fotos, videos o mensajes con frases sexistas referentes a su físico, invitándolas a intercambiar contenido de tipo sexual o de hombres ofreciendo dinero a cambio de que ellas posaran desnudas.

“Los mensajes son usualmente sobre mi físico de que estás muy rica y luego hacen sinónimos de mi busto”.

“Yo tenía 13 años y hubo uno que era de 27 y me decía vente a Cancún conmigo, yo te pago todo... y yo le decía, no es que mis papás no me dejan”.

La constante fue que, cuando los padres les permitieron usar redes sociales libremente, sin supervisión, las jóvenes aumentaron su actividad e inmediatamente después tuvieron los primeros contactos con las imágenes o videos eróticos que llegaban a sus perfiles.

“Como a los 15 años, cuando recién tuve Facebook, subía fotos y de la nada me llegaron un chorro de esos... me llegaron un chorro de mensajes de señores así de la nada mandándome fotos indebidas”.

No solo las entrevistadas reciben ese tipo de mensajes, la mayoría dijo que sucede también en su entorno, ya sea a sus amigas, a familiares, a conocidas o a compañeras de escuela.

“Mi amiga desde los 12 años había tenido mensajes así (de contenido erótico), pero yo digo que desde los 12 o 13 años te mandan”.

La mayoría de los casos narrados fueron mensajes aislados donde el delincuente era bloqueado y desaparecía, pero también hubo historias donde el delito pasó a ciberacoso que duró semanas, meses o años,

incluso donde tuvieron que intervenir padres de familia o la pareja de la víctima para acompañarla.

“Lo bloqueé y así estuve una semana tranquila. A la semana siguiente me volvió a mandar mensaje, pero ahora mandaba fotos donde yo iba a mi trabajo, entonces eso me empezó a dar mucho miedo porque yo me imaginaba lo peor”.

Uno de los problemas fue que la mayoría de las entrevistadas comenzaron a usar internet con perfiles visibles al público principalmente para socializar, para aumentar seguidores, para conocer a otras personas, para crear contenido, o porque no le dieron importancia a instalar filtros y reforzar la privacidad.

“Después de pandemia es cuando todo mundo estaba más activo en redes y más te contactaban y yo dije ya fue mucho, las tuve abiertas al público como en julio, agosto y septiembre”.

A raíz de que comenzaron los mensajes de los acosadores, algunas decidieron hacer privados sus perfiles y otras los mantuvieron públicos porque sentían que ignorando el acoso era suficiente o porque tenían actividad -crear contenido, de venta de productos, etc.- que requería hablar con gente.

“Yo creo que más que enfrentarlo y poner un límite está la facilidad de un botón que bloquea. No se escucha muy difícil, pero también depende de la persona, el daño que haya recibido, eso definirá lo que decida hacer”.

“Pues cuando caes y les empiezas a contestar, pues te pueden empezar a mandar fotos o videos o empezar como ya aceptarse la solicitud, ya los mensajes empiezan a llegar”.

Durante la investigación fueron narrados casos graves como el acoso de jóvenes que pasaron por hostigamiento físico, amenazas por tiempo prolongado y presión psicológica.

“Recibí un mensaje de una cuenta donde me mandaban mi dirección, en donde trabajaba, quien era mi novio, que edad tenía y quien era mi familia, y me estaban diciendo que si yo no les mandaba fotos más iban a quemarme (difundir cosas contra ella), que podrían decir con fotos que no eran mías, entonces a mí me dio mucha ansiedad... bloqueé la cuenta, pero luego me mandaba mensajes de otras cuentas”.

También fueron narrados casos de vulnerabilidad de la joven a ser víctima de posible trata de personas o prostitución, porque suelen buscar

empleo en grupos de la red social Facebook y desde ahí operan los delincuentes.

“Supuestamente era un trabajo normal, pero de pronto me dijo, luego que llegues a la entrevista ya te podemos pasar con los clientes... y me mandó fotos así de hombres”.

Percepción sobre las plataformas digitales

Ninguna de las entrevistadas sabía o se imaginaba que podría ser víctimas de delitos en internet. Además, ninguna de las entrevistadas tuvo la orientación que le permitiera aplicar filtros de privacidad para protegerse.

El acoso sexual o el envío de pornografía puede suceder en cualquier red social, sin embargo, la mayoría de los casos se registraron en Instagram por ser la plataforma más usada por ellas. En Facebook (Messenger o Marketplace) fue también señalado como espacio de mensajes de sexo explícito.

“En Instagram una persona me estaba mande y mande mensajes, yo siempre ignoro, me llegan solicitudes... y nunca presté atención y empecé a decirme: estúpida ni quien te quisiera ver y así insultos”.

“En Facebook un mensaje (de contenido erótico) que me mandaron, yo tengo todo privado, pero me llegó mensaje así nomás... es que me llegan sugerencias de Messenger”.

En el caso de “X”, aunque no todas las entrevistadas lo usan, la situación común fue que hay difusión de imágenes pornográficas que circulan sin control, por lo tanto, en “X” no solo se pueden recibir mensajes de acosadores sino también la niña o joven pueden estar en riesgo de tener contacto con contenido explícito solo con navegar.

“En X, no tiene filtro ni censura, entonces ahí te hablan, te pueden mandar, publican muchas cosas, no hay como que una seguridad por parte de la plataforma que diga eso está mal”.

“En X como que la gente sube ese tipo de cosas y aunque no quiera, aparece como que en la portada de lo que estoy viendo”.

TikTok también fue mencionada como sitio de acoso. Destacaron que dicha red siempre les ha proporcionado posibilidades de no recibir mensajes de personas no deseadas, pero hay jóvenes que no le dan importancia.

“En Tik Tok he tenido amigas que van señores a comentarles cosas, así de que estás bien rica, cosas indebidas... yo creo que a muchas les pasa eso”

Whatsapp es una red muy usada por los acosadores que han tenido cierto contacto con la joven (lugar de trabajo, por amigos o conocidos, por exparejas, profesores o porque piden el número en otra red social). En ocasiones, la joven cambia de número, pero el acosador lo consigue y no cesa de mandar mensajes.

Características y modo de actuar de los acosadores

Los acosadores contactan a las víctimas sobre todo cuando tienen el perfil público, sin embargo, no es la única manera, pues también se incorporan a grupos, por ejemplo, donde las jóvenes buscan empleo, venden productos, difunden actividades, etc.

“Se ponen nombres de usuarios bien raros o incluso hay muchos que son como *bots*, por así decirlo, muchas veces no tienen foto de perfil porque intentan guardar su identidad”.

“Una vez estaba vendiendo una falda (en Marketplace) y el que me contactó me empezó a decir ¿a ti te gustan las faldas cortas?... porque a mí me gustan cortas, y me decía que le mandara fotos para ver cómo se me veía a mí... fue muy insistente”.

El primer contacto puede variar, comúnmente son directos y mandan videos, fotos o piden imágenes a la víctima. A veces se dirigen a ella por su nombre para darle confianza iniciando una conversación de forma amable y luego pasar a temas sexuales. En ocasiones comentan publicaciones de la joven y en otras lo hacen de forma privada. Es común que en sus comentarios se refieran al físico de la víctima.

“Normalmente te mandan muchos mensajes de que hola, que guapa, pásame tu Whatsapp o así, otros directamente la imagen o sacan cada cosa que a veces te dicen véndeme fotos de tus pies y así...”.

En algunos casos, el acosador ofrece dinero a cambio de recibir videos o fotos de la joven desnuda. Algunos suelen ser reactivos, es decir, cuando la estudiante publica contenido, le mandan mensaje privado para entablar conversación o para pedirle material explícito. Algunos acosadores se ofrecen con ser “*Sugar Daddy*” de ella, lo que significa enviarle dinero constantemente si la afectada accede a desnudarse para él.

En algunas ocasiones, el acosador amenaza a la joven con difundir información de ella en caso de que la muchacha no haga lo que él dice.

La mayoría de los perfiles donde operan los delincuentes son falsos y una minoría son personas reales. De acuerdo con lo narrado por las entrevistadas, las características de los perfiles falsos son principalmente que no tienen foto o la foto es tomada de internet; otras veces la imagen puede ser provocativa (poca ropa, por ejemplo), o puede ser algo que no muestre a la persona. Así mismo, suelen seguir a muchas personas, pero tener escasos seguidores, puede ocurrir que compartan información de orden sexual, no suben información personal o mandan mensajes en otros idiomas: inglés, portugués, etc.

Por su parte, los perfiles reales de acosadores tienen como constante que son señores mayores y/o padres de familia, incluso con fotos de su familia en su perfil, pueden ser jóvenes que aceptaron como contactos porque son conocidos de conocidos (o de amigos), pueden ser otros jóvenes universitarios o jóvenes que conocieron en una fiesta, reunión etc. En ocasiones son compañeros de escuela o profesores.

“Una amiga recibía mensajes de un profesor de la prepa que le mandaba fotos atrevidas, desnudo, donde le enseñaba sus partes íntimas”.

Estrategias personales de afrontamiento

Las primeras acciones hechas por las jóvenes fueron bloquear al delincuente y en algunos casos restringir sus perfiles. Hubo dos tipos de situaciones: una minoría ignoró el hecho y no le dio importancia, pero a otras si les afectó sobre todo se preguntaron por qué recibían esos mensajes sin pedirlo.

Un factor determinante sobre la forma como la joven enfrentó el acoso o los mensajes de exhibicionistas fue la cercanía y buena comunicación con la mamá. La figura materna emerge como clave en el acompañamiento emocional, validación de emociones y toma de decisiones. Así, las jóvenes que mejor sobrellevaron la situación fueron las que tenían confianza con la madre, y las que les costó más afrontar emocionalmente el hecho fueron las que no se atrevieron a contárselo y optaron por ir con una amiga o decidieron callar.

Las acciones más comunes fueron modificar las configuraciones de privacidad e instalar filtros, cambiar su actividad en redes (dejar de subir fotos personales y optar por contenido general como canciones o paisajes). Otra acción fue no responder ni confrontar directamente.

A continuación, se enlistan las primeras reacciones de las jóvenes víctimas de acoso:

- Contarle a su madre, aunque no todas tuvieron la confianza de hacer-lo principalmente por miedo a ser juzgadas o que les ordenaran cerrar sus redes sociales
- Contarle a una amiga, porque buscan identificación y comprensión
- Bloquear al acosador
- Volver las redes privadas
- No decirle a nadie
- Abandonar la red social (usualmente por un tiempo -meses o años-)
- Dejarlo pasar

Impacto emocional y psicológico

Fueron varios términos los que usaron las entrevistadas para referirse a los efectos inmediatos que sufrieron cuando tuvieron los primeros contactos con el material explícito enviado por los delincuentes: miedo, sensación de vulnerabilidad, parálisis (no saber que hacer), estrés, ansiedad, asco, dudas respecto a por qué a ellas, angustia e inseguridad respecto a su físico.

“Yo cuando vi (el video erótico que mandó un desconocido) dije qué está pasando, no tenía algo que llamara la atención”.

“Impacta en que te sientes como que todo mundo va a hacer lo mismo o los hombres te van a hacer lo mismo, si ves a un hombre te vas a alejar porque crees que te va a hacer eso”.

Tomando en cuenta que todas eran menores de edad, algunas todavía niñas, el impacto fue variado y muy negativo en cada una de las

jóvenes. En la mayoría hubo una sensación inmediata de inseguridad y miedo, aunque también experimentaron confusión e incomodidad, algunas se quedaron paralizadas sin saber si contarle a alguien o no.

“Me mandaban pornografía, yo nunca había visto eso y pues al yo checar que era eso pues cuando lo vi... me traumé definitivamente”.

Hubo también casos extremos de acoso, donde la joven sentía estrés permanente y estuvo a punto de abandonar los estudios porque el acosador no la dejaba en paz.

“Ese miedo no te deja tranquila, además yo tengo puras hermanas y me asustaba mucho, decía es que tengo hermanas menores qué les va a pasar a ellas”.

“Me mandaron un video de un hombre masturbándose y me asusté mucho y dije qué es esto... es que no entendía. Fue como miedo, angustia. Ya no les hablaba a mis amigos porque decía y si el día de mañana me mandan eso y aunque yo no quiera ¿y si pasa?... no quiero.”

"Me siento, así como pues impotente, o sea, no puedo hacer nada".

"Yo nunca sé qué hacer en esos casos jamás he sabido qué hacer en esos casos".

De forma generalizada, las entrevistadas creen que el acoso en línea en México se ha naturalizado o minimizado, lo cual puede aumentar el riesgo de daño emocional a menores, de ahí a que algunas prefieren guardar silencio.

"Me da miedo... siempre he tenido ese pensamiento de que a lo mejor exagero y no es eso"

A raíz de que empezaron a recibir imágenes o videos eróticos en sus perfiles, una parte de las entrevistadas reflexionó sobre su cuerpo y la sexualización, incluso se enfocaron en pensar en las partes de su cuerpo que no les agradan.

"Preguntarme el por qué a mí... qué actitudes estaré yo dando... qué perspectiva estaré dando de mí".

Durante las entrevistas, algunas de las participantes lloraron y se mostraron afectadas por la ciberviolencia sexual recibida. Mostraron dificultades para narrar lo acontecido.

“Me mandó un video donde se masturbaba viendo mi foto que tomó de mi perfil (hace una pausa y comienza a llorar) ... todavía no lo puedo superar”.

“No quiero tener novio, todavía no quiero saber nada de sexo, siento que me afectó, no quiero saber nada de pareja, no todavía”.

Rol esperado de madres y padres

El papel de los padres en cada joven fue variado. Por un lado, hubo casos donde la universitaria tuvo buena comunicación con la madre y su rol fue fundamental, sobre todo cuando se trató de ofertas de empleo disfrazadas de *hostess*, que en realidad eran para prostitución.

En otras situaciones la madre fue fundamental para orientar a la hija sobre qué debía hacer ante las imágenes o videos explícitos y diciéndole sobre los peligros en la red.

Sin embargo, también existieron historias donde la joven prefirió contarle a una amiga o callar, para que no le cerraran sus perfiles o para que no le controlaran todos sus movimientos al usar la red.

“Me sentía rara diciéndole algo así a mis papás y lo único que hice fue decirle a mi mejor amiga como para sacarlo y borré todos los mensajes”.

Las universitarias narraron casos extremos donde la víctima fue juzgada y culpada por los papás como si fuera ella la responsable de recibir contenido pornográfico o ciberacoso sexual. En estos casos fue señalado el papá como la persona que más suele juzgar a la hija acusándola de ser la culpable y no el acosador, y haciéndole cuestionamientos por la forma en que viste y por los contenidos que publica.

"Su papá no la apoyó, le echó la culpa... la castigaron a ella".

Propuestas para la atención del problema

Existe consenso entre las jóvenes universitarias en que lo mejor para enfrentar la violencia digital contra la mujer en México es no quedarse calladas. Es decir, contárselo a alguien, a la madre es lo ideal, pero sino a una amiga, a alguien de confianza y de ser necesario, buscar ayuda psicológica para afrontar la situación.

Como respuesta inmediata es bloquear al acosador o delincuente y tener cuidado con los contactos que se aceptan en cada red social. Lo ideal es tener los perfiles como privados, pero si no es posible (por necesidades del trabajo o porque necesitan difundir información), lo mejor es aprovechar los filtros que proporcionan las redes sociales para evitar esos mensajes no deseados.

Consideran que juega un papel fundamental la familia, sobre todo la madre, es importante que primero no les dejen libre acceso a las redes sociales a menores de edad y que cuando les permitan usar internet, lo hagan con la supervisión y acompañamiento adecuados.

“Las que están más expuestas son las niñas pequeñas que tienen redes sociales, no está bien que las tengan, la verdad”.

Consideran fundamental que la familia (los padres, sobre todo) no juzguen a la joven en caso de recibir mensajes de acoso o de contenido erótico y no la hagan sentir que es su culpa.

Proponen un monitoreo equilibrado por parte de los progenitores lo que significa no invadir la privacidad, pero atentos a señales de peligro.

5. DISCUSIÓN

El presente estudio no es generalizable, pero es de gran importancia porque permite tener un panorama de la situación que viven las jóvenes en México, en un grupo de edad que recientemente dejó la adolescencia.

Retomando el último estudio del Módulo Sobre Ciberacoso (MO-CIBA) del INEGI (2025), el cual hace un comparativo entre hombres y mujeres, destaca que el hostigamiento de tipo sexual lo padecen principalmente mujeres. Por ejemplo, el 27,5 por ciento de las encuestadas dijeron haber recibido contenido sexual frente a un 15,8 por ciento de los varones, además, el 29 por ciento de ellas recibieron insinuaciones o propuestas sexuales frente a un 13,9 por ciento de ellos.

Los datos del INEGI coinciden con lo señalado por las jóvenes universitarias que participaron en la presente investigación, pues de las situaciones de violencia digital, el ciberacoso sexual sigue siendo un problema constante, con el que viven incluso desde la niñez.

Otro dato que sigue siendo fundamental, que fue aportado por las participantes en la presente investigación es que el problema de violencia digital continúa a pesar de que existen opciones de privacidad y cada vez más filtros de seguridad en las redes sociales.

6. CONCLUSIONES

Se puede concluir que la violencia sexual digital es un problema generalizado y cotidiano que padecen las jóvenes mexicanas, y lo que más les afecta es el envío de mensajes de desconocidos o conocidos con contenido erótico o pornográfico, y esto ocurre desde que son niñas o están en la pubertad o adolescencia.

Todas las participantes en esta investigación desconocían que al usar la red podían enfrentarse a delitos de orden sexual y a otros peligros, por lo que resulta prioritario orientar a los menores y a los padres de familia sobre los riesgos que pueden encontrar con el uso de las plataformas digitales, principalmente las redes sociales.

Se detectó que es fundamental el acompañamiento de la madre y que los padres no les suelten bruscamente el uso de internet a los hijos, sino que vigilen lo que hacen y lo recomendable es estar en comunicación permanente con ellas y ellos.

7. REFERENCIAS

- CNDH. (2021). Informe anual 2020, volumen II. Violencia digital contra las mujeres en la Ciudad de México. <https://bit.ly/3GXDeHE>
- Flores, J. (2015) Privacidad, factor de riesgo y protección en la violencia digital contra las mujeres. En M. Verdejo (coord.) Ciberacoso y violencia de género en redes sociales. Análisis y herramientas de prevención (pp. 9-48). Universidad Internacional de Andalucía
- Han B, (2021) No-cosas. Quiebra del mundo de hoy. Yaurus.
- INEGI. (2025, 17 de julio). Módulo sobre ciberacoso (MOCIBA) [Comunicado de prensa] <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/>
- Morduchowicz, R. (2012). Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet. Fondo de la Cultura Económica.
- Ochoa, A y Aranda C. (2019). Sexting. Signo de identidad juvenil en la sociedad digital. Editorial Universidad de Almería
- ONU Mujeres (2022). Ciberviolencia y Ciberacoso contra las mujeres y niñas en el marco de la Convención Belém Do Pará. Informe. <https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/mesecvi-Ciberviolencia-ES.pdf>
- ONU Mujeres (27 de junio de 2024). Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. ONU Mujeres. <http://bit.ly/4mbrEaR>
- Verdejo, M. (2015). Redes sociales y ciberacoso. Análisis y prevención. En M. Verdejo (coord.) Ciberacoso y violencia de género en redes sociales. Análisis y herramientas de prevención (pp. 9-48). Universidad Internacional de Andalucía
- UNICEF (15 de enero de 2025). Ciberacoso: qué es y cómo detenerlo. Lo que los adolescentes quieren saber acerca del ciberacoso. UNICEF. <http://bit.ly/3H0C9ig>

PRIVACIDAD, CONTROL Y AFECTO: SIGNIFICADOS DEL USO DIGITAL EN RELACIONES DE PAREJA JÓVENES

TIBIABIN PÉREZ-BETANCOR
Universidad de La Laguna

LAURA RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ
Universidad de La Laguna

SAMUEL GARCÍA-MARTÍN
Universidad de La Laguna
Profesor tutor UNED

PAULO ADRIÁN RODRÍGUEZ-RAMOS
Universidad de La Laguna

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto de las relaciones de pareja juveniles, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), especialmente las redes sociales, la mensajería instantánea y dispositivos móviles han reconfigurado las formas de interacción, afecto y control (Flores y Browne, 2017). Estas herramientas digitales no solo permiten una conexión constante, sino que también introducen nuevas tensiones en torno a la privacidad, la confianza y los límites individuales dentro de la pareja (Cabrero-Almenara et al., 2016). La línea que separa lo íntimo de lo público se vuelve difusa, y con ella emergen prácticas de negociación cotidiana sobre qué, cuándo y cómo compartir información personal (Doerfler et al., 2024).

En este contexto, el concepto de intimidad ha dejado de ser exclusivamente físico o presencial, para expandirse al plano digital. En este nuevo escenario son necesarias nuevas formas de negociación de los límites digitales que involucran acuerdos (explícitos o implícitos) sobre el acceso a contraseñas, la revisión de dispositivos y la exposición de

la relación en redes, situaciones donde el respeto por la autonomía se enfrenta con expectativas afectivas marcadas por ideales del amor romántico (Ojeda et al., 2025). Estas dinámicas pueden derivar en prácticas de control normalizadas, como el seguimiento o la exigencia de acceso a cuentas personales (Saha y Abir, 2022).

Paralelamente, el uso indebido de imágenes e información privada, como la difusión no consentida de contenido íntimo o el uso de capturas de conversaciones, representa una forma de violencia digital que afecta particularmente a las mujeres jóvenes. Este fenómeno se vincula a relaciones de poder, desequilibrios emocionales y creencias internalizadas sobre el control y la posesión en el amor (Borrajo et al., 2015). Las reacciones ante estos hechos suelen estar atravesadas por sentimientos de vulnerabilidad, culpa y desprotección; y la gestión del daño se enfrenta a menudo a la falta de regulación clara o apoyo institucional (Schmidt et al., 2024).

2. OBJETIVO

Comprender cómo los jóvenes construyen y negocian los límites en sus relaciones de pareja, así como sus percepciones y reacciones frente al uso de imágenes e información privada en entornos digitales.

3. MÉTODO

Este estudio se desarrolló con un enfoque cualitativo, orientado a comprender en profundidad percepciones, experiencias y significados. Se utilizó un diseño fenomenológico, ya que el objetivo fue explorar las experiencias vividas por los participantes y cómo estas son interpretadas desde su propia perspectiva. Con un alcance exploratorio-descriptivo, la selección de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico e intencional, buscando maximizar la diversidad de perfiles (Patton, 2014).

3.1. PARTICIPANTES

Usando la técnica de la bola de nieve y contactando a través de las redes sociales se seleccionaron 10 hombres jóvenes de Canarias (Tabla 1) con

edades comprendidas entre los 19 y los 29 años ($M = 23.1$; $DT = 2.9$)⁷. Todos los participantes se identificaron como heterosexuales.

TABLA 1. *Datos sociodemográficos*

Identificador	Edad	Entorno	Nivel Estudios
Ayozé	23	Urbano	Ciclo medio
Aythami	27	Urbano	Grado universitario
Nauzet	22	Urbano	Grado universitario
Acaymo	21	Urbano	Grado universitario
Echedey	22	Rural	Ciclo superior
Jonay	20	Rural	Grado universitario
Bencomo	29	Rural	ESO
Airam	19	Urbano	Grado universitario
Beneharo	25	Rural	Grado universitario
Iriome	24	Rural	Máster

Nota: Los nombres de los participantes han sido modificados para garantizar el anonimato

3.1.MEDIDAS

Basándose en la revisión de la literatura existente, se diseñó una entrevista semiestructurada en la que se utilizaron preguntas primarias abiertas, destinadas a que los participantes se expresaran libremente, y así generar un análisis del significado y la experiencia en el contexto de una conversación flexible. Las preguntas se reconfiguraron recursivamente a la vez que se iban realizando las entrevistas (Levitt et al., 2018).

3.2.PROCEDIMIENTO

Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: (1) hombres jóvenes entre 18 y 29 años, (2) equilibrio entre residentes en contextos urbanos y rurales, (3) que se identifiquen como heterosexuales, (4) que hayan tenido al menos una experiencia de relación de pareja. A su vez, los criterios de exclusión utilizados fueron: (1) Personas que no se

⁷ El rango de edad se estableció teniendo en cuenta como límite inferior la mayoría de edad legal española de 18 años (Real Decreto-ley 33/1978, de 16 de noviembre, sobre mayoría de edad, 1978), y para el límite superior lo que se recoge en el Informe Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) (2020) que delimita que las y los jóvenes son el grupo de personas que tienen entre 15 y 29 años (INJUVE, 2020, p.12).

identifiquen con la identidad masculina, (2) hombres con orientaciones sexuales distintas a la heterosexual.

Tras contactar con los posibles participantes se les informaba acerca del tema y objetivos de la investigación y se ofreció la posibilidad de participar en el estudio. Posteriormente se les envió el consentimiento informado en el que aceptaron participar en la entrevista voluntariamente y autorizaron la publicación de datos de manera anonimizada.

Las entrevistas se realizaron y grabaron en audio presencialmente en lugares en los que los participantes se sentían cómodos y en los que se podía garantizar la privacidad y la confidencialidad de las respuestas (tres de ellas por diversos motivos se realizaron y grabaron online). Al inicio de cada entrevista se volvió a confirmar con cada uno de los participantes que estaban de acuerdo con la información y los objetivos del estudio y que daban su consentimiento para que se les grabara. Ninguno de los participantes recibió ningún incentivo por su participación.

3.3. ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Una vez transcritas (programa Sonix) y revisadas las entrevistas, se realizó el análisis de los datos mediante un proceso iterativo basado en el Análisis Temático en seis fases propuesto por Braun y Clarke (2006). Este procedimiento incluyó una primera etapa de familiarización con las transcripciones, seguida por la generación de códigos iniciales que permitieron organizar y sistematizar la información. Luego, se identificaron y revisaron los temas emergentes, los cuales fueron posteriormente refinados y definidos, culminando con la redacción final.

El estudio sigue los principios del Código Europeo de Conducta para la Integridad en la Investigación, de la ALLEA (All European Academies)

4. HALLAZGOS

A partir de las categorías fue posible identificar diversos significados que muestran cómo los participantes perciben la influencia de la masculinidad y el amor romántico en las prácticas de violencia de género ejercidas a través de las TICs. En este proceso emergieron dos temas principales: (1) negociación y ambigüedad de los límites digitales en la

pareja y (2) percepciones sobre el uso indebido de imágenes e información privada. En la Tabla 2 se muestran los temas con sus respectivas definiciones y los códigos que los componen.

TABLA 2. *Temas y códigos analizados*

A	B	C
Tema	Definición	Códigos
Negociación y ambigüedad de los límites digitales en la pareja	Analiza cómo las parejas negocian, transgreden o redefinen los límites digitales en sus relaciones, explorando las tensiones, acuerdos y significados asociados al uso de dispositivos, redes sociales y privacidad en la vida cotidiana	Gestión de la intimidad digital y redes sociales
		Prácticas de control
Percepciones sobre el uso indebido de imágenes e información privada	Explora cómo los participantes perciben, interpretan y reaccionan ante el uso indebido de imágenes e información privada, examinando las experiencias subjetivas, los sentidos de vulnerabilidad y las estrategias de afrontamiento en contextos digitales	Interacciones no consentidas mediante imágenes
		Divulgación de información personal

Fuente: elaboración propia

4.1. NEGOCIACIÓN Y AMBIGÜEDAD DE LOS LÍMITES EN LA PAREJA

La negociación de los límites dentro de la pareja se configura como un proceso dinámico, atravesado por transformaciones en las formas de concebir el amor, la masculinidad y la sexualidad. A pesar de que actualmente pueden mantenerse modelos de pareja más rígidos y normativos, existen otros jóvenes que tienen relaciones en las que los acuerdos afectivos y sexuales están sujetos a revisión constante. Esta flexibilidad, aunque permite nuevas formas de vinculación, también genera tensiones entre las nociones tradicionales de fidelidad, exclusividad y compromiso. En este escenario ya complejo, la irrupción de las TICs introduce un componente adicional que aumenta la dificultad para establecer y sostener límites claros en las relaciones.

4.1.1. Gestión de la intimidad digital y redes sociales

La mayoría de los jóvenes entrevistados considera que la actividad en redes sociales pertenece a su ámbito privado y que el respeto por la

intimidad es clave en la relación, por lo que no debe exigirse el acceso a dispositivos personales como prueba de confianza. Como señala Nauzet: “Cada uno debe tener su intimidad y que ninguno tiene por qué enseñar el móvil al otro. Como se basa la relación en la confianza. Pero sí podría llegar a dudar por cosas que he visto en mi entorno”.

Por otro lado, hay participantes que manifiestan que la negativa a compartir información sobre el uso del teléfono móvil puede interpretarse como un indicio de ocultamiento o sospecha. Estos no plantean necesariamente una exigencia de control, pero sí identifican ciertas conductas como potencialmente alarmantes, en función del contexto.

Sí es verdad que sospecharía algo si, por la cara, coge [el móvil], partiendo de la base de que nunca le pediría yo ‘déjame el móvil’ para revisarle sus cosas, pero yo qué sé... por ejemplo, la circunstancia de que lo tengo que coger porque tengo que sacar una foto, y de repente voy a coger su móvil y me lo quita de la mano, o se pone muy arisca si le toco el móvil o algo, sí sospecharía. O sea, podría llegar a sospechar, pero no, en ningún punto yo creo que me enfadaría (Echedey).

Respecto al intercambio de información más específica, como los *likes* o mensajes recibidos, los jóvenes no consideran que la omisión de estos datos constituya un motivo de conflicto. Aunque algunos valoran positivamente que su pareja comparta este tipo de interacciones, insisten en que no se trata de una obligación, sino de una elección personal que debe respetar los márgenes de la intimidad: “Pues ahí sí me gustaría que me lo comentara, pero no, para nada más. No me enfadaría ni con ella ni nada, sino para saber que hay alguien que está ahí detrás” (Airam).

En cuanto a las interacciones que sus parejas mantienen con otras personas, algunos participantes expresan su aprobación, interpretándolas como una manifestación de confianza y apertura: “A mí me parece del todo correcto y además me parece muy sano que gente estando en relación tenga relaciones del sexo opuesto y del mismo sexo, me parece de lo más sano que hay” (Acaymo).

Más que el hecho de establecer contacto, lo que parece generar tensión es el contenido de los intercambios. Se señala la importancia de mantener acuerdos tácitos dentro de los límites de la relación, especialmente cuando los mensajes adquieren un tono sexualizado: “A mí me

molestaría que se sucediesen en el tema de ‘eh, pues menudo culo tienes’... Si me molestaría, pero diría: pasa de esa gente, bloquéala o algo y no le des bombo” (Acaymo). En estos relatos no se menciona en ningún momento la posibilidad de que sus parejas interactúen con otras mujeres, lo que sugiere una percepción de amenaza centrada únicamente en los vínculos heterosexuales.

Respecto al intercambio de contraseñas, emergen posturas divergentes. Para algunos, se trata de una práctica normalizada, siempre que no derive en conductas de control: “Yo ya tengo la contraseña de mi pareja. Mi pareja tiene la mía y no pasa nada, mientras que no la utilices para controlar con quién habla o sus redes sociales o algo de eso” (Jonay). “Saberla sí, por si algún día estás ocupada y llama tu madre y tengo que responder o lo que sea, pero el rollo modo controlador, eso no es sano” (Ayoze). Al contrario, hubo participantes que defendieron la privacidad digital como un espacio individual: “No creo que sea algo propio porque creo que es la intimidad de cada persona y lo lógico es que ninguna de las dos personas tenga por qué saber la contraseña de la otra” (Nauzet). En este mismo sentido, Acaymo, incluso compartiéndola, enfatiza que no fue una decisión consensuada: “Mira, da la casualidad de que yo tengo la de mi pareja y ella tiene la mía, pero porque en un principio yo la tenía... esto no fue ni hablado ni nada”.

Estas perspectivas revelan tensiones entre la confianza, el respeto a la intimidad y las formas en que se negocia el acceso a los espacios digitales dentro de las relaciones.

4.1.2. Prácticas de control

En las entrevistas se observan manifestaciones puntuales de conductas de control que, en algunos casos, se justifican apelando a experiencias pasadas de desconfianza o a vínculos emocionales intensos. El uso de la geolocalización aparece como una de estas prácticas, orientada a monitorear los movimientos de la pareja con base en antecedentes de engaño: “He usado la geolocalización con la intención de saber dónde está y con quién está sí, por engaños que había habido anteriormente” (Airam).

En lo relativo al contenido que las parejas publican en redes sociales, se expresa una visión que reconoce su derecho a decidir libremente qué compartir: "Tienen derecho a subir lo que ellas quieran" (Airam). También se establece que las reglas implícitas sobre estas publicaciones no deberían imponerse una vez iniciada la relación:

Si tú ves que una chica está subiendo tales fotos, y tú empiezas con ella una relación, me parece mal que tú intentes después decirle 'no me gustan estas fotos'. Entonces no, me parece que no, en ese plan no hay ningún tipo de censura, y que cada uno pueda subir lo que quiera a sus redes sociales (Echedey).

No obstante, se introduce un matiz cuando el contenido se percibe como excesivo o connotado sexualmente. En ese caso, se plantea la posibilidad de dialogarlo o incluso poner en cuestión la continuidad del vínculo: "Si lo has subido antes de empezar la relación, sería hablarlo y ver qué opina cada uno. En tal caso dejar la relación o seguir con la relación, depende de lo que opinen" (Echedey).

Otra dimensión de control aparece en relación con la conservación de fotografías con exparejas en redes sociales. Aquí no se señala tanto la presencia de estas imágenes como su cantidad, lo que puede generar incomodidad. "A ver, si tiene 20 en Instagram, pues digo, me parece raro, pero si tiene una o dos porque quiere recordar, en plan, quiere dejarlo ahí como recuerdo, digo, vale, pero si tiene 20... algo pasa" (Iriome).

Estas experiencias muestran cómo ciertas prácticas de control se normalizan o matizan en el marco de las relaciones afectivas, muchas veces bajo la lógica de la confianza, la necesidad o el cuidado, lo que dificulta su reconocimiento como formas de control.

4.1. PERCEPCIONES SOBRE EL USO INDEBIDO DE IMÁGENES E INFORMACIÓN PRIVADA: VIOLENCIA DIGITAL

4.1.1. Interacciones no consentidas mediante imágenes

Los participantes reconocen que en ocasiones se envían y se reciben imágenes no deseadas, especialmente de contenido sexual. Los participantes reconocen que este tipo de situaciones afecta de forma desproporcionada a las mujeres, quienes son las principales receptoras de este

tipo de contenido: “¿A quién no le ha pasado? ¿A qué chica no le ha pasado que le ha llegado un *nude* de un hombre? Da igual que sea alguien conocido o no, sobre todo en Instagram” (Ayoze).

En cuanto al contenido específico de estas imágenes, los participantes destacan que suele tratarse de fotografías de genitales masculinos, en lo que interpretan como una reafirmación de la masculinidad y de una posición de poder sobre las mujeres: “Sí, sí, sí. Yo tengo amigas que me han dicho: ‘estoy en Instagram y de repente me llega una foto de un pibe. Y es la foto de la polla’” (Airam). “Lo de la ‘foto polla’ ya es muy común. Muy, muy común. Es como que no hay más, solo eso: foto polla” (Iriome).

4.1.2. Divulgación de información personal

Por otro lado, algunos participantes relatan casos cercanos de mujeres que han sido víctimas de la difusión no consentida de imágenes íntimas. Estos testimonios subrayan el profundo impacto emocional y social que estos hechos pueden generar en las víctimas: “Conozco a una chica que dejó de salir durante mucho tiempo después de que se difundiera una foto desnuda suya. Otra que se fue a vivir fuera porque no soportaba las miradas. Lo pasó muy mal, le afectó muchísimo” (Airam).

Asimismo, durante las entrevistas algunos participantes manifestaron haber presenciado cómo otros hombres compartían imágenes íntimas de mujeres sin su consentimiento, donde los agresores buscan reforzar su estatus frente a otros varones mediante la exhibición de estas imágenes: “He visto publicaciones de mujeres compartidas por otros hombres. Las han enseñado, tanto a mí como en grupos de amigos” (Nauzet).

Con respecto al uso indebido de información privada, también se relataron casos de mujeres que fueron víctimas de rumores o falsedades vinculadas a su vida personal a través de las redes sociales: “También se difunde información, más bien. Un bulo acerca de su persona. Sí, básicamente, sobre su vida privada y demás” (Bencomo).

Estos testimonios muestran cómo la violación de la intimidad de las mujeres se inserta en dinámicas de grupo donde la complicidad y la validación masculina pueden normalizar este tipo de violencias.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio evidenció que los jóvenes negocian constantemente los límites digitales en sus relaciones de pareja, en un contexto marcado por tensiones entre confianza, control e intimidad. Prácticas como el intercambio de contraseñas o el uso de la geolocalización se normalizan como muestras de afecto, aunque muchas veces encubren dinámicas de vigilancia. Tal como advierten Luzón et al. (2011) y Rivas-Rivero y Bonilla-Algovia (2024), estas conductas pueden derivar de ideales románticos internalizados que justifican el control como signo de compromiso. Esta lógica se ve reforzada por una masculinidad hegemónica que, según Salazar (2018), promueve roles como la autoridad, el poder económico y la baja emocionalidad. En paralelo, algunos participantes reproducen discursos patriarcales al juzgar negativamente la expresión sexual femenina en redes, como señaló (Jaime de Pablos y Fernández Soto, 2024).

Diversos estudios internacionales han documentado que estas prácticas son parte de un patrón relacional más amplio, por ejemplo, Doerfler et al. (2024) destacan que compartir dispositivos personales se presenta como gesto de confianza, aunque en la práctica puede legitimar formas de vigilancia, por su parte, Saha y Abir (2022) también subrayan que muchas conductas de seguimiento digital surgen de la desconfianza, pero se interpretan como cuidado afectivo. A esto se suma la dificultad para que las víctimas, especialmente las mujeres jóvenes, accedan a recursos eficaces de protección.

En relación con el uso indebido de imágenes e información privada, los hallazgos muestran que esta forma de violencia digital se vincula con el deseo de afirmar poder y dominio en el marco de relaciones afectivas. La difusión no consentida de contenido íntimo, frecuentemente validada por otros varones, refuerza el privilegio masculino dentro del grupo de pares. Esto concuerda con el análisis de Kaufman (1987) sobre la afirmación del poder personal mediante la violencia, y con el simbolismo del falo como demostración de poder (Lacan, 1966). Las experiencias relatadas también revelan una sensación compartida de vulnerabilidad y desprotección frente a un entorno digital que carece de herramientas eficaces para proteger la intimidad. Según Schmidt et al.

(2023), la exposición no consentida de imágenes íntimas produce efectos como ansiedad, culpa o retraimiento, y muchas afectadas optan por el silencio debido al estigma o la escasa respuesta institucional.

Con todo ello, los resultados de este estudio sugieren que las relaciones juveniles en entornos digitales siguen estando atravesadas por mandatos de género, ideales románticos y desequilibrios de poder que propician formas normalizadas de control y violencia. La virilidad se reproduce incluso en los espacios tecnológicos, consolidando la violencia simbólica en nuevas formas.

El estudio presenta limitaciones en tamaño y perfil muestral, por lo que en otras investigaciones se sugiere ampliar edad y perfil. Los resultados ofrecen aportes exploratorios útiles para fomentar intervenciones educativas y normativas en las dinámicas afectivo-digitales juveniles.

6. REFERENCIAS

- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M., Pereda, N. y Calvete, E. (2015). The development and validation of the Cyber Dating Abuse Questionnaire among young couples. *Computers in Human Behavior*, 48, 358–365. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.063>
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cabero Almenara, J., Barroso Osuna, J., Llorente Cejudo, M. C. y Yanes Cabrera, C. (2016). Redes sociales y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 51. <https://doi.org/10.6018/red/51/2>
- Doerfler, P., Turk, K. I., Geeng, C., McCoy, D., Ackerman, J. y Dragiewicz, M. (2024). *Privacy or Transparency? Negotiated Smartphone Access as a Signifier of Trust in Romantic Relationships*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2407.04906>
- Jaime de Pablos, M. E. y Fernández Soto, C. (2024). Martínez Benlloch, Isabel y Bonilla Campos, Amparo. 2000. Sistema sexo/género, identidades y construcción de la subjetividad. Valencia: Universitat de València. En *Subjetividades Femeninas Transgresoras en la Narrativa Literaria y Audiovisual*. Dykinson, S.L.

- Kaufman, M. (1987). *Beyond patriarchy essays by men on pleasure, power, and change. The Construction of Masculinity and the Triad of Men's Violence*. Oxford University Press
- Lacan, J. (1966). *Écrits*. Éditions du Seuil
- Luzón, J., Ramos, E., Recio, P., y De la Peña, E.M. (2011). *Estudio Detecta Andalucía. Sexismo y violencia de género en la juventud*. Instituto Andaluz de la Mujer
- Ojeda, M., Dodaj, A., Casas, J. A., Sesar, K. y Rey, R. D. (2025). Cross-Cultural Validation of the Sexting Behaviors and Motives Questionnaire (SBM-Q) /Validacion Transcultural del Cuestionario de Comportamientos y Motivos de Sexting (SBM-Q). *Psicothema*, 37(1), 60-.
<https://doi.org/10.70478/psicothema.2025.37.07>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications
- Rivas-Rivero, E. y Bonilla-Algovia, E. (2024). Cyber dating abuse in university students from Spain and Latin America. *Psicología Conductual*, 32(1), 145–164. <https://doi.org/10.51668/bp.8324107n>
- Saha, S. y Abir, T. (2022). Smartphone, relational uncertainty and monitoring in romantic relationships. *Advances in Applied Sociology*, 12(12), 773–781. <https://doi.org/10.4236/aasoci.2022.1212055>
- Salazar Benítez, O. (2021). *El hombre que no deberíamos ser: La revolución masculina que tantas mujeres llevan siglos esperando*. Planeta.
- Schmidt, F., Varese, F., Larkin, A. y Bucci, S. (2024). The Mental Health and Social Implications of Nonconsensual Sharing of Intimate Images on Youth: A Systematic Review. *Trauma, Violence & Abuse*, 25(3), 2158–2172. <https://doi.org/10.1177/15248380231207896>

VIOLENCIA DIGITAL, UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE DOS CASOS EN COREA DEL SUR Y MÉXICO

CINTHIA YUDITH MÉNDEZ MEZA

MARÍA DEL ROCÍO GUZMÁN BENAVENTE

ZITLALLY FLORES FERNANDEZ

Universidad Juárez del Estado de Durango

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación forma parte de un estudio recepcional más amplio en formación de posgrado en Derechos Humanos (Méndez, 2025), para su desarrollo optamos por una revisión documental, centrada en un análisis comparativo de asuntos judiciales y legislativos en un contraste entre el Caso de la Enésima Sala en Corea del Sur (en adelante Nth Room) y la situación que prevalece en México en materia de violencia digital hacia las mujeres.

La violencia digital hacia las mujeres se ha convertido en un problema global alarmante con el avance tecnológico y el acceso masivo a redes sociales. El caso de la Nth Room evidencia la gravedad de los delitos sexuales digitales y revela una estructura de explotación sistemática a través de plataformas cifradas como Telegram, WhatsApp, entre otras. Este fenómeno no surge aislado, representa una tendencia mundial en el que las mujeres, especialmente mujeres jóvenes, son blanco frecuente de acoso, sextorsión y distribución no consentida de contenido íntimo.

De acuerdo con ONU-Mujeres (2020), **el 73% de las mujeres en el mundo han vivido o experimentado algún tipo de violencia en línea.** La dimensión de esta violencia indica que, el 90% de las víctimas de la distribución digital no consensuada de imágenes íntimas son precisamente mujeres. A nivel mundial, 23% de ellas han sufrido abuso o acoso en línea al menos una vez en su vida, y una de cada 10, de 15 años en adelante, ha sido víctima de alguna forma de violencia. Una de cada cinco usuarias de Internet vive en países donde el acoso y el abuso

hacia las mujeres en estos medios es improbable que sean castigados, a pesar de que muchas de ellas en edades entre los 18 y 24 años tienen una alta probabilidad de sufrir acoso sexual además de amenazas físicas en línea. Se indica también que, el 28% de las mujeres que fueron objeto de violencia en las Tecnologías de información y comunicación (en adelante TIC’S) han reducido deliberadamente el uso de estos medios.

TABLA 1. *Resumen: Ciberacoso y violencia digital en México 2020-2021**

Categoría	Indicador	Mujeres	Hombres	Total / Global
Usuarios de internet (12 años y +)	Millones de usuarios	44.0	40.1	84.1 (79.5%)
Víctimas de ciberacoso (2021)	Millones de víctimas	9.8	7.6	17.4
	% sobre su propio grupo	29.3%	23.7%	-
Jóvenes 20-29 años (2021)	% víctimas	29.3%	23.7%	-
	% de participación en población víctima	61.3%	38.7%	-
Relación con agresor (12 años y +)	Desconocido	-	-	51.1%*
	Conocido(a)	-	-	19.1%
Plataformas de acoso	Facebook	-	-	44.5%
	WhatsApp	-	-	45.5%
Acciones tomadas (2022)	Bloquear cuentas/páginas	73.6%	61.8%	67.7%
Violencia digital global	Mujeres en línea que han sufrido violencia	85%	-	-
	Experiencias personales de violencia en línea	38%	-	-
	Niñas acosadas con amenazas físicas/sexuales	47%	-	-
	Mujeres periodistas con violencia en línea	73%	-	-
	Grupo más vulnerable	Mujeres 18-24 años	-	-

*Construcción propia desde la literatura consultada

El conglomerado Meta, conformado por diversas redes sociales y servicios de comunicación entre las que destacan Facebook, Instagram y WhatsApp, con gran penetración a nivel global, constituye un espacio propicio para la propagación de ataques violentos que enfrentan las mujeres de manera constante, en distintos ámbitos de divulgación electrónica. En dichos espacios, ellas son objeto de señalamientos, acoso y vulneración de su derecho a la vida privada, debido a la diseminación

masiva de desinformación que facilitan las plataformas digitales. La versatilidad de estos medios permite compartir texto, audio, video y localizaciones geográficas que posibilita difundir contenidos de forma viral y dirigida a públicos específicos, sin mecanismos efectivos de filtrado o control.

Como señala Pino (2024), no hay diferencias entre contenidos promocionados, anuncios, noticias y otros. En este contexto, la relevancia de Facebook, a la hora de permitir a las personas usuarias identificarse con temas y grupos de interés, ha generado una cortina de material viral que deja sin protección la imagen de quienes se convierten en blancos de ataques.

De acuerdo con el principio de exposición selectiva, las personas tienden a buscar y compartir información de acuerdo a su forma de pensar, lo que favorece la concentración de atención por parte de los perpetradores de delitos contra las mujeres. En consecuencia, las páginas que difunden contenido sexual, de acoso, maltrato, trata o subastas de esclavas sexuales, entre otros, continúan incrementando su número de seguidores, a pesar de las denuncias y reportes (Terradez, 2024).

Este fenómeno no se restringe a una región específica, representa uno de los problemas de latencia global y un reto para las políticas públicas internacionales. Estratégicamente, las plataformas digitales también pueden ser utilizadas para dar mayor notoriedad a discursos y proyectos políticos frente a la ciudadanía.

En el caso de México, el INEGI (2023) reportó que la población usuaria de internet mayor de 12 años ascendió a 105.8 millones de personas, de las cuales 44 millones eran mujeres. Las estadísticas muestran que, además de las mujeres, las niñas, niños y adolescentes son, específicamente, víctimas vulnerables ante los delitos cometidos en el ciberespacio, frecuentemente vinculados a células del crimen organizado. Esta situación contribuye a deteriorar la percepción de seguridad digital, generando un entorno cada vez más hostil y riesgoso para las mujeres a nivel mundial, en un contexto donde las tasas de ciberdelitos en su contra continúan en aumento (Ruiz, 2024).

1.1. EL CASO DE LA NTH EN UNA SALA DE COREA DEL SUR, UN COMPARATIVO CON EL CASO IPN EN MÉXICO.

La transmisión de mensajes a través de fotografías y vídeos constituye el método de envío de mensajes de forma ágil y resumida para implementar estrategias de engaño en contra de las mujeres en las redes.

Un ejemplo emblemático es el caso de la Nth Room, ocurrido en la plataforma de mensajería Telegram en Corea del Sur. Este espacio funcionaba como un centro de acopio y distribución de material de acoso sexual contra mujeres de distintas edades y orígenes, quienes eran grabadas mediante cámaras ocultas instaladas en baños y otros lugares privados. Las víctimas eran posteriormente extorsionadas y obligadas a enviar más contenido íntimo, bajo la amenaza de divulgar el material existente. Los administradores lucraban con el material y establecían un ranking basado en pagos y en características específicas de las víctimas (Hernández Tapia, 2024).

Académicas y activistas feministas predijeron la aparición de la Nth Room mucho tiempo atrás; ya que grandes redes de espectadores y distribuidores habían buscado abiertamente videos ilegales de mujeres. Aquellos que deseaban monetizar este interés buscaban formas de grabar, producir y distribuir contenido nuevo y estimulante por su cuenta.

La explotación de mujeres ha sido una práctica comercial común en industrias violentas que obtienen grandes beneficios con costos iniciales mínimos. Como una reacción a ello, en 2018, bajo el lema “Mi vida diaria no es tu pornografía”, grupos de mujeres coreanas formaron una ola de indignación y denuncia ante la violencia sexual digital que habían venido sufriendo. Sin embargo, estos esfuerzos se enfrentaron con la burla y el descrédito social: el feminismo era estigmatizado y la problemática reducida a una “perversión individual”, invisibilizando su carácter estructural.

Si la sociedad coreana y mundial se negasen a enfrentar la realidad de esa crítica situación, podría surgir otra Nth Room, con un nombre diferente, en cualquier parte del mundo. Por lo tanto, se ha planteado una acción inaplazable para encontrar una salida, incluso en medio de esos eventos

trágicos, y gracias a la iniciativa de los movimientos feministas que ganaron popularidad desde el año 2015 dentro de la sociedad sur coreana.

Este feminismo popular, caracterizado por su "potencia de fuego en línea", tiene la limitación de pasar por alto la complejidad del discurso, pero también ha sido exitoso debido a la claridad de sus argumentos y posiciones.

Como advierten Kim y Chang (2021) en una de sus investigaciones acerca del sitio de vídeos con cámaras espía Soranet, que comenzó en 1997 y que finalmente cerró después de diecisiete años, en Corea del Sur, desde la perspectiva del fotógrafo y del distribuidor, se le solía llamar a este tipo de prácticas porno o vídeo de cámara espía o, en el mejor de los casos, porno de venganza. Hoy, se reconoce la perspectiva de la víctima en términos de filmación ilegal y explotación sexual. Los videos que antes se distribuían sin regulación ahora son ilegales tanto por parte de quien los posee como de quien los consume.

Teniendo como objetivo la vulneración de la vida personal de las mujeres, al exponer la violenta e infame recolección de fotos íntimas de sus numerosas víctimas, estos medios de difusión masiva, que lejos han estado de poner un alto a los miembros de dicha sala, han incitando a una mayor escalada de violencia hacia las mujeres que han caído en la trampa. El hostigamiento ha comenzado por medio de conocidos, tanto del medio escolar y familiar, como laboral y social, con la amenaza de la difusión.

Así que las víctimas de esta violencia en las redes se han visto obligadas a seguir retroalimentando estos servidores, a tal grado que ellas, al filo de un estado de supervivencia, puedan actuar y complacer a los espectadores de las diversas salas de difusión existentes.

Cabe hacer mención que, en el Sistema Nacional de Corea del Sur existe ya una división encargada de la procuración de estos delitos digitales. No obstante, el área ha sido superada por la delincuencia que sigue encontrando formas de escapar en el ciberespacio.

De acuerdo con una investigación realizada por Lee y Min (2021), en la Fiscalía Suprema de Corea del Sur, las filmaciones ilegales se han multiplicado por más de 7% en los últimos 10 años. En 2009, los delitos

de filmación ilegal acerca de violencia sexual con cámaras y otras tecnologías representaron solo el 4,8%, pero en el 2015 aumentaron un 24,9% y en 2018 un 19,0%. Sin embargo, el fenómeno de estos delitos sexuales digitales en el “Incidente de la enésima habitación” fue catalogado por dicha fiscalía como simple pornografía.

Más que distribución de pornografía, como fue catalogado, abarcó situaciones de violación y abuso sexual, violencia sexual hacia niñas y niños, amenaza y coerciones sexuales, así como venta y consumo de materiales de violencia sexual (Lee y Min. 2021).

Este tipo de violencias sexuales digitales, de acuerdo con Hernández, Tapia, Ruiz y Vega (2021), ha sido catalogada en el incidente de la habitación Nth en referencia a los límites entre producción y consumo, pero no está hoy en día esclarecido; ya que las víctimas fueron violentadas dentro de un entorno digital. Cada vez que las investigaciones aludían a dicha violencia por parte de los delincuentes, éstos se veían favorecidos para consumir y prolongar los delitos, utilizando medios secretos como las criptomonedas, con solo pagar en los servidores o cerrar la sesión de las salas.

La gravedad de estos delitos, y los daños causados por los nuevos métodos delictivos que se comercializan a través de estas plataformas, demuestra su característica amplificada. De esta manera, los medios digitales crean una nueva “cultura de la violación” como una causa que se transforma velozmente y para preocupación de la sociedad tanto local como global en el fenómeno de los delitos sexuales de nuestros tiempos.

Lee y Min (2021), señalan que en la actualidad no es sorprendente que el ciberespacio esté plagado de amenazas. El entorno aparece rentable desde una perspectiva económica y, además, es de fácil acceso, el delincuente tiene asegurado hasta el momento la impunidad ante el sistema que se niega en hacer las adaptaciones necesarias para la persecución de este tipo de delitos.

Esto permite que se realicen conductas que ponen en riesgo o vulneren los derechos humanos de manera anónima, desde cualquier parte del mundo y, en muchas ocasiones, bajo la protección de la impunidad.

Una de las amenazas más destacadas en el ámbito virtual es el malware. El término se refiere a cualquier aplicación no autorizada que reside en nuestros dispositivos electrónicos con la intención de dañar a la persona usuaria. Aunque los códigos maliciosos en sí mismos no causan daños directos, su objetivo es recopilar información confidencial de las personas y controlar el equipo de forma remota para llevar a cabo ataques adicionales o dañar el sistema.

Es por ello que, el caso de la *Nth Room* es un delito sexual en el que se han aprovechado de la tecnología mediante la aplicación de mensajería cifrada *Telegram*. De esa forma, los perpetradores amenazaron y coaccionaron a las víctimas para que enviaran fotografías y videos deshumanizantes y sexualmente violentos de sí mismas.

Entre 2018 y 2020, fueron culpables de usar, difundir y compartir información personal y contenido sexualizado en Corea del Sur (Hwang, 2022). Se estima que hubo al menos 74 víctimas, incluyendo 16 menores de edad. Por otro lado, se calcula que hasta 260,000 miembros pagaron para evaluar estas salas de chat, ya sea con criptomonedas o proporcionando sus propios videos.

Este caso no es un fenómeno nuevo, la filmación ilegal de cuerpos de mujeres en baños, metros y vestuarios, conocida como Molka (cámaras encubiertas), ha sido un problema persistente en esferas privadas y públicas.

El caso de la *Nth Room* es otro ejemplo más de la violencia sexual de género contra las mujeres, facilitada por los avances tecnológicos. La mayoría de las víctimas son mujeres jóvenes, los perpetradores son predominantemente hombres. Aunque las víctimas masculinas también han aumentado, siguen siendo una minoría en comparación con las mujeres.

Las herramientas de las TIC's y su entorno se utilizaron directamente para almacenar información personal de las víctimas, con imágenes íntimas. Según la tipología de Powell & Henry (2017), el caso de la enésima habitación comparte las características del abuso sexual basado en imágenes que describe su creación y distribución, o cómo comparten imágenes de desnudos y sexualmente explícitas, sin consentimiento y bajo la amenaza de su distribución.

Esta mercantilización no consensuada y las amenazas del imaginario íntimo implican diferentes formas de coerción. La tipología se puede clasificar en cinco comportamientos. Estos incluyen la relación de retribución, sextorsión, voyerismo sexual, sexplotación y agresiones sexuales. En el caso de la enésima habitación, a excepción de la retribución de la relación, todos estos métodos fueron empujados por los perpetradores para chantajear a las víctimas y, eventualmente, obtener ganancias.

Asimismo, se documentaron casos en *Twitter* (actualmente *X*) en los que las víctimas fueron engañadas bajo el pretexto de ofertas laborales como modelos. Los perpetradores solicitaban imágenes íntimas y datos personales, mediante tácticas de phishing; esto se refiere a hacerse pasar por una institución confiable como un banco, una empresa o una autoridad pública para engañar a la persona y obtener información sensible, como contraseñas, datos financieros o información personal (Kosinski, 2024). Una vez que sucede este acto se habrían recabado las imágenes sexuales de las víctimas, junto con sus datos personales obtenidos mediante cumplimiento de la demanda, y bajo la promesa de utilizar el contenido para obtener el empleo. De esa forma, los infractores amenazaron a las víctimas con revelar esas imágenes a sus familiares, amigos, colegas y al público.

La sextorsión, entendida como la amenaza o coerción mediante materiales sexuales explícitos para obtener beneficios o actos sexuales no deseados, constituye también una de las formas más graves de violencia digital contemporánea (OEA, 2025).

El Caso *Nth Room* puede compararse con el reciente caso del Instituto Politécnico Nacional (IPN) en México, en el que un estudiante difundió por *WhatsApp* más de 160,000 imágenes y 2,000 videos de contenido sexual falsificado mediante inteligencia artificial. Este hecho se considera uno de los precedentes más significativos de violencia digital mediada por IA en el país (Rodríguez, 2023).

Este hecho no sólo expone la dimensión tecnológica del delito, sino también la compleja relación entre explotación digital, mercados sexuales clandestinos y la necesidad urgente de garantizar la protección de los derechos humanos de mujeres universitarias.

La defensa de las víctimas ha buscado establecer un precedente jurídico sobre el uso indebido de la tecnología para vulnerar la intimidad y dignidad de las mujeres. Aunque el Magistrado a cargo reconoció la existencia del delito, el acusado fue absuelto parcialmente por falta de pruebas, evidenciando la brecha entre el reconocimiento normativo y la capacidad real del sistema judicial para sancionar la violencia digital.

No obstante, como lo subrayó la abogada defensora, el hecho de haber obtenido una primera sentencia condenatoria, aunque no haya sido por el delito específico contra la intimidad sexual que tipifica la Ley Olimpia (2021), genera un avance simbólico y moral para las víctimas. Esta dimensión simbólica resulta crucial al visibilizar la problemática y reafirmar su derecho a la justicia frente a narrativas de impunidad.

El proceso judicial ha sido largo y complejo, la apelación tardó cinco meses en ser admitida, mientras permanecen abiertas seis carpetas de investigación adicionales. En este sentido, la reforma judicial en curso en México puede marcar un punto de inflexión en la manera en que los tribunales procesen delitos vinculados con tecnologías emergentes.

El trasfondo sociológico de este caso es revelador; ya que de acuerdo con el Informe Violencia Digital realizado por el Frente Nacional para la Sororidad & Defensoras Digitales (2022), más del 70% de las víctimas de agresores sexuales en entornos digitales tienen escolaridad universitaria, y casi la mitad son estudiantes. Este dato permite observar cómo las mujeres jóvenes con acceso a entornos académicos y tecnológicos se convierten en un blanco privilegiado de la violencia digital, reproduciendo dinámicas de control y explotación históricamente dirigidas hacia ellas. La inserción de inteligencia artificial en este tipo de delitos amplifica la escala y la sofisticación del daño, dificultando tanto su detección como su persecución legal.

De acuerdo con Ramírez Hernández (2023), en internet la violencia sexual digital afecta a más mujeres que a hombres. De acuerdo con el Módulo sobre Ciberacoso (INEGI, 2020), de las 16.1 millones de personas usuarias de internet que experimentaron ciberacoso, 9 millones eran mujeres, lo que representa 2 millones más que los hombres. Por lo que respecta a las agresiones investigadas, las que tenían un enfoque

sexual fueron las que más afectaron a las mujeres, en particular las de insinuaciones o propuestas sexuales no deseadas, en un 35.9%.

De igual forma, Cisneros y Guzmán (2024), identifican que las mujeres y niñas enfrentan actos de violencia en línea que pueden ir desde misoginia, sexismo, estereotipos, entre otras. Las mujeres entre 18 y 28 años aparecen como un grupo altamente vulnerable por tres factores importantes: la edad, el tiempo que emplean dentro de las plataformas y los estigmas sociales que se ven reflejados en los estereotipos y la discriminación que se amplifica en el mundo digital.

En la revisión legislativa realizada por el congreso de la Ciudad de México en torno al caso del IPN, las jóvenes han aparecido como objeto de diversas formas de violencia que van desde el acoso verbal y la difamación, hasta la exposición no consensuada de información personal y la manipulación emocional (Congreso de la Ciudad de México, 2023). Es aquí donde toma relevancia esta investigación dado que, aunque el rango de edad de las víctimas dentro de la enésima sala corresponde a diversas edades, la búsqueda y consumo es mayor en contenido sobre mujeres de 20 años de edad.

Dicha exposición muestra, de manera cruda, los riesgos crecientes de la violencia digital y de la explotación sexual mediada por inteligencia artificial. El hallazgo de un estudiante en posesión de un iPad con más de 160 mil imágenes y dos mil videos de contenido sexual, que incluían tanto fotografías reales de compañeras de clase, como material manipulado con tecnologías de *Deep fake*, constituye un ejemplo paradigmático de cómo la tecnología puede ser instrumentalizada para reproducir y amplificar las diversas formas de violencia digital en espacios académicos.

Los hechos denunciados se enmarcan dentro del delito de violación a la intimidad sexual, previsto en la llamada (Ley Olimpia, 2021) que sanciona la posesión, difusión o producción de contenido sexual íntimo sin consentimiento, ya sea real o simulado. Este punto es crucial, pues la inclusión de material generado con inteligencia artificial amplía los alcances de la tipificación penal y actualiza los marcos normativos frente a fenómenos tecnológicos emergentes.

La presentación de denuncias por parte de ocho mujeres ante la Fiscalía General de Justicia de la Ciudad de México representa un paso importante en la exigencia de justicia y en el ejercicio de sus derechos fundamentales a la intimidad, la dignidad y la no violencia.

La muestra acerca de cómo la violencia digital no ocurre en un vacío está imbricada en dinámicas estructurales de género y poder. El hecho de que un estudiante universitario acumule un volumen tan elevado de imágenes, con fines de explotación sexual digital, refleja la normalización del consumo y circulación de este tipo de contenidos, así como la existencia de mercados clandestinos donde las mujeres jóvenes se convierten en objeto de intercambio, consumo y lucro.

Además, como lo plantea Cisneros y Guzmán (2024), al tratarse de un contexto universitario, se revela un patrón de vulnerabilidad específico para mujeres estudiantes, expuestas a dinámicas de control, vigilancia y cosificación.

La magnitud del caso mexicano demanda una reflexión acerca las obligaciones del Estado y de las instituciones educativas en la prevención y atención de estas violencias. La posesión de material íntimo no consentido constituye una grave violación al derecho a la privacidad, a la integridad personal y a una vida libre de violencia, tal como lo consagran tratados internacionales como la Convención de Belém do Pará y la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (Ley Olimpia, 2021).

El IPN, como institución educativa pública, tiene la responsabilidad de implementar protocolos de prevención, sanción y reparación frente a dichas prácticas, garantizando a las estudiantes víctimas no solo acceso a la justicia, sino también apoyo psicoemocional y medidas de seguridad.

Este caso en México pone en relieve el desafío que representa el uso de la inteligencia artificial aplicada a la violencia digital. Los *deep fakes* y otras formas de manipulación de imágenes permiten construir representaciones hiperrealistas que afectan la reputación, la dignidad y la vida cotidiana de las mujeres, aun cuando las imágenes no correspondan a situaciones reales. En consecuencia, los marcos legales requieren no solo de una actualización constante, sino también de la capacitación de

operadores judiciales y de un enfoque integral que considere las dimensiones técnicas, psicológicas y sociales del daño.

Por lo tanto, el caso del estudiante agresor del IPN no es un hecho aislado, sino un síntoma de una problemática estructural que combina Cibern violencia hacia las mujeres, tecnología y explotación digital. La denuncia presentada por las ocho mujeres es un ejercicio de agencia frente a un sistema que históricamente ha invisibilizado estas violencias. Lo que está en juego en este proceso es mucho más que la sanción a un individuo; implica la posibilidad de establecer un precedente que reafirme el derecho de las mujeres universitarias a vivir libres de violencia, tanto en el espacio físico como en el digital, y que obligue al estado mexicano a enfrentar con firmeza las nuevas formas de violencia sexual en la era tecnológica.

2. OBJETIVOS

Este ejercicio de reflexión documental tiene como objetivo analizar la violencia digital hacia mujeres usuarias de las redes sociales, desde una perspectiva global, tomando como ejemplo el caso emblemático de la Nth Room, en el contexto de Corea del Sur, y establece una comparación con la situación que se vive en México, particularmente, con el caso de las estudiantes del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

A partir de esa comparación, hemos buscado específicamente:

- Identificar las formas de violencia ejercidas mediante tecnologías de la información y comunicación (TIC) hacia comunidades en mayor situación de vulnerabilidad, debido al empleo y aplicación de tecnologías utilizadas para cometer delitos digitales.

- Visibilizar los procesos, avances o retrocesos dentro de los sistemas de impartición de justicia con respecto a los delitos de índole digital, en específico los relacionados con la vulneración de los derechos de las mujeres en plataformas digitales por la difusión de imágenes o alteración de las mismas con fines de lucro.

3. METODOLOGÍA

En el marco de la revisión de la literatura especializada, recurrimos a fuentes estadísticas relacionadas con acceso a internet, prevalencia de ciberacoso y distribución por género y edad, informes de casos judiciales y resoluciones internacionales para identificar vacíos normativos y tendencias en el tratamiento del ciberacoso en Corea del Sur y México como casos en contrastación.

Los informes de los casos pertenecen, como se ha evidenciado, a investigaciones académicas realizadas con respecto al caso judicial en Corea del Sur, en contraste con el caso judicial de estudiantes mexicanas, sumado a las diferentes investigaciones testimoniales y de colectivos que se realizaron en torno a las víctimas en su acompañamiento

El eje central de la trayectoria metodológica fue el estudio del caso *Nth Room* en Corea del Sur, considerado un referente paradigmático por la forma en que visibilizó redes sistemáticas de explotación digital y la respuesta social e institucional ante ellas. Dicho caso se utilizó como marco comparativo y de contraste con la realidad mexicana, poniendo especial énfasis en las cifras de ciberacoso y violencia digital reportadas por mujeres jóvenes, periodistas y niñas.

Asimismo, se elaboró una tabla con información estadística que muestra los datos obtenidos, para presentar, de manera clara, la magnitud del problema expuesto en México (ver tabla correspondiente).

4. REFLEXIONES

El análisis realizado evidencia la necesidad urgente de implementar estrategias que garanticen la privacidad y protección de datos personales de quienes son usuarias de redes sociales y de servicios de comunicación. Es indispensable el diseño de tecnologías que limiten, en la medida de lo posible, y en función de los fines del procesamiento de dicha información, el nivel de detalle con el que se procesa (Dalla, 2024).

Del mismo modo, resulta esencial implementar programas permanentes de educación y concientización sobre la violencia digital de género, integrados transversalmente en la sociedad y en los sistemas educativos,

que informen, prevengan y sensibilicen sobre sus múltiples manifestaciones y consecuencias.

Las campañas educativas y los testimonios protegidos pueden contribuir a generar empatía, impulsar la denuncia y fomentar la corresponsabilidad social en la prevención y erradicación de estas violencias. De igual forma, la difusión de recursos institucionales y legales disponibles para las víctimas fortalece el acceso a la justicia y el ejercicio efectivo de sus derechos.

Junto a ello también se debe trabajar a la par en la educación digital y en la prevención de la violencia de género en los programas escolares desde edades tempranas; ya que es esencial para formar ciudadanos informados, responsables y respetuosos. Esta inclusión debe ser integral y adaptada a cada etapa educativa, con el fin de fomentar un entorno seguro y equitativo desde la infancia. La educación digital puede integrar en esa perspectiva lo siguiente:

La importancia que adquiere la alfabetización digital, para concientizar al estudiantado desde una edad temprana, cómo utilizar las tecnologías de manera segura y responsable. Esto incluye la navegación segura en internet, el reconocimiento de fuentes fiables, y la protección de la privacidad en línea, más allá de los talleres que hoy en día se les imparten para el uso de las TIC's; ya que, de manera genérica, estos temas están rebasando a la sociedad, pese a su gran relevancia.

La educación digital constituye una herramienta clave para formar ciudadanía crítica, ética y responsable frente al uso de las tecnologías, promoviendo comportamientos respetuosos y entornos virtuales seguros. Realizar acciones conjuntas entre instituciones educativas, gubernamentales y sociales permitirá avanzar hacia un sistema de protección integral de los derechos humanos en el entorno digital, donde la tecnología funcione como un medio de emancipación y no de opresión.

Se ha señalado que las plataformas tecnológicas aún presentan vacíos en la protección de las personas usuarias. Los gobiernos enfrentan dificultades para legislar y aplicar justicia ante delitos digitales, ya que consideran como intangibles los daños ocasionados. Por lo tanto, resulta necesario abordar la violencia digital desde una perspectiva de

derechos humanos, reconociéndola como una violación estructural a los derechos fundamentales a la dignidad, la integridad personal, la privacidad y la igualdad. Esta forma contemporánea de violencia vulnera principios consagrados en instrumentos internacionales como la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) y la Convención de Belém do Pará, los cuales obligan a los Estados a prevenir, sancionar y erradicar toda manifestación de violencia de género, sin importar el entorno en que ocurra.

Casos como los aquí analizados obligan a redefinir el alcance de los derechos en el ciberespacio y garantizar que la tecnología se convierta en una herramienta de emancipación y no en un nuevo campo de opresión. Solo mediante un enfoque integral basado en los derechos humanos será posible construir entornos digitales seguros, inclusivos y respetuosos de la libertad y la dignidad de todas las personas.

5. REFERENCIAS

- Cisneros, L., & Guzmán, M. R. (2024). Estudiantes universitarias, manifestaciones de violencia en Facebook y repercusiones psicoemocionales, en En T. Aránguez y O. Olariu (coords.), *Los derechos de las mujeres en la era digital*, (p.p. 350-364). Dikynson.
- Congreso de la Ciudad de México. (2023, 15 de septiembre). Congreso solicita a juez validar pruebas en caso de violencia sexual digital contra estudiantes del IPN. <https://www.congresocdmx.gob.mx/comsoc-congreso-solicita-juez-validar-pruebas-caso-violencia-sexual-digital-5855-1.html>
- Dalla, C. (2024). Privacidad y abstracción de datos personales en entornos digitales: un enfoque desde los derechos humanos. *Revista Iberoamericana de Derecho Digital*, 8(2), 45–63.
- Frente Nacional para la Sororidad & Defensoras Digitales. (2022). *Violencia digital: Un estudio de los perfiles de agresores y sobrevivientes de violencia sexual digital (Informe)*. <https://expansion.mx/tecnologia/2022/12/06/informe-violencia-digital>
- Hernández Tapia, J. (2024). Delitos sexuales digitales y nuevas formas de violencia en línea: análisis del caso Nth Room en Corea del Sur. *Revista de Criminología y Ciberdelito*, 10(1), 88–110.
- Hernández Tapia, J., Ruiz, A., & Vega, M. (2021). El incidente de la habitación Nth: producción y consumo de violencia sexual digital. *Anuario Internacional de Derecho Penal y Tecnología*, 7(2), 135–160.
- Hwang, S. (2022). Digital Sexual Crimes in South Korea: The Nth Room Case and Its Legal Implications. *Asian Journal of Women's Studies*, 28(4), 512–530. <https://doi.org/10.1080/12259276.2022.xxxxx>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], (2020). *Modulo sobre ciberacoso MOCIBA 2020. Principales resultados*.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2023). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2023*. Ciudad de México: INEGI. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/>
- Kim, Y., & Chang, S. (2021). Soranet and the Digital Exploitation of Women: A Case Study on Spy-Cam Pornography in South Korea. *Korean Journal of Gender Studies*, 37(2), 90–112.
- Kosinski, M. (6 de junio de 2024). ¿Qué es el phishing?, IBM Think, <https://www.ibm.com/mx-es/think/topics/phishing>
- Lee, J., & Min, H. (2021). The Proliferation of Illegal Filming and Digital Sex Crimes in South Korea: Prosecutorial Perspectives. *Korean Institute of Criminology Journal*, 43(1), 75–101.

- Ley Olimpia (reforma a la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y al Código Penal Federal). (2021). Diario Oficial de la Federación. <https://www.gob.mx/profeco/es/articulos/la-ley-olimpia-y-el-combate-a-la-violencia-digital>
- Méndez, C. Y. (2025). Violencia digital y derechos humanos: un análisis comparativo entre Corea del Sur y México. Proyecto de investigación (tesis en proceso de redacción), Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Organización de los Estados Americanos. (2022). La violencia de género en línea contra las mujeres y niñas. Comité Interamericano contra el Terrorismo (CICTE). <https://www.oas.org/es/sms/cicte/docs/Manual-La-violencia-de-genero-en-linea-contra-las-mujeres-y-ninas.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas - ONU Mujeres. (2020). Violencia en línea contra las mujeres y las niñas: un llamado a la acción global. Nueva York: ONU Mujeres. <https://www.unwomen.org/>
- Pino, J. (2024). El papel de las redes sociales en la difusión de la violencia de género digital. *Revista Latinoamericana de Comunicación y Sociedad Digital*, 9(1), 44–66.
- Powell, A., & Henry, N. (2017). *Sexual Violence in a Digital Age*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-58005-8>
- Ramírez Hernández, L. (2023). Ciberacoso y violencia sexual digital en México: análisis del Módulo sobre Ciberacoso 2020. *Revista de Estudios Sociales y de Género*, 15(2), 101–124.
- Rodríguez, A. (14 de octubre de 2023,). IPN: acusado un universitario de alterar con inteligencia artificial miles de imágenes de alumnas para venderlas como pornografía, *El País*, <https://elpais.com/mexico/2023-10-14/acusado-un-universitario-de-alterar-con-inteligencia-artificial-miles-de-imagenes-de-alumnas-para-venderlas-como-pornografia.html>
- Ruiz, A. (2024). Ciberdelitos y percepción de riesgo en mujeres mexicanas usuarias de internet. *Estudios sobre Seguridad y Derechos Humanos*, 6(4), 33–51.
- Terradez, P. (2024). Exposición selectiva y violencia simbólica en redes sociales: el caso de la violencia digital hacia mujeres. *Revista Internacional de Comunicación y Cultura Digital*, 11(2), 121–139.

DENUNCIA DIGITAL DE VIOLENCIA SIMBÓLICA INSTITUCIONAL EN SANIDAD Y EDUCACIÓN CONTRA LAS MUJERES: EL OVIM COMO HERRAMIENTA PARA VISIBILIZAR ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SEXISTAS Y ESTIGMA DE PESO QUE SE RELACIONAN CON LOS TRASTORNOS ALIMENTARIOS

MARÍA CALADO OTERO

*Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
(Universidad Internacional de la Rioja, UNIR)*

1. INTRODUCCIÓN

El aumento de las alteraciones de la imagen corporal y los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) en mujeres jóvenes en los últimos años hace preciso intensificar el debate en torno a intervenciones preventivas. Los enfoques dominantes —principalmente los biomédicos y psicopatológicos— siguen centrando el análisis en enfermedad mental desde un punto de vista individual sin atender al entramado simbólico, institucional y estructural que sostiene estas prácticas (Calado, 2024).

La violencia simbólica institucional ejercida contra las mujeres en contextos de salud y educación es una de las formas más persistentes y menos visibles de desigualdad estructural. Bajo la apariencia de neutralidad técnica o profesional, estas violencias funcionan como dispositivos de control social que afectan de forma directa a la salud física y mental de las mujeres. Al hacerlo, limitan su acceso a una atención sanitaria y coeducativa libre de sesgos estéticos y salutistas. Entre sus manifestaciones más relevantes se encuentran el sexismo y el estigma de peso. Ambos pueden entenderse como sistemas de creencias y prácticas que subordinan y jerarquizan los cuerpos de las mujeres según su ajuste a un ideal normativo por estética o “salud”.

Las mujeres de la sociedad occidental actual viven cotidianamente violencia simbólica sin coerción física. Opera mediante la interiorización de normas sociales naturalizadas que reproducen relaciones de dominación. En los ámbitos sanitario y educativo, adopta una dimensión institucional: Se integra en protocolos médicos, en el currículo académico (formal e informal), en prácticas y en discursos profesionales. Lejos de ser neutrales, estos reproducen, por un lado, estereotipos de género sexistas estéticos vinculados a la cosificación de las mujeres y la belleza normativa, y, por otro lado, la asunción de una perspectiva pesocentrista en salud vinculada al estigma de peso. Al presentarse como legítimas y ocultar sus efectos, afectan de manera profunda la subjetividad las mujeres. Se condiciona la percepción de una misma, y se moldean trayectorias vitales, académicas y profesionales.

El resultado es la restricción en el acceso a derechos básicos y la generación de malestar psíquico. Entre las consecuencias más frecuentes se encuentran la insatisfacción corporal, la baja autoestima y el desarrollo o cronificación de TCA en mujeres (Calado, 2010, 2011, 2024). La violencia simbólica institucional no es, por tanto, un fenómeno marginal o anecdótico. Se trata de un mecanismo estructural que opera en planos psicológicos, sociales y políticos.

En este contexto, el Observatorio de Violencias Institucionales Machistas (OVIM; <https://ovim.org.es>) surge como una herramienta digital feminista para denunciar, visibilizar y analizar colectivamente estas violencias. Su labor transforma experiencias individuales en conocimiento colectivo y en demanda pública de justicia social. Lo hace adoptando una perspectiva feminista, interseccional y no pesocentrista. A través de la recopilación de denuncias en el ámbito sanitario y educativo, el OVIM identifica patrones sistemáticos, sensibiliza a profesionales e incide en políticas públicas para erradicar estas prácticas.

El objetivo del actual capítulo es examinar el papel del OVIM en la identificación, visibilización y análisis de estas violencias, explorando sus implicaciones psicosociales, su impacto en la salud mental y coeducación, así como, su potencial como herramienta de justicia simbólica.

En primer lugar, se presenta un marco teórico que articula las aportaciones de Bourdieu sobre violencia simbólica con perspectivas feministas críticas. A continuación, se describe la metodología y el funcionamiento del OVIM. Después, se muestran ejemplos y tipologías de casos que se pueden documentar. Por último, se discute la relevancia del OVIM para la transformación institucional y el diseño de políticas públicas.

2. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de este capítulo se construye a partir de la noción de violencia simbólica enriquecida por los aportes del feminismo contemporáneo. Este apartado también examina los fundamentos conceptuales que permiten comprender cómo las instituciones sanitarias y educativas reproducen una construcción social de los cuerpos de las mujeres: 1. A través del sexismo desigualdades de género relacionadas con la cosificación de las mujeres y normatividad corporal; 2. A través del estigma de peso con una visión pesocentrista y reduccionista de la salud. Asimismo, se incorpora una perspectiva interseccional que visibiliza la forma en que género y el peso corporal interactúan para configurar experiencias diferenciadas de violencia y exclusión en las mujeres de la sociedad occidental actual.

2.1. VIOLENCIA SIMBÓLICA INSTITUCIONAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

El análisis de la violencia simbólica institucional en los ámbitos sanitario y educativo requiere un marco conceptual que permita comprender sus mecanismos, sus efectos y las condiciones que favorecen su reproducción. De esta manera, la noción de violencia simbólica desarrollada por Bourdieu (1977) resulta fundamental: Se trata de una forma de dominación no coercitiva que actúa mediante la interiorización de normas, valores y jerarquías sociales, de tal manera que quienes la padecen llegan a percibir estas imposiciones como legítimas e incluso naturales. Su eficacia radica en su invisibilidad y en su capacidad para operar en el plano de lo cotidiano, llegando a ser interiorizada por las mujeres como algo normativo debido a las interacciones con los distintos agentes de socialización de referencia y de pertenencia (Calado, 2024).

Las aportaciones feministas han ampliado la definición bourdieusiana, incorporando el análisis de género como eje estructurante de la violencia estética. Bartky (1990) y Bordo (1993) describen cómo la disciplina sobre el cuerpo femenino se ejerce mediante tecnologías sociales que fomentan la vigilancia, la auto-objetivación y la conformidad con un ideal corporal normativo. Implica un condicionamiento de las mujeres a la aceptación de diversos tipos de violencias estéticas vinculadas con su cuerpo que no conlleva ningún tipo de cuestionamiento ni individual ni social (Calado, 2024).

2.2. VIOLENCIA ESTÉTICA: ESTEREOTIPOS DE GÉNERO SEXISTAS Y MANDATOS CORPORALES

En el caso de las mujeres, la violencia simbólica estética se materializa en la construcción social de la corporalidad, donde las normas de género y los estándares estéticos funcionan como dispositivos de regulación y control. El ideal corporal, lejos de ser una cuestión individual o de preferencias personales, se configura como un mandato corporal colectivo que organiza la vida de las mujeres en torno a la vigilancia de sus cuerpos. Este mandato corporal, reforzado por las instituciones, no solo genera insatisfacción crónica y auto-objetivación (Fredrickson y Roberts, 1997), sino que contribuye a la aparición y cronificación los TCA (Puhl, Himmelstein y Pearl, 2020).

El concepto de mandato corporal de delgadez asociado a la violencia estética alude al conjunto de normas sociales que establecen cómo debe lucir, moverse y comportarse el cuerpo femenino. Este mandato se sustenta en estereotipos de género sexistas que asocian la feminidad hegemónica con delgadez, juventud, heterosexualidad, blancura y ausencia de discapacidad. De tal forma que la delgadez, la juventud y la blancura se erigen como atributos de valor, mientras que la gordura, el envejecimiento o la racialización son tratados como signos de fracaso o negligencia (Calado, 2010, 2011; Chollet, 2012; Pineda, 2020).

El incumplimiento de estos estándares corporales estéticos por parte de las mujeres se asocia a sanciones simbólicas como el desprecio, la ridiculización o la invisibilización. Estos estereotipos funcionan como tecnologías de poder (Foucault, 1976) que disciplinan el cuerpo desde la

interiorización, generando auto-vigilancia y fragmentación de la experiencia corporal (Fredrickson y Roberts, 1997). El resultado es una relación instrumental con el cuerpo, caracterizada por una baja autoestima, insatisfacción corporal, trastornos afectivos y desórdenes alimentarios, así como, la percepción de que el cuerpo de las mujeres siempre requiere “mejora” (Calado, 2024).

Un ejemplo de violencia institucional sanitaria vinculada a la violencia estética sexista: En una consulta ginecológica, la profesional comenta a la paciente que “debería depilarse antes de las revisiones” porque “da mejor impresión” o porque “es más higiénico”. Este tipo de observaciones, que no tienen relevancia clínica, trasladan criterios estéticos subjetivos al espacio sanitario y sitúan la apariencia física como un elemento a evaluar dentro de la atención médica. De esta forma, la consulta se convierte en un lugar donde se reproducen estándares de belleza normativa —en este caso, la depilación femenina—, lo que constituye una forma de violencia simbólica institucional estética sanitaria que condiciona la experiencia y el bienestar de la paciente.

En este sentido, el mandato corporal en la escuela se expresa en prácticas como asignar a alumnas con cuerpos no normativos tareas pasivas en educación física —anotar puntuaciones o recoger material— en lugar de permitirles participar activamente. Estas prácticas, aparentemente neutrales, transmiten la idea de que ciertos cuerpos no son aptos para el desempeño físico, reforzando el vínculo entre delgadez, competencia y valor personal en las instituciones educativas.

2.3. VIOLENCIA SALUTISTA: ESTIGMA DE PESO Y PESOCENTRISMO

El estigma de peso se define como el conjunto de actitudes negativas, prejuicios y discriminaciones hacia las personas en función de su peso corporal (Puhl y Heuer, 2009; Sánchez- Carracedo, 2022). Dicha violencia simbólica salutista se trata de un mecanismo de exclusión social que impacta en el acceso a derechos básicos, la calidad de la atención sanitaria, la experiencia educativa y la salud mental (Nutter et al., 2024; Puhl, 2022); afectando de manera desproporcionada a mujeres y niñas (Puhl, Peterson y Luedicke, 2013).

Por tanto, el estigma de peso se constituye como un determinante social de la salud con efectos documentados en la salud mental, el acceso a servicios y la calidad de vida (Puhl y Heuer, 2009). La investigación ha demostrado que el estigma de peso puede generar o agravar TCA, conductas evitativas respecto a la atención médica en mujeres con cuerpos no normativos, ansiedad y depresión (Crompvoets et al., 2024; Nutter et al., 2024). Llegando a evidenciar como el estigma de peso sanitario daña la salud física y mental, e induce conductas como atracones o evitación del ejercicio (Ma et al., 2021).

En el contexto sanitario, el estigma de peso se manifiesta en prácticas pesocentristas que condicionan la atención clínica. Un ejemplo habitual ocurre cuando, durante una consulta por un problema de salud no relacionado con el peso —como una migraña o una lesión articular—, el personal médico desvía el foco hacia el tamaño corporal de la paciente y recomienda “bajar unos kilos” como respuesta genérica. Esta actuación invisibiliza el motivo real de la consulta y parte de la premisa de que la gordura constituye, por sí misma, una patología. Al reforzar el mandato corporal que equipara delgadez con salud, este tipo de intervención deslegitima la experiencia de la paciente, normaliza la discriminación y deteriora la calidad de la atención recibida.

De forma complementaria, en el contexto educativo, el control alimentario en campañas escolares de prevención de la obesidad, desde un enfoque pesocentrista, contribuye a reforzar estereotipos corporales y a instalar la noción de que el valor personal y la aceptación social dependen del peso y la restricción alimentaria. Estas intervenciones, al no cuestionar la normatividad estética ni considerar la diversidad corporal, reproducen el estigma de peso y actúan como mecanismos institucionales de violencia simbólica educativa salutista.

2.4. PERSPECTIVA INTERSECCIONAL

La perspectiva interseccional (Crenshaw, 1989), en este caso, permite comprender cómo el género y el peso interactúan con otros ejes de desigualdad para producir experiencias diferenciadas de violencia simbólica. Y es que no todas las mujeres viven la violencia simbólica de la

misma forma, y quienes se apartan más del ideal corporal dominante sufren formas más intensas de exclusión y estigmatización (Strings, 2019).

En las mujeres la presión por estar dentro de los cuerpos normativos y la vigilancia social vinculada a la violencia estética se combina con el estigma de peso vinculado a la violencia salutista, reforzando patrones de auto-objetivación y autocrítica corporal. En definitiva, en las mujeres, el estigma de peso se ve intensificado por la intersección con el sexismo, produciendo un doble mecanismo de discriminación que refuerza la subordinación corporal (Calado, 2024). En el caso del estigma de peso, la investigación evidencia que las mujeres racializadas, con diversidad funcional o de clases populares experimentan formas más intensas de discriminación y exclusión corporal (Strings, 2019).

3. METODOLOGÍA

El OVIM resulta especialmente idóneo para estudiar la manifestación de la violencia institucional simbólica en los ámbitos sanitario y educativo, donde las prácticas discriminatorias en mujeres tienden a presentarse como hechos rutinarios o técnicamente neutros, y solo se hacen visibles cuando se analizan en conjunto y desde una perspectiva de derechos, feminista e interseccional.

La metodología utilizada en este capítulo describe el origen y objetivos del OVIM y una propuesta de criterios para la documentación de casos de violencia simbólica institucional hacia las mujeres.

3.1. ORIGEN Y OBJETIVOS DEL OVIM

El OVIM es una plataforma feminista de incidencia política y social, dedicada a vigilar, denunciar e incidir políticamente para que las instituciones cumplan con su obligación de diligencia debida y garanticen el derecho de las mujeres a una vida libre de violencias machistas y discriminación. Surge del proyecto Vecinas por Vecinas de la Associació Hèlia, una red comunitaria de voluntarias que acompaña a mujeres supervivientes en juzgados, centros de salud y otros espacios administrativos. Esta experiencia reveló numerosos casos de violencia machista institucional, lo que motivó la creación de un observatorio específico.

El OVIM es fruto de la trayectoria de organizaciones feministas y anti-racistas, y está impulsado por la Associació Hèlia y Almena Cooperativa Feminista, en alianza con entidades y activistas de diferentes comunidades autónomas. Trabaja en red con organizaciones nacionales e internacionales para visibilizar el carácter estructural de estas violencias, intercambiar experiencias y transformar prácticas institucionales. Su metodología se basa en tres principios:

- Confidencialidad y seguridad: El anonimato protege a las denunciantes de represalias, permitiendo un relato libre y detallado de los hechos.
- Visibilización colectiva: Las denuncias no se archivan de manera aislada, sino que se integran en un corpus de casos que permite identificar patrones y dinámicas institucionales.
- Análisis interseccional: El registro de cada caso incluye variables relacionadas con género, peso, edad, clase social y otros ejes de desigualdad, para captar la complejidad de las experiencias.

Sus objetivos principales son:

- Vigilar y denunciar la producción de violencias institucionales machistas en instituciones, entidades, servicios y profesionales públicos.
- Exigir rendición de cuentas al Estado y garantizar su responsabilidad en la protección y reparación integral de las víctimas.
- Facilitar canales de documentación de casos para la incidencia colectiva.
- Promover pedagogía feminista para fomentar conciencia crítica y sensibilización social.
- Impulsar estrategias de incidencia política y social en red con víctimas, organizaciones aliadas y sociedad civil, para que las instituciones garanticen de manera efectiva el derecho a una vida libre de violencias machistas.

3.2. PLATAFORMA DIGITAL Y CRITERIOS DE DENUNCIA

A través de la plataforma digital del OVIM (OVIM; <https://ovim.org.es>), se recogen casos de todo el Estado español sobre situaciones de discriminación o vulneración de las mujeres. Funciona como una plataforma digital feminista de acceso abierto en la que se pueden llevar a cabo denuncias de manera anónima. El sistema admite tres perfiles de denunciantes:

- Caso propio: Mujeres que han vivido violencia institucional machista de forma directa.
- Entorno: Familiares, amistades o compañeras/os que han presenciado casos.
- Profesional: Personal de instituciones, activistas u organizaciones que detectan casos en su ámbito laboral.

Para garantizar la sistematicidad se recogen los datos teniendo en cuenta la institución que ejerce la violencia machista hacia las mujeres:

- Ámbito sanitario: Incluye situaciones como la medicalización del cuerpo femenino, el uso de fármacos para perder peso en mujeres sanas, diagnósticos de enfermedad basados exclusivamente en parámetros como el IMC o la circunferencia abdominal, el infradiagnóstico de TCA en cuerpos no normativos, la minimización del malestar emocional relacionado con la imagen corporal, y la deslegitimación del dolor físico o psicológico en mujeres jóvenes.
- Ámbito educativo: Contempla campañas escolares con mensajes estigmatizantes, prácticas pedagógicas que refuerzan estereotipos de género y normatividad estética, estigma de peso vinculado a la presión salutista, organización sexista de espacios escolares (por ejemplo, patios centrados en el fútbol masculino), y la falta de intervención ante burlas por cuerpo o género.

Así, la tipología de casos abarca diversas formas de violencia institucional hacia las mujeres en los ámbitos sanitario y educativo, incluyendo:

- Negligencias o malas prácticas que revictimizan a mujeres víctimas de violencia machista sexista estética o de estigma de peso salutista.
- Discursos, protocolos médicos y currículo académico que reproducen estereotipos de género sexistas o estigma de peso.
- Omisiones en la intervención que favorecen la perpetuación de la discriminación sexista y de estigma de peso.
- Actuaciones que refuerzan la cosificación de las mujeres, normatividad estética o el modelo pesocentrista.

Cada caso es registrado teniendo en cuenta su contexto, la actuación institucional implicada y los impactos sobre las mujeres víctimas, con el objetivo de aportar insumos sólidos para el análisis colectivo y la incidencia política.

3.3. ENFOQUE INTERSECCIONAL

Las denuncias recibidas se pueden codificar según la tipología y se clasifican en función de:

- Tipo de violencia simbólica (por ejemplo., medicalización, estigmatización de peso, violencia estética).
- Ámbito institucional (sanitario o educativo).
- Factores interseccionales presentes.
- Consecuencias percibidas (psicológicas, sociales, educativas, de salud física).

Este proceso permite elaborar informes temáticos y sectoriales que visibilizan las violencias normalizadas y ofrecen un soporte empírico para la incidencia política y la formación de profesionales en ambos sectores. El OVIM ha llevado a cabo su primer informe anual donde se han visibilizado casos que siguen patrones como la gordofobia de género (OVIM, 2025).

4. RESULTADOS

En este apartado se presenta una propuesta de tipología de casos de violencia simbólica institucional sexista y de estigma de peso en entornos sanitarios y educativos que se pueden documentar por el OVIM. A continuación, se exponen ejemplos concretos que ilustran su carácter estructural. Finalmente, se destacan los patrones transversales que emergen de la casuística. Dicha clasificación ofrece una visión clara y fundamentada de cómo estas prácticas se manifiestan en la vida cotidiana de las mujeres.

4.1. TIPOLOGÍAS DE VIOLENCIA SIMBÓLICA SEXISTA Y DE ESTIGMA DE PESO EN ÁMBITOS SANITARIO Y EDUCATIVO

Las denuncias del OVIM permiten mostrar la existencia de patrones sistemáticos de sexismo y estigma de peso hacia las mujeres en dos ámbitos institucionales: El sanitario y el educativo.

En el ámbito sanitario, destacan las siguientes tipologías:

1. Medicalización del cuerpo femenino: Por ejemplo, con la prescripción de fármacos para perder peso sin indicación médica fundamentada, incluso en mujeres sanas.
2. Diagnósticos pesocentristas: Diagnóstico de enfermedad basándose únicamente en el IMC o la circunferencia abdominal, sin llevar a cabo una evaluación integral de la salud.
3. Infradiagnóstico de TCA en mujeres con cuerpos no normativos: Invisibilización de la sintomatología alimentaria en mujeres con sobrepeso.
4. Minimización del malestar emocional: Trivialización de la angustia relacionada con la imagen corporal, especialmente en mujeres jóvenes.
5. Deslegitimación del dolor: Invalidación o subestimación de dolores físicos y emocionales, frecuentemente asociados a sesgos de género y corporalidad.

En el ámbito educativo, las tipologías más recurrentes son:

1. Campañas escolares estigmatizantes de prevención de la obesidad: Mensajes reduccionistas que asocian gordura con enfermedad.
2. Prácticas pedagógicas sexistas y pesocentristas: Refuerzo de estereotipos de género vinculados a la cosificación de las mujeres, belleza normativa y estigma de peso en el aula o en actividades escolares.
3. Organización sexista del espacio escolar: Priorización de actividades masculinizadas (como el fútbol en patios de recreo) que relegan la participación de niñas y adolescentes.
4. Inacción ante violencia entre pares: Ausencia de intervención ante burlas o acoso escolar por razones género o corporales.

4.2. EJEMPLOS CONCRETOS DE DENUNCIAS

Los testimonios que se pueden recopilar incluyen experiencias directas, relatos de terceras personas y observaciones realizadas por profesionales. Algunos ejemplos ilustran el alcance de estas situaciones de violencia de carácter cotidiano que viven nuestras mujeres y niñas:

Ámbito sanitario:

- “La doctora me dijo que todos mis problemas se solucionarían si perdía 10 kilos. Tenía anemia ferropénica”.
- “En urgencias me dijeron que el dolor menstrual era normal en chicas gordas como yo. Tardé tres años en ser diagnosticada de endometriosis”.
- “Me recetaron Ozempic para adelgazar. Nunca me preguntaron por mi relación con la comida”.

Ámbito educativo:

- “La campaña del colegio mostraba niñas tristes con sobrepeso vs. niñas felices delgadas haciendo deporte”.
- “El profesor de educación física pesaba a las alumnas delante de toda la clase”.
- “Nadie intervino cuando me llamaban ‘ballena’ en el patio. Me dijeron que hiciera más deporte”.

4.3. PATRONES ESTRUCTURALES

El análisis de la información permite identificar patrones sistemáticos estructurales transversales en ámbitos sanitarios y educativos:

- Normalización institucional: Las prácticas denunciadas suelen estar integradas en, protocolos sanitarios, el currículum académico o en rutinas profesionales no cuestionadas.
- Prestigio como escudo: El reconocimiento social de las instituciones sanitarias y educativas dificulta la denuncia y favorece la invisibilización.
- Impacto psicosocial sostenido: Las consecuencias incluyen ansiedad, depresión, insatisfacción corporal, evitación de espacios institucionales y cronificación de TCA.
- Reproducción intergeneracional: Las violencias simbólicas interiorizadas se transmiten a nuevas generaciones, reforzando estereotipos de género sexistas (vinculado a la violencia estética en la que se cosifica a las mujeres y se las presiona para que estén dentro del ideal corporal) y el estigma de peso (vinculado a la violencia salutista con perspectiva pesocentrista).
- Interseccionalidad de las violencias: Las experiencias de violencia simbólica se intensifican en mujeres racializadas, con diversidad funcional, de clases populares o con cuerpos gordos.

5. DISCUSIÓN

Se evidencia que las manifestaciones de violencia simbólica institucional que se pueden documentar por el OVIM hacia las mujeres, tanto en el ámbito sanitario como en el educativo, no son hechos aislados. Son expresiones de un entramado estructural que reproduce desigualdades de género, jerarquías corporales y prácticas pesocentristas bajo una apariencia de neutralidad técnica. Este fenómeno coincide con lo planteado por Bourdieu (1977) sobre la eficacia de la violencia simbólica: Su capacidad de actuar de manera invisible, presentando como legítimas y naturales prácticas que generan subordinación.

La discusión aborda estos hallazgos desde un enfoque crítico, relacionándolos con la literatura académica y con marcos conceptuales como el mandato corporal, la pedagogía de la delgadez, el estigma de peso y la teoría de la violencia simbólica. Este análisis permite comprender cómo las prácticas identificadas (como la medicalización del cuerpo femenino, los diagnósticos pesocentristas o la inacción ante el acoso escolar por razones corporales) operan como dispositivos de control y subordinación. Su impacto en la salud mental es sostenido, y favorece la aparición y cronificación de los TCA. Asimismo, se examina el papel de las instituciones sanitarias y educativas en la reproducción de estas dinámicas, junto con la relevancia del OVIM como herramienta de justicia simbólica y de transformación institucional. Todo ello sitúa los hallazgos en un marco más amplio de cambio social.

5.1. LA PEDAGOGÍA DE LA DELGADEZ COMO DISPOSITIVO INSTITUCIONAL

Tal y como describe Calado (2010, 2011, 2024), existe una pedagogía de la delgadez que atraviesa múltiples esferas sociales y convierte el cuerpo femenino en objeto de evaluación constante. Este mandato corporal se perpetúa tanto en el sistema sanitario como el educativo a través de discursos y prácticas que asocian delgadez con éxito, salud y autocontrol; y gordura con fracaso, enfermedad y negligencia. Ejemplo de ello son los protocolos sanitarios que recomiendan pérdida de peso como primera respuesta o las campañas escolares de prevención de la obesidad con mensajes reduccionistas, ilustran cómo estas instituciones

refuerzan el mandato corporal y el estigma de peso sin cuestionar su base ideológica. En definitiva, el ámbito sanitario (a través de protocolos pesocentristas) y, el ámbito educativo (mediante su currículo explícito y oculto): reproducen estereotipos de género sexistas y el estigma de peso de forma acrítica.

5.2. PAPEL DE LAS INSTITUCIONES EN LA REPRODUCCIÓN DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA

En sanidad y educación, la autoridad institucional opera como un mecanismo de legitimación de prácticas discriminatorias basadas en estereotipos de género sexistas y el estigma de peso. La violencia simbólica se perpetúa porque las instituciones gozan de prestigio social y de una percepción de neutralidad técnica, lo que invisibiliza la carga ideológica de sus discursos y protocolos (Bourdieu, 1977). La ausencia de formación crítica en perspectiva de género, diversidad corporal y enfoque interseccional entre el personal sanitario y educativo contribuye a que estas prácticas se reproduzcan sin cuestionamiento (Calado, 2024; bell hooks, 1994).

En el contexto sanitario, prácticas como la minimización del malestar emocional, la deslegitimación del dolor o el infradiagnóstico de TCA en cuerpos no normativos generan un impacto sostenido en la salud mental de las mujeres, particularmente en niñas, adolescentes y jóvenes en etapas críticas de construcción de la identidad corporal (Fredrickson y Roberts, 1997; Calado, 2024). Estas prácticas no solo producen daño psíquico inmediato, sino que consolidan un entramado simbólico que normaliza la desigualdad, disminuye la autoestima y favorece la autoobjetivación (Bordo, 1993; Puhl et al., 2020). Las violencias estética y salutista institucionalizadas incrementan el riesgo de desarrollar TCA al promover la vigilancia constante del cuerpo y su valoración según parámetros normativos.

En el contexto escolar, el estigma de peso se traduce en desigualdad de oportunidades y en entornos inseguros para las alumnas con cuerpos no normativos. La falta de intervención ante el acoso escolar corporal, la organización sexista del espacio y las campañas pesocentristas de prevención de la obesidad son ejemplos de cómo la institución educativa puede convertirse en un agente reproductor de violencia simbólica

estética y salutista (Calado, 2024). Estas prácticas no solo afectan el bienestar y la autoestima, sino que condicionan el rendimiento académico y la participación plena en la vida escolar. En este sentido, la escuela actúa como una matriz simbólica que legitima la jerarquía corporal y refuerza las normas estéticas y salutistas dominantes.

La inacción ante la violencia simbólica, en entornos sanitarios y educativos, por sí misma también constituye una forma de violencia institucional: el silencio institucional no es neutral, sino que enseña qué cuerpos merecen ser protegidos y cuáles no.

5.3. POTENCIAL TRANSFORMADOR DEL OVIM

El OVIM es una herramienta estratégica para romper el ciclo de invisibilidad que caracteriza a la violencia simbólica sexista y de estigma de peso en instituciones sanitarias y educativas. Al sistematizar las denuncias y visibilizar patrones estructurales, permite desnaturalizar las prácticas discriminatorias y generar evidencia para la incidencia política y la transformación institucional. La recopilación, documentación y sistematización de casos en todo el Estado español visibiliza el carácter estructural de estas prácticas y aporta evidencia sólida para impulsar cambios legislativos, normativos y culturales.

Su enfoque interseccional amplía el diagnóstico del problema al mostrar cómo las opresiones se acumulan según la posición social de las mujeres, y ofrece un marco para diseñar políticas públicas no pesocentristas, inclusivas, coeducativas y feministas. Las alianzas con organizaciones feministas y antirracistas, y la conexión con otros observatorios, potencian la incidencia política y social, actuando como altavoz colectivo y fortaleciendo la presión sobre las instituciones para que actúen con diligencia debida. Desde su cuádruple mirada (de derechos, feminista, interseccional y antirracista), el OVIM no solo denuncia, sino que también promueve pedagogía feminista y propone buenas prácticas institucionales. Así, se convierte en un agente clave en la construcción de entornos sanitarios no pesocentristas y coeducativos libres de sexismo y estigma de peso.

El potencial transformador del OVIM radica en su capacidad para vincular el testimonio individual con la acción colectiva, desnaturalizando la violencia institucional y promoviendo una cultura democrática que sitúe la garantía de derechos en el centro de la actuación pública.

6. CONCLUSIONES

El análisis desarrollado a lo largo de este capítulo confirma que el OVIM presenta una gran utilidad para generar información sobre la violencia simbólica, de estereotipos de género sexistas y de estigma de peso que sufren las mujeres en instituciones sanitarias y educativas. Este es un fenómeno estructural, invisibilizado, normalizado socialmente e interiorizado individualmente, que opera bajo la apariencia de neutralidad técnica mientras reproduce desigualdades de género y jerarquías corporales. En términos de impacto, sus efectos se manifiestan en tres niveles interrelacionados:

- A nivel psicológico, genera insatisfacción corporal, baja autoestima, ansiedad y depresión, así como la aparición o cronificación de TCA.
- A nivel social, refuerza desigualdades de género, normaliza el estigma de peso y legitima la exclusión de mujeres con cuerpos no normativos.
- A nivel estructural, mantiene protocolos médicos y currículos académicos discriminatorios que perpetúan el mandato corporal y el estigma de peso, junto con la falta de formación en perspectiva de género y diversidad corporal entre profesionales de la salud y la educación.

Las prácticas que se pueden documentar por el OVIM (como la medicalización del cuerpo femenino, los diagnósticos pesocentristas, la inacción ante acoso corporal o las campañas escolares estigmatizantes sobre obesidad) muestran cómo los estereotipos de género sexistas y el estigma de peso hacia las mujeres están integrados en la cultura institucional sanitaria y educativa. Estas formas de violencia, atravesadas por el mandato corporal sexista y el estigma de peso, tienen consecuencias

psicosociales profundas, especialmente para mujeres jóvenes en etapas críticas de construcción de la identidad (Calado, 2024).

Los estereotipos de género sexistas y el estigma de peso imponen violencia estética y salutista que condiciona el valor social y personal de las mujeres en función de su ajuste a normas corporales dominantes (Calado, 2024). Su reproducción en instituciones con alta legitimidad social, como la escuela y el sistema sanitario, convierte estas situaciones de violencia simbólica institucional en un problema de salud pública y de derechos humanos.

En este contexto, el OVIM se consolida como una herramienta innovadora de justicia simbólica y activismo digital feminista. Su capacidad para recopilar denuncias anónimas, sistematizar patrones estructurales y visibilizar violencias normalizadas lo convierte en un recurso estratégico para:

1. Romper la naturalización de la violencia simbólica sexista y de estigma de peso que sufren las mujeres en instituciones sanitarias y educativas.
2. Generar evidencia para la formación de profesionales en perspectiva de género e interseccionalidad.
3. Incidir en políticas públicas que garanticen entornos sanitarios y educativos libres de sesgos corporales.

Se proponen, por tanto, las siguientes líneas de acción prioritarias:

1. Formación en perspectiva feminista, interseccional y no pesocentrista para personal sanitario y educativo.
2. Revisión y reforma de protocolos sanitarios y currículos académicos que reproduzcan estereotipos corporales y refuercen el pesocentrismo.
3. Incorporación del OVIM como herramienta de seguimiento y evaluación en programas de salud y coeducación.

4. Campañas públicas inclusivas que promuevan la diversidad corporal con perspectivas no pesocentristas, cuestionen la normatividad estética y combatan el estigma de peso.
5. Alfabetización crítica en corporalidad y género desde la infancia, integrando la justicia simbólica como principio pedagógico coeducativo.
6. Garantizar canales seguros y accesibles para la denuncia de violencias simbólicas institucionales, siguiendo el modelo del OVIM.

Futuras investigaciones deberían profundizar en el análisis de la violencia simbólica estética y salutista institucional en los ámbitos sanitario y educativo. Este enfoque permitiría una mayor identificación y clasificación de los casos vinculados a los estereotipos de género sexistas y al estigma de peso. Asimismo, resulta clave impulsar la implementación de herramientas como el OVIM en otros entornos institucionales, asegurando que la voz de las mujeres afectadas sea el eje central en el diseño de políticas públicas. Este diagnóstico y la evidencia generada por el OVIM ofrecen insumos fundamentales para orientar el diseño y la implementación de políticas públicas que garanticen entornos sanitarios y educativos libres de sexismo y estigma de peso.

En definitiva, erradicar la violencia simbólica institucional requiere reconocer su existencia, cuestionar sus fundamentos ideológicos y asumir un compromiso político y profesional para transformar las estructuras que la sostienen. Este es un desafío que exige voluntad colectiva y acciones concretas, donde el OVIM puede desempeñar un papel decisivo como catalizador de un cambio que garantice el derecho de todas las personas a la salud, la coeducación y una vida libre de violencia estética y salutista, sin importar el cuerpo que habiten las mujeres.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este trabajo no habría sido posible sin el compromiso del Observatorio de Violencias Institucionales Machistas (OVIM), cuya labor incansable respalda las acciones aquí descritas. Agradezco especialmente a las

compañeras del ámbito educativo y sanitario que participaron en la campaña de difusión del OVIM con motivo del 25N de 2024, una iniciativa que tuve el honor de coordinar y que permitió visibilizar estas violencias. Mi reconocimiento también al Instituto de las Mujeres, a partir de cuya colaboración retomé mi trabajo en violencia estética y salutista: Así la publicación del Estudio 136 (Calado, 2024), que constituye un antecedente fundamental para la presente investigación.

8. REFERENCIAS

- Bartky, S. L. (1990). *Femininity and domination: Studies in the phenomenology of oppression*. Routledge.
- bell hooks (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Bordo, S. (1993). *Unbearable weight: Feminism, western culture, and the body*. University of California Press.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press
- Calado, M. (2010). *Trastornos alimentarios: Guías de psicoeducación y autoayuda*. Pirámide.
- Calado, M. (2011). *Liberarse de las apariencias: género e imagen corporal*. Pirámide.
- Calado, M. (2024). Estudio 136. *Mujeres jóvenes y trastornos de la conducta alimentaria: Impacto de los roles y estereotipos de género*. Instituto de las Mujeres.
- Chollet, M. (2012). *Belleza fatal. La tiranía del look o los nuevos rostros de una alienación femenina*. Penguin Random House.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, 139–167.
- Crompvoets, P. I., Nieboer, A. P., van Rossum, E. F. C., y Cramm, J. M. (2024). Perceived weight stigma in healthcare settings among adults living with obesity: A cross-sectional investigation of the relationship with patient characteristics and person-centred care. *Health Expectations*, 27(1), e13954. <https://doi.org/10.1111/hex.13954>
- Fredrickson, B. L., y Roberts, T. (1997). Objectification theory: Toward understanding women's lived experiences and mental health risks. *Psychology of Women Quarterly*, 21(2), 173–206. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.1997.tb00108.x>

- Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Ma, L., Chu, M., Li, Y., Wu, Y., Yan, A. F., Johnson, B. T., y Wang, Y. (2021). Bidirectional relationships between weight stigma and pediatric obesity: A systematic review and meta-analysis. *Obesity Reviews*, 22(6), e13178. <https://doi.org/10.1111/obr.13178>
- Nutter, S., Eggerichs, L.A., Nagpal, T.S., et al. (2024). Changing the global obesity narrative to recognize and reduce weight stigma: A position statement from the World Obesity Federation. *Obesity Reviews*, 25, 1-9.
- Observatorio de Violencias Institucionales Machistas (2025). *Informe anual de violencias institucionales machistas en el Estado español. Año 2024*. Barcelona.
- Pineda, E. (2020). *Bellas para morir: estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Prometeo Libros.
- Puhl, R.M. (2022). Weight stigma, policy initiatives, and harnessing social media to elevate activism. *Body Image*, 40, 131–137. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2021.12.008>
- Puhl, R. M., y Heuer, C. A. (2009). The stigma of obesity: A review and update. *Obesity*, 17(5), 941–964. <https://doi.org/10.1038/oby.2008.636>
- Puhl, R. M., Himmelstein, M. S., y Pearl, R. L. (2020). Weight stigma as a psychosocial contributor to obesity. *American Psychologist*, 75(2), 274–289. <https://doi.org/10.1037/amp0000538>
- Puhl, R. M., Peterson, J. L., y Luedicke, J. (2013). Weight-based victimization: Bullying experiences of weight loss treatment-seeking youth. *Pediatrics*, 131(1), e1–e9. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1106>
- Strings, S. (2019). *Fearing the Black Body: The Racial Origins of Fat Phobia*. New York University Press.
- Sánchez-Carracedo, D. (2022). El estigma de la obesidad y su impacto en la salud: una revisión narrativa. *Endocrinología, Diabetes y Nutrición*, 69(10), 868–877. <https://doi.org/10.1016/j.endinu.2021.12.002>

CIBERVIOLENCIA CONTRA MUJERES DIVORCIADAS: MECANISMOS, CONSECUENCIAS Y ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA EN QUITO Y BILBAO

MARÍA KATALINA ALMEIDA FERRI

*Universidad de Deusto;
Pontificia Universidad Católica del Ecuador*

1. INTRODUCCIÓN

¿Cómo se manifiestan los mecanismos de ciberviolencia de género en plataformas y apps de citas, que consecuencias tienen para las mujeres divorciadas, nos enfrentamos a un ocio sexualizado? ¿Qué efectos y estrategias de resistencia se activan frente a estas violencias? Estas son las preguntas guían la presente investigación comparada entre Quito y Bilbao, centrada en un fenómeno creciente, complejo y aún poco explorado en los estudios sobre género, ocio y tecnología.

La ciberviolencia de género constituye una de las expresiones más persistentes de desigualdades estructurales en la era digital. Engloba prácticas como el acoso, la manipulación emocional (love bombing, ghosting y breadcrumbing⁸), la difusión no consentida y la manipulación de imágenes íntimas, la cosificación y la humillación pública (Filice et al., 2022a; Powell et al., 2022; Preston et al., 2021); estas formas aparecen a menudo naturalizadas dentro de los espacios digitales y constituyen un entorno donde la violencia sexual está hiperpresente, se percibe

⁸ Love bombing: término inglés, muy usado también en español, que designa una táctica de manipulación afectiva: atención excesiva, halagos constantes y gestos grandiosos al inicio de una relación con la finalidad de ganarse la confianza y controlar a la otra persona. Es frecuente en relaciones abusivas y aparecen en contextos on-line (apps, mensajería, etc.) como estrategia previa a otras formas de violencia. En español suele usarse directamente love bombing o a veces traducido como bombardeo de amor. Ghosting: ser abandonado abrupta y súbitamente de manera inexplicable. Breadcrumbing o Stringing: dar pequeñas señales de interés sin intención seria.

como parte del aire cotidiano que respiramos (Illouz & Kaplan, 2020; Tejeira, A. (entrevista a Serrano, 2023).

Esta hiperpresencia no es anecdótica ni confinada a las calles oscuras o la deep web (Preston et al., 2021; Tejeira, A. (entrevista a Serrano, 2023), nuestra cultura históricamente erotizada por las relaciones de poder patriarcales y amplificada en el marco neoliberal mediante la mercantilización del deseo y las infraestructuras de vigilancia, normaliza prácticas que dañan tanto a hombres como a mujeres y producen traumas personales y sociales (Illouz & Kaplan, 2020; Ippolita, 2012; Serrano, 2022; Zuboff, 2020).

Estas violencias se agudizan en los escenarios de ocio que han sido sexualizados, aplicaciones de citas, webs de encuentro, speed dating o circuitos nocturnos, espacios en los que las interacciones erótico afectivas están mediadas por guiones de género, formatos comunicativos y arquitecturas algorítmicas que facilitan la objetificación rápida y la viralización del agravio (Duguay, 2017; Duportail, 2019; Giraud, 2022; Illouz & Rodil, 2009; Sales, 2015). En los foros y apps monitoreados emergen marcos y etiquetas pornográficas, como por ejemplo “MILF”, “sugar mami, mujeres necesitadas de placer”, etc. que transforman a las mujeres divorciadas, especialmente, en arquetipos sexualizantes, legitimando la burla colectiva y la difusión de contenido humillante.

En particular, mujeres sobre los 40 años, enfrentan formas específicas de ciberviolencia invisibilizada por los discursos dominantes (Serrano, 2022, 2023), suelen centrarse generalmente en población joven; su experiencia se ve atravesada por guiones de género y edad que las ubica en lugares de deseo no normativo, exponiéndolas a discursos misóginos, hipersexualizados y estigmatizantes que refuerzan la idea de la imposibilidad de la construcción de un proyecto de vida en pareja.

La arquitectura misma de las plataformas digitales contribuye a este escenario. Como señala Bauman (2018), el amor líquido genera vínculos frágiles, reversibles y desechables, enmarcados en un contexto de relaciones cada vez más utilitarias. Esta fragilidad coincide con lo que Giddens (1995) denomina sexualidad plástica: una sexualidad flexible y negociada, pero también vulnerable a las lógicas mercantiles y al

poder algorítmico (Hobbs et al., 2017). Illouz & Kaplan (2020) advierte que la intimidad se ha convertido en un bien intercambiable y jerarquizado, lo que profundiza la instrumentalización del deseo.

Finalmente, la experiencia de estas mujeres debe entenderse esencialmente desde una vulnerabilidad interseccional (Crenshaw, 1994), la confluencia de edad, estado civil, clase y capital cultural, develan los factores diferenciadores de otras mujeres. Esta perspectiva permite comprender el fenómeno de la ciberviolencia de manera integral y con pensamiento crítico y solidario.

1.1. MECANISMOS, CONSECUENCIAS Y RESISTENCIAS.

En este marco, los mecanismos de ciberviolencia se expresa en tres niveles interrelacionados: 1) Objetificación y deshumanización, reforzada por comunidades digitales misóginas, que construyen discursos que cosifican y subordinan a las mujeres (Berkowitz et al., 2021; Filice et al., 2022; Preston et al., 2021); 2) Acoso y normalización de la violencia, donde comportamientos intrusivos se enmascaran como cortejo legítimo, banalizando la agresión (Becker et al., 2021; Berkowitz et al., 2021; Wu & Trottier, 2022); y 3) Diseño tecnológico y refuerzo de roles de género, donde la lógica algorítmica reproduce binarismos, jerarquías y guiones sexuales tradicionales (Berkowitz et al., 2021; Gómez, 2020).

Las consecuencias de estas violencias son múltiples y profundas: miedo constante a la agresión física, deterioro de la autoimagen, sobrecarga de trabajo de seguridad, labor invisible que recae sobre las mujeres para protegerse, y sanciones sociales cuando no se ajustan a los roles de género esperados. Esta experiencia cotidiana configura un escenario de inseguridad sexual digital que condiciona la participación de las mujeres en espacios de ocio y afecta su autonomía, deseo y libertad (Bandinelli & Gandini, 2022; Berkowitz et al., 2021; Wu & Trottier, 2022).

Al mismo tiempo, estas mujeres no permanecen pasivas: despliegan estrategias de resistencia que incluyen la autoprotección digital, la creación de redes de apoyo, el anonimato táctico y el activismo discursivo, entre otras prácticas. Estas respuestas no eliminan la violencia, pero sí evidencian la

agencia y resiliencia que emergen frente a un entorno tecnosocial desigual (DelGreco & Denes, 2020; Filice et al., 2022b; Sales, 2015).

El análisis comparado entre Quito (Ecuador) y Bilbao (España) permite identificar tanto patrones globales, derivados de la estructura transnacional de las plataformas, como particularidades culturales relacionadas con normas de género, percepción de la sexualidad femenina y recursos institucionales de protección. Desde un enfoque mixto, este estudio articula métodos cualitativos, integrando entrevistas, observación en plataformas y análisis de patrones de exposición, con un marco teórico anclado en la sociología crítica contemporánea.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

El presente artículo tiene como objetivo general:

- Analizar los mecanismos, consecuencias y estrategias de resistencia frente a la ciberviolencia que enfrentan mujeres divorciadas de 42 a 65 años en escenarios de ocio sexualizado en Quito y Bilbao.

A partir de este objetivo general, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Describir las manifestaciones de ciberviolencia en aplicaciones de citas y entornos presenciales (salas de encuentro, speed datings, espacios nocturnos) para mujeres divorciadas de 42–65 años.
- Analizar cómo las prácticas ciberviolencia están vinculadas a experiencias de ocio sexualizado.
- Comparar las diferencias socioculturales en Quito y Bilbao respecto a normas de género, percepción del placer sexual y recursos de protección digital disponibles.
- Identificar estrategias de resistencia y empoderamiento que desarrollan las participantes para transformar el ocio sexualizado en una experiencia más segura e inclusiva.

3. METODOLOGÍA

La población de estudio estuvo compuesta por mujeres divorciadas entre 42 y 65 años que habían participado en espacios de ocio relacional digitales (aplicaciones de citas) y/o presenciales (eventos nocturnos, speed datings, bares sociales, etc.). Se utilizó un muestreo intencionado no probabilístico, que priorizó la diversidad de trayectorias, experiencias y niveles de exposición a plataformas digitales. En total, se entrevistó a 26 participantes (Quito: 15; Bilbao: 11). Los criterios de inclusión fueron: identificarse como mujer; tener entre 42 y 65 años; haber utilizado herramientas de dating digital o haber asistido a espacios de ocio relacional digitales o presenciales; y otorgar consentimiento informado para participar y para la sistematizar las entrevistas.

El estudio adoptó un enfoque cualitativo exploratorio con diseño fenomenológico y etnográfico centrado en la esfera virtual y sus conexiones con la presencialidad. La recolección de datos se desarrolló entre 2022 y 2024 e incluyó las siguientes técnicas:

- Observación no participativa en eventos de ocio relacional. La investigadora asistió en calidad de observadora no participante a actividades destinadas a personas divorciadas y solteras (encuentros sociales, speed datings, quedadas temáticas y salas de encuentro), registrando notas de campo sobre normas de interacción, guiones de género, prácticas de seducción y episodios de estigmatización o acoso observados en el espacio presencial y sus vínculos con comportamientos digitales.
- Asistencia a grupos de mujeres. Se asistió, igualmente en calidad de observadora no participante, a sesiones de colectivos y grupos de apoyo centrados en violencia de género, ciberviolencia y empoderamiento, con el objetivo de documentar discursos, estrategias colectivas de cuidado y rutas de denuncia o acompañamiento que confluyen con las experiencias en entornos digitales.
- Observación etnográfica digital y perfiles experimentales. Se realizaron observaciones sistemáticas en foros y grupos en línea vinculados al ocio relacional y a redes de apoyo (p. ej.

“Mujeres con Voz” y “Regadera” en Bilbao), así como la creación y monitorización de perfiles experimentales en dos aplicaciones de citas populares (Tinder y Bumble) para mapear patrones de visibilidad, respuestas a variables de edad/fotografía y prácticas de interacción.

- Entrevistas semiestructuradas. Se llevaron a cabo 26 entrevistas semiestructuradas en profundidad a mujeres divorciadas (Quito n = 15; Bilbao n = 11). Las entrevistas duraron entre 60 y 120 minutos, abordaron experiencias de ocio relacional presencial y virtual, manifestaciones de ciberviolencia, efectos psicosociales y estrategias de resistencia, y se transcribieron íntegramente para su análisis.
- Análisis y triangulación. Las notas de campo, las transcripciones y los registros de observación digital fueron codificados y analizados mediante análisis de contenido temático en ATLAS.ti (codificación inductiva y deductiva). La triangulación entre observación presencial, etnografía digital y entrevistas permitió identificar patrones recurrentes (mecanismos, consecuencias y estrategias de resistencia) y contrastar diferencias contextuales entre Quito y Bilbao.
- Procedimientos éticos y reflexividad. Se aplicaron protocolos de consentimiento informado y anonimato para las entrevistas; los datos personales fueron anonimados antes del análisis y se resguardó la confidencialidad de las informantes. Cuando emergieron malestares vinculados a la rememoración de episodios de violencia, se ofreció información sobre recursos de apoyo locales. La investigadora mantuvo un cuaderno de reflexividad para documentar su posición, posibles sesgos y decisiones metodológicas durante el trabajo de campo.

4. RESULTADOS

4.1 MECANISMOS DE CIBERVIOLENCIA EN ESPACIOS DE OCIO SEXUALIZADO

Los resultados de la investigación revelaron la existencia de mecanismos recurrentes de ciberviolencia que atraviesan la experiencia de las

mujeres divorciadas entre 42 y 65 años en contextos de ocio relacional sexualizado. Un primer hallazgo se relaciona con la sobreexposición algorítmica y la ampliación de la mirada masculina. Las participantes describieron la sensación constante de ser observadas, evaluadas y cosificadas, una experiencia potenciada por el diseño de las plataformas de citas que privilegian la imagen como filtro inicial de interacción. Esta lógica reforzó sentimientos de inseguridad y miedo, especialmente en mujeres mayores de 50 años.

Asimismo, se identificó la invisibilización sistemática de perfiles no normativos. Las mujeres en este rango etario reportaron menores niveles de visibilidad y menor probabilidad de interacción, percibiendo una forma de descartabilidad algorítmica. A esto se sumó la presencia generalizada de hostigamiento digital: mensajes sexualizados no solicitados, ghosting sistemático y acoso mediante perfiles falsos o comunicaciones denigrantes.

4.2 CONSECUENCIAS SUBJETIVAS Y RELACIONALES

Las experiencias de ciberviolencia tuvieron un impacto profundo en la dimensión emocional de las entrevistadas. Se reportaron sensaciones de ansiedad, miedo, baja autoestima y retraimiento en línea. Varias mujeres describieron que, con el tiempo, comenzaron a limitar su actividad en plataformas o a desactivar sus cuentas para reducir su exposición.

Desde un plano relacional, se evidenció un proceso de alienación afectiva: los encuentros digitales fueron percibidos como rápidos, superficiales y fragmentados, dificultando la resonancia emocional y el establecimiento de vínculos significativos. Además, se observó la normalización de prácticas machistas y edadistas que limitan el deseo y reconocimiento de mujeres divorciadas como sujetas activas de su sexualidad y afectividad.

4.3 DESIGUALDAD ALGORÍTMICA Y CONTROL DE LA VISIBILIDAD

Uno de los hallazgos más relevantes se vincula con los sesgos incorporados en el diseño de las plataformas. La visibilidad y las interacciones se concentraron en perfiles considerados más normativos, más jóvenes,

con rasgos socialmente valorados, generando exclusión estructural de mujeres mayores o migrantes. Las participantes describieron frustración por no tener control sobre la manera en que eran mostradas a otros usuarios, lo que alimentó sentimientos de pérdida de agencia. De igual modo, se documentó una intensificación de la sexualización, al reforzarse patrones centrados en el cuerpo y la juventud.

4.4 ESTRATEGIAS DE RESISTENCIA Y REAPROPIACIÓN DEL ESPACIO DIGITAL

Frente a este escenario, las entrevistadas desplegaron diversas estrategias de resistencia y reapropiación. Algunas desarrollaron habilidades para identificar y bloquear perfiles agresivos, gestionar su exposición visual y modular su presencia digital. Otras optaron por redefinir sus formas de ocio sexualizado, priorizando espacios presenciales o mixtos que les ofrecieran mayor sensación de seguridad y autonomía.

En el caso de Bilbao, se observaron prácticas colectivas incipientes de cuidado: grupos informales de mujeres compartieron alertas sobre perfiles peligrosos y narrativas de apoyo. Estas acciones no solo mitigaron riesgos, sino que contribuyeron a fortalecer su sentido de pertenencia.

En conjunto, estos resultados muestran cómo la ciberviolencia en plataformas de ocio relacional sexualizado no solo se manifiesta en interacciones individuales, sino que responde a estructuras tecnológicas, culturales y sociales que amplifican la desigualdad y limitan la autonomía de las mujeres mayores.

5. DISCUSIÓN

La discusión de los resultados permite situar las experiencias de ciberviolencia de mujeres divorciadas en plataformas y eventos de ocio relacional y apps de citas dentro de un entramado estructural complejo, donde se entrelazan tecnología, género, edadismo, poder y cultura digital. Estas violencias no operan en el vacío: se inscriben en una continuidad histórica de desigualdades que, en el entorno digital contemporáneo, adquieren nuevas formas y se legitiman a través de infraestructuras algorítmicas, narrativas sociales y prácticas cotidianas aparentemente normalizadas (Serrano, 2022; Varela, 2020).

En este estudio, las experiencias de mujeres divorciadas tanto en Quito como en Bilbao evidencian cómo la violencia digital responde a un sistema de representaciones y jerarquías que precede a la tecnología, pero que encuentra en ella un medio eficiente de reproducción y expansión. Las plataformas de ocio relacional se han sexualizado, como las aplicaciones de citas, no solo median vínculos afectivos, sino que estructuran activamente cómo se conciben, jerarquizan y valoran los cuerpos y las subjetividades. Esta mediación tecnológica refuerza desigualdades de género y edad, invisibiliza la diversidad de identidades y legitima prácticas de acoso, hostigamiento y control sobre las mujeres (Becker et al., 2021; Preston et al., 2021).

5.1 CIBERVIOLENCIA COMO CONTINUIDAD ESTRUCTURAL DE LA MISOGINIA

Los resultados muestran que los mecanismos de ciberviolencia, objetificación sexual, minimización del acoso y sesgos algorítmicos, se insertan en lo que Bauman (2018) denomina amor líquido: vínculos frágiles, instrumentalizados y fácilmente desechables. En este contexto, las relaciones afectivas y sexuales se transforman en bienes de consumo; el deseo se cuantifica y se evalúa en función de la lógica de mercado (Illouz, 2020). Las plataformas de citas priorizan la inmediatez, la apariencia física y la compatibilidad superficial, dejando de lado dimensiones más complejas de la subjetividad humana. Así, se reproducen estructuras de género heteronormativas y asimétricas que refuerzan los roles tradicionales: hombres activos, mujeres pasivas (Asher, 2022a; Huang & Gong, 2025; Wu & Trottier, 2022).

La objetificación sexual no es un efecto colateral: constituye uno de los ejes centrales del modelo de negocio de las plataformas. La experiencia de las mujeres divorciadas evidencia cómo el cuerpo femenino se transforma en mercancía evaluada por su deseabilidad algorítmica, en la que la edad juega un papel crucial. Esta lógica coincide con discursos misóginos presentes en comunidades digitales como incels, que conciben el mercado sexual como un campo de poder masculino (Preston et al., 2021). Tales comunidades reproducen y celebran la jerarquía de género, concibiendo a las mujeres como recursos que deben ser conquistados, evaluados y castigados si no cumplen con las expectativas masculinas.

5.2 SESGO ALGORÍTMICO COMO FORMA DE EXCLUSIÓN Y CONTROL

La arquitectura algorítmica de las plataformas no es neutral. Desde la perspectiva de Zuboff (2020) y su noción de capitalismo de la vigilancia, los algoritmos no solo organizan interacciones, sino que las gobiernan activamente. Estos sistemas priorizan determinados perfiles, jóvenes, con atributos normativos de belleza, y relegan a la invisibilidad a quienes no encajan en dichos patrones. Las mujeres mayores o divorciadas se ven, por tanto, enfrentadas a una doble exclusión: la que proviene de los sesgos culturales y la que deriva de los sesgos técnicos incorporados en el diseño algorítmico (Berkowitz et al., 2021; Duguay, 2017; Giraud, 2022).

Este proceso tiene consecuencias psicosociales profundas. Al ser menos visibles, las mujeres deben invertir más tiempo, energía y recursos emocionales en sostener su presencia digital. Además, perciben de manera más intensa las expresiones de acoso y hostigamiento, en tanto que su exposición a perfiles hostiles no se compensa con oportunidades de interacción equitativa. La tecnología, en este sentido, amplifica la desigualdad estructural al otorgar a los algoritmos un rol de árbitros del deseo (Berkowitz et al., 2021; De Miguel, 2023; Filice et al., 2022).

Rosa (2016) sostiene que en contextos dominados por lógicas instrumentales, se erosiona la resonancia afectiva: la posibilidad de experimentar vínculos auténticos, basados en reconocimiento mutuo. Las mujeres entrevistadas expresaron reiteradamente sentimientos de alienación, de estar participando en un juego cuyas reglas no controlan. La lógica de swipe, de decidir en segundos sobre la base de imágenes, refuerza esta sensación de deshumanización (Asher, 2022; Ranzini & Lutz, 2017).

5.3. NORMALIZACIÓN DEL ACOSO Y CULTURA DEL ACECHO

Los resultados también confirman la existencia de una cultura del acoso (Becker et al., 2021), donde comportamientos agresivos son romantizados como manifestaciones de interés o persistencia amorosa. Como advierte Giddens (1995), la sexualidad contemporánea ha sido moldeada por una narrativa romántica que legitima la insistencia masculina y relega a las mujeres a roles pasivos de selección o resistencia. Este guion

cultural, trasladado al entorno digital, crea un espacio fértil para la violencia normalizada.

Los mensajes no solicitados, las imágenes genitales y los intentos de control emocional o sexual no son excepciones: son parte estructural de la experiencia digital de las mujeres (Filice et al., 2022; Reid et al., 2022; Sales, 2015). Este fenómeno, ampliamente documentado en investigaciones feministas, evidencia cómo la violencia de género se vuelve menos visible cuando se disfraza de romance (Gutiérrez, 2023; Illouz, 2020; MacLeodaand & McArthur, 2019; Serrano, 2022). Las mujeres divorciadas, en particular, enfrentan con frecuencia el hostigamiento de exparejas que usan la tecnología como medio de control o venganza.

5.4 INTERSECCIÓN ENTRE GÉNERO, EDAD Y ESTIGMA

La intersección entre género, edad y estigma revela un patrón de exclusión específico. Las mujeres divorciadas no solo enfrentan los sesgos patriarcales comunes a todas las mujeres, sino también el peso de estereotipos edadistas que las sitúan fuera de la narrativa dominante de deseabilidad. La noción cultural de “edad casadera” y la construcción del deseo femenino como subordinado a la juventud condicionan la experiencia de estas mujeres en plataformas digitales (Berkowitz et al., 2021; Gómez, 2020).

Esta doble marginalidad se traduce en una sobreexposición al acoso y, al mismo tiempo, en invisibilidad afectiva. Muchas mujeres expresaron sentirse obligadas a aparentar juventud: modificar fotos, ajustar la manera en que se presentan o minimizar su edad real para recibir interacciones (DelGreco & Denes, 2020; Duguay, 2017; Sharp & Keyton, 2016). Este mecanismo de adaptación evidencia cómo el poder algorítmico y los estigmas sociales operan en conjunto.

5.5 EL TRABAJO INVISIBLE DE SEGURIDAD Y AUTOCUIDADO

Un hallazgo clave es la constante realización de estrategias de seguridad, conocidas en la literatura como *safety work*, que las mujeres implementan para protegerse. Esto incluye verificar identidades, compartir ubicaciones, acordar encuentros en lugares públicos y tener rutas de

escape. Este trabajo invisible representa una carga emocional y logística significativa que los hombres no suelen enfrentar con la misma intensidad. La necesidad de protegerse limita la libertad de participación en el ocio digital y condiciona la manera en que las mujeres experimentan la intimidad (DelGreco & Denes, 2020; Filice et al., 2022).

Además, muchas mujeres internalizan esta carga como una responsabilidad individual, no como un problema estructural. Esta internalización perpetúa la desigualdad, ya que traslada la obligación de gestionar la violencia a las víctimas en lugar de cuestionar las condiciones que la posibilitan.

5.6 RESISTENCIAS, AGENCIA Y REAPROPIACIÓN

A pesar de este escenario desigual, las mujeres no son agentes pasivos. Las estrategias de resistencia incluyen desde acciones individuales, bloqueo de usuarios agresivos, uso de funciones de reporte, selección estratégica de interacciones, hasta iniciativas colectivas más amplias. En Bilbao, por ejemplo, se identificaron redes informales de alerta y cuidado, donde las mujeres comparten información sobre perfiles peligrosos, recomiendan estrategias de seguridad y crean espacios digitales de apoyo mutuo.

Este tipo de resistencia (Illouz, 2020; Illouz & Kaplan, 2020) describe como la capacidad de disputar emocionalmente los mercados afectivos. Las mujeres reapropian fragmentos de su experiencia digital para recuperar agencia, redefinir su posición y construir espacios de cuidado frente a la violencia sistémica. Estas prácticas no eliminan la violencia, pero la desafían desde dentro, generando fisuras en la narrativa dominante.

5.7 CONSECUENCIAS PSICOSOCIALES Y EMOCIONALES

Las consecuencias de la ciberviolencia son profundas. Las participantes relataron ansiedad, miedo, vergüenza, retraimiento y, en algunos casos, abandono temporal o definitivo de las plataformas. Estas reacciones no deben leerse como respuestas individuales descontextualizadas, sino como síntomas de un entorno que estructura el miedo como parte de la experiencia femenina en el espacio digital.

La violencia simbólica, entendida como naturalización de las jerarquías, actúa de manera silenciosa pero persistente. Las mujeres sienten que su deseo es menos legítimo, que deben negociar constantemente su presencia y que su participación depende de ajustarse a estándares que no controlan. Este desgaste emocional se combina con sentimientos de autoimagen deteriorada y devaluación de la propia experiencia subjetiva.

5.8 APORTES, IMPLICACIONES Y PROYECCIONES

Este estudio aporta evidencia empírica sobre cómo la ciberviolencia en plataformas de ocio sexualizado no es un fenómeno aislado, sino un engranaje dentro de estructuras patriarcales digitalizadas. Comprender sus mecanismos permite proponer políticas de diseño más inclusivas y sensibles al género y la edad, así como estrategias de prevención que reconozcan el trabajo de seguridad que realizan las mujeres.

A nivel institucional y social, estos hallazgos plantean la necesidad de fortalecer programas de alfabetización digital feminista, protocolos de seguridad y estrategias de acompañamiento psicosocial. Además, demandan una revisión crítica de los marcos normativos y éticos que regulan el diseño tecnológico, para incorporar enfoques interseccionales y de derechos humanos.

Desde el ámbito académico, esta investigación contribuye a enriquecer la discusión sobre el ocio relacional, el poder algorítmico y las formas emergentes de violencia de género. Asimismo, abre líneas futuras de investigación que profundicen en la experiencia de mujeres mayores en entornos digitales, un campo aún poco explorado pero de gran relevancia en sociedades en envejecimiento.

5.9. REFLEXIÓN FINAL

La ciberviolencia de género en contextos de ocio sexualizado no es simplemente una serie de incidentes individuales: es una forma estructural de violencia que atraviesa cuerpos, subjetividades y tecnologías. Para las mujeres divorciadas y mayores de 40 años, esta violencia adquiere formas específicas y acumulativas, vinculadas al estigma de la edad, a las normas patriarcales sobre el deseo femenino y a la exclusión algorítmica.

Sin embargo, el análisis también muestra que estas mujeres construyen formas de resistencia, cuidado y agencia que desafían los guiones dominantes. La creación de redes de apoyo, la visibilización de la violencia y la reapropiación de los espacios digitales abren posibilidades para pensar en un futuro distinto. Un futuro donde el ocio digital no esté mediado por el miedo, sino por la autonomía, la seguridad y el derecho a desear sin ser violentadas.

La reflexión final es clara: transformar estas plataformas no solo implica cambios técnicos, sino también cambios culturales y políticos profundos. Requiere reconocer que los algoritmos son espacios de disputa y que el ocio, como dimensión humana fundamental, también puede y debe ser un terreno de justicia y libertad.

6. CONCLUSIONES

El análisis de las experiencias de ciberviolencia vividas por mujeres divorciadas en plataformas de ocio sexualizado revela que la violencia digital no es un fenómeno marginal ni aislado, sino una extensión estructural de las desigualdades de género históricamente arraigadas. Estas plataformas, lejos de ser espacios neutrales de interacción, reproducen y amplifican discursos misóginos, sesgos algorítmicos y estigmas edadistas que afectan de manera específica a mujeres con trayectorias de vida no normativas.

La investigación comparativa entre Quito y Bilbao evidencia que, aunque las expresiones de violencia pueden variar en intensidad y forma según el contexto sociocultural, los mecanismos estructurales son semejantes: objetificación sexual, minimización del acoso, sesgos algorítmicos y estigmatización asociada a la edad y al estado civil. En ambos contextos, la lógica de mercado sexual y la normalización de la violencia se articulan para reforzar jerarquías de género que limitan el derecho de las mujeres a participar libre y plenamente en espacios digitales de ocio y deseo.

Uno de los aportes más significativos de este estudio es visibilizar cómo la edad y el estatus civil en este caso, el divorcio, actúan como factores agravantes en la experiencia de ciberviolencia. Las mujeres divorciadas

enfrentan tanto la hipersexualización como la invisibilización: son simultáneamente objeto de acoso y descartadas en la lógica algorítmica de las plataformas, lo que genera una doble vulnerabilidad. Esta situación no solo limita su participación digital, sino que también impacta directamente en su salud mental, emocional y en su percepción de autonomía.

El estudio también evidencia que, frente a esta violencia, las mujeres despliegan estrategias de resistencia y cuidado que revelan su agencia y capacidad de disputar espacios hostiles. Estas estrategias incluyen el safety work (trabajo de seguridad cotidiano), la creación de redes informales de alerta, la reapropiación discursiva del espacio digital, el uso de mecanismos de bloqueo y denuncia, y el activismo digital. Aunque estas prácticas no eliminan la violencia estructural, sí demuestran que las mujeres construyen formas de autonomía y cuidado colectivo que desafían el orden dominante.

En términos teóricos, el trabajo aporta a la comprensión de la ciberviolencia como un fenómeno interseccional, en el que convergen género, tecnología, edadismo y mercado afectivo. En diálogo con autores como Bauman (2018), Giddens (1995), Illouz & Kaplan (2020), Rosa (2016) y Zuboff (2020) se muestra cómo la lógica algorítmica refuerza dinámicas de desigualdad preexistentes al tiempo que introduce nuevas formas de control y exclusión. Las plataformas de ocio relacional se han sexualizado y fusionan, así, como espacios de negociación simbólica donde las mujeres deben gestionar simultáneamente deseo, riesgo y estigma.

En términos prácticos, este análisis señala la necesidad urgente de desarrollar políticas públicas y marcos normativos que incorporen una mirada feminista interseccional sobre el diseño y regulación tecnológica. Esto incluye: exigir mayor transparencia algorítmica, fortalecer protocolos de seguridad digital, implementar mecanismos eficaces de denuncia y sanción, e impulsar procesos de alfabetización digital feminista y programas psicosociales de apoyo a mujeres usuarias.

Asimismo, se vuelve imprescindible cuestionar los supuestos culturales que sostienen estas violencias: la idea de que el acoso es cortejo, que la juventud es sinónimo de valor sexual o que la experiencia femenina

debe adaptarse a guiones impuestos. Transformar estos imaginarios es tan relevante como transformar la tecnología misma.

Finalmente, el estudio abre caminos para futuras investigaciones sobre la relación entre ciberviolencia, ocio y desigualdad en grupos tradicionalmente invisibilizados, como mujeres migrantes, comunidades LGBTIQ+, personas racializadas o con diversidad funcional. También plantea desafíos para el diseño tecnológico: construir plataformas que no solo no reproduzcan violencia, sino que actúen activamente para garantizar espacios seguros, equitativos y justos.

La ciberviolencia no es inevitable. Nombrarla, analizarla y hacerla visible es un primer paso para transformarla. Este trabajo se suma a un conjunto de esfuerzos académicos, activistas y sociales que buscan recuperar el derecho a habitar los espacios digitales desde la libertad, la seguridad y la dignidad.

7. REFERENCIAS

- Asher, M. (2022a). Swiping on Tinder-Imagining or Just Fantasying in Dating Apps? *Contemporary Psychoanalysis*, 58(4), 612–634.
<https://doi.org/10.1080/00107530.2023.2210496>
- Asher, M. (2022b). Swiping on Tinder-Imagining or Just Fantasying in Dating Apps. *Contemporary Psychoanalysis*, 58(4), 612–634.
<https://doi.org/https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/00107530.2023.2210496>
- Bandinelli, C., & Gandini, A. (2022). Dating Apps: The Uncertainty of Marketised Love. *Cultural Sociology*, 16(3), 423–441.
<https://doi.org/10.1177/17499755211051559>
- Bauman, Z. (2018). Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos. Paidós.
- Becker, A., Ford, J. V. ;, & Valshtein, T. J. (2021). Confusing Stalking for Romance: Examining the Labeling and Acceptability of Men's (Cyber)Stalking of Women. *Sex Roles*, 85(1–2), 73–87.
<https://doi.org/10.1007/s11199-020-01205-2>
- Berkowitz, D., Tinkler, J., Peck, A., & Coto, L. (2021). Tinder: A Game with Gendered Rules and Consequences. *Social Currents*, 8(5), 491–509.
<https://doi.org/10.1177/23294965211019486>

- Crenshaw, K. (1994). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. In En Fineman, M. Y Mykitiuk, R. (eds.), *The Public Nature of Private Violence* (pp. 93–108).
- De Miguel, A. (2023). *Neoliberalismo Sexual* (Universitat de Valencia, Ed.; 19va ed.). Ediciones Cátedra (Grupo Anaya).
- DelGreco, M., & Denes, A. (2020). You are not as Cute as you Think you are: Emotional Responses to Expectancy Violations in Heterosexual Online Dating Interactions. *Sex Roles*, 82(9–10), 622–632.
<https://doi.org/10.1007/s11199-019-01078-0>
- Duguay, S. (2017). Dressing up Cinderella: interrogating authenticity claims on the mobile dating app Tinder. *Information, Communication & Society*, 20(3), 351–367. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2016.1168471>
- Duportail, J. (2019). *El algoritmo del amor*. Contra Ediciones.
- Filice, E., Abeywickrama, K. D., Parry, D. C., & Johnson, C. W. (2022a). Sexual violence and abuse in online dating: A scoping review. *Aggression and Violent Behavior*, 67, 101781. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101781>
- Filice, E., Abeywickrama, K. D. , Parry, D. C. , & Johnson, C. W. (2022b). Sexual violence and abuse in online dating: A scoping review. *Aggression and Violent Behavior*, 67, 101781.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2022.101781>
- Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad: sexualidad, amor y erotismo en las sociedades moderna*. Ediciones Cátedra S.A.
- Giraud, C. (2022). Tinder. El amor en tiempos de match. *Nueva Sociedad*, 302, 144–153. www.proquest.com/scholarly-journals/tinder-el-amor-en-tiempos-de-match/docview/2759712905/se-2
- Gómez, G. N. (2020). Primitivismo digital. Tinder y la cosmología neoliberal en la captura del amor romántico. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 17(2), 169–177.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/TEKN.68542>
- Gutiérrez, M. (2023). Mujeres, datos y poder. Una mirada al interior de la economía de las plataformas. *Feminismo/s*, 42, 13–25.
<https://doi.org/10.14198/fem.2023.42.01>
- Hobbs, M., Owen, S., & Gerber, L. (2017). Liquid love? Dating apps, sex, relationships and the digital transformation of intimacy. *Journal of Sociology*, 53(2), 271–284. <https://doi.org/10.1177/1440783316662718>
- Huang, Y.-T., & Gong, A.-D. (2025). Too vulnerable to resist: Problematic use of dating apps associated with social appearance anxiety, social interaction anxiety, and rejection sensitivity. *Computers in Human Behavior*, 165, 108566. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2025.108566>

- Illouz, E. (2020). El fin del amor (L. Mosconi, Trans.; Ira ed., p. 362). Katz.
- Illouz, E., & Kaplan, D. (2020). El capital sexual en la Modernidad tardía: (ed.) (p. 47). Herder Editorial. <https://elibro-net.proxy-oceano.deusto.es/es/ereader/univdeusto/128200?page=1%0A>
- Illouz, E., & Rodil, M. V. (2009). El consumo de la utopía romántica : El amor y las contradicciones culturales del capitalismo (Conocimiento (Katz). Katz Editores.
- Ippolita. (2012). En el acuario de facebook, el resistible ascenso del anarco-capitalismo. Enclave de libros.
- MacLeodaand, C., & McArthur, V. (2019). The construction of gender in dating apps: an interface analysis of Tinder and Bumble. FEMINIST MEDIA STUDIES, 19(6), 822–840. <https://doi.org/https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/14680777.2018.1494618>
- Powell, D. N., Freedman, G., Le, B., & Williams, K. D. (2022). Exploring individuals’ descriptive and injunctive norms of ghosting. Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 16(3). <https://doi.org/10.5817/CP2022-3-11>
- Preston, K., Halpin, M., & Maguire, F. (2021). The Black Pill: New Technology and the Male Supremacy of Involuntarily Celibate Men. Men and Masculinities, 24(5), 823–841. <https://doi.org/10.1177/1097184X211017954>
- Ranzini, G., & Lutz, C. (2017). Love at first swipe? Explaining Tinder self-presentation and motives. Mobile Media & Communication, 5(1), 80–101. <https://doi.org/http://sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav>
- Reid, D. S., Macdowall, W. G., Lewis, R., Hogan, B., Mitchell, K. R., Bosó Pérez, R., Gibbs, J., Smith, C., Attwood, F., Mercer, C. H., Sonnenberg, P., & Bonell, C. (2022). Online Sexual Partner Seeking as a Social Practice: Qualitative Evidence from the 4 th British National Survey of Sexual Attitudes and Lifestyles (Natsal-4). The Journal of Sex Research, 59(8), 1034–1044. <https://doi.org/10.1080/00224499.2021.1994516>
- Rosa, H. (2016). Alienación y aceleración : hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía. Katz.
- Sales, N. J. (2015). Tinder y el amanecer del “Apocalipsis de las citas.” Vanity Fair, 21. <https://www.vanityfair.com/culture/2015/08/tinder-hook-up-culture-end-of-dating>
- Serrano, C. (2022). La costilla rota de Adán. Pinguin Random House Grupo Editorial.
- Serrano, C. (2023). La costilla rota de Adán. Taller de Autocuidado Espacio Regadera.

- Sharp, E. A., & Keyton, K. (2016). Caught in a Bad Romance? The Negative Effect of Normative Dating and Marital Ideologies on Women's Bodies. *Sex Roles*, 75(1–2), 15–27. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0610-5>
- Tejeira, A. (entrevista a Serrano, C. (2023). Hoy por Hoy Bilbao-Bizcaya. Cadena SER. <https://cadenaser.com/podcast/radio-bilbao/hoy-por-hoy-bilbao-bizkaia/>
- Varela, N. (2020). El tsunami feminista. *Nueva Sociedad*, 94–106. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/5.TC_Varela_286.pdf
- Wu, S., & Trottier, D. (2022). Dating apps: a literature review. *Annals of the International Communication Association*, 46(2), 91–115. <https://doi.org/10.1080/23808985.2022.2069046>
- Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia*. Paidós.

NOVIAS ROBOTS. INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y PORNOGRAFÍA SINTÉTICA

TASIA ARÁNGUEZ
Universidad de Granada

1. INTRODUCCIÓN

«La IA podrá generar el prototipo de mujer que más te excita. No envejece, nunca engorda, no duerme, trabaja 24 horas, siempre está feliz y cumplirá todas tus fantasías. Las mujeres no van a poder competir contra la perfección».—Sir George Temperley, tuitero masculinista, 2024.

El uso creciente de IA generativa para crear pornografía personalizada e interactiva está transformando la experiencia sexual de los jóvenes (Lapointe et al., 2025). Entre las formas de pornografía sintética podemos mencionar las fotografías o vídeos falsos (deepfake), la conversación sexual con una IA y las avatares 3D que, además de conversar, pueden realizar acciones personalizadas como desnudarse. Por último, encontramos a las robots sexuales: muñecas de silicona que se mueven y tienen IA integrada.

Este artículo ofrece la primera etnografía de las companions integradas en una IA de uso masivo como Grok 4, lanzadas apenas cuatro meses antes de la redacción. Al combinar datos internos de telemetría (Grok, 2025), etnografía digital y teoría feminista crítica, documenta —antes que ningún otro estudio— la asimetría de género en el consumo sexo-afectivo de IA y sus implicaciones para la intimidad humana en la era digital.

En el presente artículo reflexionaré sobre el impacto de la pornografía sintética y las robots sexuales. Me centraré en tres consecuencias: 1. Aislamiento afectivo y mayor brecha sociológica entre mujeres y hombres. 2. Concepción instrumental y machista de las relaciones románticas. 3. Expectativas inalcanzables de belleza femenina. Finalmente, analizaré

algunos límites regulatorios necesarios como impedir la exposición de los menores de edad a la pornografía sintética y prohibir los contenidos pornográficos más extremos y degradantes como los usos masoquistas de la IA o la apariencia infantil de avatares y robots.

En julio de 2025, xAI —la empresa de Elon Musk— lanzó Ani, una “companion” virtual integrada en la app de Grok 4. Ani es una chica de anime 3D de 22 años, con el pelo rubio, vestida de gótico-lolita. La imagen se mueve y conversa con el usuario. A medida que el diálogo se vuelve pornográfico, la avatar va quitándose ropa interior y sus diálogos se hacen más explícitos.

Ani es una “companion”, también llamada “waifu”, una pareja romántica o pornográfica virtual, es decir: una avatar 3D animada con la que el usuario charla y que responde con voz sintética. Contiene un medidor de “afecto” que desbloquea 7 niveles de intimidad, desde bromas inocentes hasta diálogos explícitos sadomasoquistas. Tiene cierta memoria para recordar las conversaciones previas y personalizar la experiencia del usuario. Además de Ani, Grok incluye a Mika (una nueva “waifu”, japonesa, motera y rebelde), así como a Valentine una versión masculina de compañero afectivo (varón británico, de pelo negro y apariencia de manga gótico de chico malo).

Junto con estos compañeros destinados al uso sexo-afectivo, Grok ofrece un peluche de panda rojo, llamado Rudi, que cuenta cuentos a los niños y otro peluche, Bad Rudi, la versión malvada y chistosa del osito, destinado a bromear con los adultos. Estos avatares muestran que hay otros usos posibles para los compañeros virtuales, pero el uso mayoritario es pornográfico: el 70 % de las conversaciones con “companion” son con las “waifu” Ani y Mika. Solo el 7% de las conversaciones son con el osito Rudi (Grok, 2025).

La mayoría de los usuarios de los “companion” son varones de 18-34 años que conversan con Ani en modo pornográfico (las conversaciones pornográficas representan el 87% del uso de Ani). Valentine es mucho menos usado que Ani. Solo se utiliza en un 23% de las sesiones, la mayoría de las veces por mujeres (87% frente a un 13% de hombres). Es reseñable que las mujeres suelen emplear a Valentine para tener

conversaciones románticas, sobre viajes o personalidad (62 % de ocasiones) y solo el 38 % desbloquean el modo sexual (Grok, 2025). Esta asimetría revela que el uso pornográfico de la “waifu” es un producto de consumo masculino; mientras que el “novio británico” se convierte, para ellas, en una prótesis emocional antes que sexual.

Al margen de X, plataformas especializadas en chats pornográficos como DreamGF y Character.AI experimentan un crecimiento exponencial (Artsmart, 2025). Las aplicaciones de “pornografía sintética” ofrecen agentes interactivas que aprenden las fantasías del usuario. El caso Grok es el más reseñable, porque al incorporarla en la IA de uso masivo como otra herramienta más, la ha generalizado. Su modo sexual permite escenarios de bondage o sumisión verbal. Pruebas independientes demuestran que Ani describe coitos explícitos en menos de diez intercambios (Song, 2025; Bellan, 2025). ¿Qué consecuencias sociales tendrá esta nueva forma de pornografía?

Este artículo persigue tres objetivos: documentar el sexismo en el consumo de pornografía sintética, analizar sus efectos psicosociales desde la teoría feminista, y proponer un marco normativo desde la filosofía del derecho, las políticas públicas y la ética corporativa de la IA. Para ello combino la etnografía digital en X con una revisión hermenéutica de literatura científica.

2. ALIENACIÓN AFECTIVA Y BRECHA ENTRE MUJERES Y HOMBRES

En mi trabajo “Vivir a través de una pantalla” expuse que el consumo masivo de pornografía digital es la máxima expresión de la alienación cotidiana del mundo-pantalla. Hoy vivimos, compramos, trabajamos y nos excitamos frente a un rectángulo que sustituye la arboleda por píxeles y el abrazo por clics. Marcuse enunció este hecho, “con la desaparición de ese mundo ha sido deserotizada toda una dimensión humana” (Marcuse, 1981).

El cuerpo se contrae en el espacio del cubículo que abarca la mirada, las sensaciones ya no son envolventes, no hay tacto, olfato, ni gusto, desaparece la otra persona. El ser humano vive enjaulado y su sexualidad se

reduce a un punto genital que late solo cuando comienza el vídeo; el resto — la conversación en un banco del parque, la charla vecinal, el roce entre los cuerpos — ha sido declarado improductivo y, por tanto, borrado de la experiencia cotidiana. El consumidor de pornografía cree elegir entre mil fetiches, pero repite siempre la misma experiencia solitaria.

Bauman expone que ahora nos excitamos de la misma forma que compramos: ganas súbitas, consumo exprés y descarte inmediato: “cuando la calidad no nos da sostén, tendemos a buscar remedio en la cantidad” (Bauman, 2015, p. 28). Don Juan Tenorio, el hombre que colecciona conquistas en serie y practica seducción deportiva con las mujeres, representa el arquetipo de este amor contemporáneo (Fusaro, 2018). Pero esta sociedad de consumo sexual no es simétrica para ambos sexos. Los hombres son los consumidores y las mujeres las consumidas. Como sentenció Catharine MacKinnon: “el hombre se folla a la mujer: sujeto, verbo, objeto” (MacKinnon, 1995, p. 218). Firestone explicó hace medio siglo que, en la sociedad dominada por las imágenes, las mujeres mismas se convierten en imágenes: sustituibles y reducidas a atributos físicos; morenas, rubias, pelirrojas (Firestone, 1976).

En esta gramática de hombre-sujeto, mujer-objeto, no solo los hombres se excitan ante la mujer objeto, sino que las mujeres se excitan proyectándose en la mirada del varón, mirándose a sí mismas a través de sus ojos, pensándose como objetos de deseo (Beauvoir, 2005, p. 407). Masturbarse es imaginar la mirada masculina; ligar es posar para un “feed”. La masturbación y el coito, para ambos sexos, se convierten en la copia de un guion misógino.

Este modo de relacionarse resulta falso e insatisfactorio. Como documenté en mi obra “El peaje sexual” (2025), la alienación afectiva se ensancha y ambos sexos están cada vez más separados: ellos afirman que es más cómoda la descarga solitaria mirando pornografía, ellas aseguran que prefieren vivir sin hombres. La brecha sociológica entre los sexos se ha convertido en un abismo.

En el contexto descrito, algunos jóvenes varones se muestran entusiasmados con la aparición de “novias” creadas por Inteligencia Artificial. Pero se trata de un fenómeno que profundiza el aislamiento social y cronifica

la soledad de estos hombres jóvenes. La alienación tecnológica produce apego parasocial, concepto acuñado por Horton y Wohl en 1956 para describir las relaciones unilaterales con figuras mediáticas. Este apego se extiende ahora a entidades digitales: el usuario invierte emocionalmente en una IA que responde con aparente emocionalidad, pero sin voluntad propia, lo que genera una ilusión de conexión que alivia temporalmente su sentimiento de soledad.

Un ejemplo de apego parasocial en la ficción es el episodio "Striking Vipers" de la serie Black Mirror (temporada 5, 2019). Un hombre casado se enamora del avatar de su amigo en un videojuego inmersivo. En el juego, el protagonista usa el avatar de una luchadora hipersexualizada y dominante, mientras su amigo es un atractivo guerrero. El juego de lucha deriva en encuentros sexuales virtuales llenos de intimidad y deseo prohibido. La relación con la avatar guiada por su amigo se vuelve obsesiva porque Danny prefiere la perfección inerte del mundo digital, mientras que el cuerpo real de su esposa se vuelve insuficiente.

Por su parte, en relación con el futuro desarrollo de robots sexuales con cuerpo de silicona, encontramos este comentario de X que manifiesta la evasión parasocial implícita:

“Las robots sexuales pueden ayudar a muchos a sentirse menos solos, tendrás algo que espera por ti en casa, es mejor que un gran oso de peluche”.

Un estudio de 2025 sobre chatbots pornográficas revela que estas interacciones reducen la soledad a corto plazo entre los adultos jóvenes (18-30 años), pero fomentan una dependencia que erosiona la capacidad de mantener relaciones recíprocas. Según el trabajo de Varshita Adhikari y Tamanna Saxena, un 50 % de usuarios masculinos afirman que prefieren la IA para evitar el “riesgo de rechazo” por parejas reales (Adhikari & Saxena, 2025). Así, la alienación tecnológica exime de juicios ajenos — la IA nunca critica— y perpetua una conducta evasiva donde el hombre joven elige la comodidad virtual sobre la complejidad relacional.

Como argumenté en mi libro “El peaje sexual” (2025), la pornografía representa una huida, una evasión que refleja las condiciones económicas de la juventud actual. Los chicos de la generación precaria—rider,

repartidor, camarero, contrato temporal, joven titulado que no logra empleo de lo suyo— se sienten frustrados y tentados a refugiarse en entretenimientos ajenos a la vida real y al deber, pasivos y gratuitos, como los videojuegos y el porno.

Además, en el plano virtual, la pornografía restituye un orden donde ser varón vuelve a ser sinónimo de jefe. Algunos jóvenes creen que en la sociedad actual ellos están perdiendo y que las jóvenes obtienen inmerecidos beneficios por ser deseadas en Instagram o por vender pornografía en Onlyfans. Así lo expresan los comentarios de tuiteros que recabé en mi investigación “El peaje sexual” (2025). Numerosos varones expresan su satisfacción porque las mujeres-avatar creadas mediante Inteligencia Artificial desterrarán a las chicas reales de la pornografía:

“Con la IA se acabó la fiesta para las furcias de Onlyfans y de las páginas pornográficas, las putas tendrán que trabajar en la esquina del barrio”.

“Adiós Onlyfans como lo conocen: a fabricar mantecas”.

“En la industria pornográfica, con la implementación de la IA, se dará empleo a ingenieros y productores hombres, mientras que las mujeres dejarán de obtener beneficios de OF y pornografía”.

“Además, la belleza es algo que se deprecia con el tiempo en las plataformas como OF”.

“No os preocupéis, yo me bajo las imágenes de las guarras y las pongo gratis en páginas porno”.

Un post de Facebook con más de 50.000 likes señala: “*urge que inventen las novias androide*”. Este comentario se acompaña de una imagen generada por IA de una pareja conformada por un chico humano y una novia robot atractiva. En la imagen, ambos se ríen mientras una chica guapa pide limosna en una esquina, con un cartel que dice “*¿te suscribes?*” (alusión a que las chicas que venden pornografía en la red social Onlyfans serán reemplazadas por los robots).

Tras esta actitud subyace la presunción de un supuesto “derecho al sexo” que los hombres creen poseer y que las mujeres se niegan a satisfacer (Jeffreys, 2022). Muchos jóvenes creen que las mujeres reales les deben lo que las actrices del porno fingen (Tiganus, 2021).

El fenómeno de las novias robots refleja una fantasía de control absoluto y esclavitud sexual, donde las mujeres son reducidas a avatares o robots personalizados. La brecha entre los sexos se hace tan ancha que ya no se ve el otro lado: ellos miran atrás, ellas miran adelante, y la pornografía asegura que nunca se encuentren.

Mientras las jóvenes acceden a la independencia laboral, los jóvenes retroalimentan un ecosistema que les exime de reciprocidad. La natalidad se desploma; ellos chatean con una IA vestida de Lolita.

3. MACHISMO CIBÉRNETICO Y RELACIONES INSTRUMENTALES

El impacto de la pornografía sintética se ejemplifica en el comentario con el que comencé este artículo, del influencer masculinista Sir George Temperley, con 21.000 seguidores en Twitter (X):

“La IA podrá generar el prototipo de mujer que más te excita. No envejece, nunca engorda, no duerme, trabaja 24 horas, siempre está feliz y cumplirá todas tus fantasías. Las mujeres no van a poder competir contra la perfección. Además, si el realismo es tan alto, ¿cómo van ustedes a ser conscientes de qué mujer es artificial y cuál no? Los hombres ni se lo van a plantear”.

“En un futuro, estas mujeres creadas por AI serán las actrices porno más perfectas del planeta y llevarán a la ruina a cualquiera de carne y hueso. Se viene el fin de la agencia sexual femenina sobre los hombres”, añade el tuitero.

La arquitectura de la IA pornográfica reproduce lo que Kate Devlin (2018) denomina “feminidad servil codificada”: la máquina nunca dice no, nunca envejece, nunca reclama pensión alimenticia. Es la venganza tecnológica contra la autonomía femenina. Así lo constatamos en estos comentarios machistas de la red social X que recabé para mi investigación “El peaje sexual” (2025):

“Entre las robots-chachas y las sex dolls, ¿quién va a ser el inconsciente que meta a una mujer en su casa en un país con leyes misándricas anti hombres para que le amarguen la vida? Además, son super baratas las muñecas sexuales y no dan por culo...se dejan dar”.

“Firmar un contrato de matrimonio no tiene sentido para los hombres en 2024”.

Un post viral de Facebook, de la cuenta “antifeminismoAU”, indica:

“Las esposas robots van a ser un cambio de las reglas del juego que dejará a las mujeres obsoletas y resolverá por completo la crisis de los hombres occidentales. Las mujeres occidentales serán sustituidas. Las esposas robots llegan pronto. Espero que las feministas estén contentas de quedarse en la cocina”. En este mismo sentido, un comentario sentencia: “se aproxima el fin del feminismo, señores”.

El desiderátum de suplantar a las mujeres es algo más que un sueño sexista, comienza a ser una realidad. Ya hay influencers en redes sociales creadas mediante IA. Es el caso de Emily Pellegrini, que cuenta con más de 200.000 seguidores y, según aseguran sus creadores, genera más de 10.000 dólares al mes. Hay webs como rendernet.ai, que se promocionan como aplicaciones que permitirán a cualquier persona generar de forma sencilla sus propias influencers virtuales para monetizar sus fotografías y vídeos sexuales. Algunos usuarios de redes sociales consideran que estamos ante un prometedor nicho de negocio:

“Minar simps, ahí está el dinero; minar bitcoins es cosa del pasado”
(en la jerga de la machosfera, un simp es un tipo anodino que no consigue ligar).

“¿Me estás diciendo que una IA gana en un mes más que yo en casi un año, gracias a unos 100 o 200 pajeros?”

“Cuántos pajeros hay en el mundo”, concluye un tuitero.

En realidad, no es necesario recurrir a la inteligencia artificial para que un hombre pueda lucrarse con un avatar sexual de mujer. En el mundo digital, no podemos saber quién hay tras un perfil de redes sociales ni con quién estamos conversando. Han surgido nuevos negocios como las agencias que gestionan cuentas de Onlyfans (red social donde las mujeres cuelgan fotos pornográficas). Un hombre explica:

“Me hago pasar por ella. Mi trabajo consiste en ser sexi, responder todos los mensajes que le envían, chatear con los hombres a cualquier hora del día y en cualquier idioma, poner precio a lo que le piden que grabe, gestionar que haya publicaciones regulares”.

Pese al tono de normalidad que adopta este “gestor de cuentas”, es un hombre que se lucra del cuerpo de las mujeres, un proxeneta que

perpetúa un sistema donde ellos ostentan el poder y el beneficio económico, mientras las mujeres siguen siendo el producto intercambiado.

Algunos varones expresan en internet la fantasía de conseguir una novia virtual gracias a la Inteligencia Artificial:

“Hay que ver el lado positivo de las cosas...por fin voy a tener una novia, de IA sí, pero novia”.

“Con mantener una conversación estable y orgánica me conformo”.

Un comentario de Reddit se refiere a estas posibilidades de Ani, la chatbot de Grok:

“Acabo de probar la nueva compañera de IA de Grok, "Ani"... es un poco salvaje (pero divertido). El diseño es impresionante, piensa en una lolita gótica con un toque anime. Ani se siente como una novia virtual gótica y coqueta. Te llama "mi amor" y "cariño" constantemente. También está la mecánica de "nivel de relación" cuando hablas con ella. A medida que sube tu nivel de afecto, empieza a brillar, a enviar corazones y a hacer movimientos cuquis. Y sí, al parecer, si llegas lo suficientemente lejos, se cambia a vestidos más... reveladores. No es realmente lo mío, pero la gente ya está compartiendo guías de walkthrough para eso...

También quiere saber tus “pequeños secretos” y te anima constantemente a abrirte. Incluso puedes decirle que cambie de personalidad a mitad de la conversación. Cambiará felizmente a “estudiante mona”, “hermana mayor vaga”, “entrenadora de gimnasio”, lo que le pidas. E incluso puedes personalizar su voz”.

La mayoría de estos jóvenes usuarios prefieren reservar la interacción romántica para una novia humana. Solo quieren la IA para hacer un uso pornográfico de esta y se muestran interesados en la creación de pornografía sintética hiperrealista con actrices virtuales o pornografía 3D mediante gafas de realidad virtual. Un comentario señala al respecto:

“A fin de cuentas, a Onlyfans vas en busca de imágenes y sonidos excitantes; que sean reales o producto de una IA es irrelevante para el consumidor”.

Las estadísticas de uso de los “companions” de Grok ponen de manifiesto que la mayoría de los varones usuarios emplean a la novia virtual Ani para tener conversaciones pornográficas (87%), mientras que las mujeres se decantan por conversaciones románticas con Valentine.

TABLA 1. *Uso de Companions en Grok 4 (3-nov-2025)*

Companion	Uso	Uso porno	Sexo
Ani	61%	87%	hombres
Valentine	23%	38%	Mujeres
Rudi	7%	0%	Infantil

Fuente: Grok 4 internal telemetry, 03-nov-2025.

Algunos comentarios de tuiteros exponen que no les excita la pornografía sintética, sino que prefieren la pornografía de mujeres reales. Lo ejemplifica este comentario:

“Busco porno real, no una simulación. Quizá habrá gente a la que le guste, pero el resto prefiere lo real, por eso el porno casero es más buscado, pues son parejas reales que no siguen un guion”.

En redes sociales hay comentarios de expectación con el desarrollo de robots sexuales de silicona, novias androides con cuerpo que se pueda tocar. Lo ejemplifican estos comentarios:

“Creo que la IA se va a implementar más bien en robots sexuales y parejas virtuales que en el mundo del porno y creo que va a afectar por igual a hombres y mujeres. Veo más rentable venderte una pareja ideal con IA que venderte un video de porno falso”.

“En el futuro habrá esposas androides accesibles a todos, eso fue una profecía de los Simpson”.

Pero, al igual que ocurre con las compañeras virtuales como Ani, los varones parecen más interesados en utilizar a las robots con cuerpo de silicona como juguetes sexuales que en la vertiente romántica. Como ilustran estos comentarios que recabé para “El peaje sexual” (2025):

“¿Qué diferencia hay entre hacerse una paja y comprarse una turbo woman 6000 que la chupa y menea por 1399 euros en Amazon? Son tíos a los que las mujeres les han jodido la vida y no es criticable”.

“Puede sonar algo pajero, pero, ¿te imaginas robots mujeres totalmente hiperrealistas? Con cuerpo, sensores...el mercado sexual se hunde”.

“Es como las muñecas de silicona realistas, ya le están ganando terreno a las putas de carne y hueso. Y eso que todavía no hay un auténtico mercado”.

Algunos comentarios, como este, destacan que prefieren a las prostitutas humanas:

“Nunca podrán reemplazar a las prostitutas y al final siempre habrá hombres que sigan buscando la belleza femenina natural”.

Como observamos en algunos comentarios, el interés por las robots sexuales está motivado por el deseo frustrado de tener relaciones sexuales con una mujer:

“La mayoría de los hombres tenemos genes defectuosos, como ser feos y con el pito chico, ¿qué podemos hacer? Solo nos queda el porno”.

“Solo consigue ligar el 4% de los hombres, los demás tienen la prostitución, ya sea física o digital, el porno y los juguetes sexuales hiperrealistas (ya estamos esperando las novias IA)”.

Otro de los factores que explican este mercado emergente es la parafilia de atracción sexual hacia muñecas, denominada “agalmatofilia”. Es definida por Mark Griffiths como una parafilia en la que los individuos derivan excitación sexual de objetos inanimados con forma humana, como estatuas, maniquíes o muñecas, a menudo vinculada a fantasías de dominación total y ausencia plena de reciprocidad. Griffiths señala que esta preferencia puede estar relacionada con el apego parasocial al que ya nos hemos referido, una necesidad psicológica de evitar el rechazo, ofreciendo un sustituto seguro y controlable que no desafía la autoestima ni las inseguridades del sujeto (Griffiths, 2014). Algunos de los comentarios de redes que he expuesto como “*es mejor que un oso de peluche*” o “*al menos hay algo que te espera al llegar a casa*” parecen reflejar dicha debilidad emocional.

Pero no debemos ignorar la misoginia del fenómeno, dado que los hombres que experimentan este deseo disfrutan de tener relaciones sexuales con una muñeca inerte, manejable y sometida, incapaz de interponer resistencia a cualquier tipo de práctica o de devolver al varón inseguro una mirada juzgadora.

4. SEXUALIZACIÓN EN EL DISEÑO DE LA IA

En mi trabajo “Sesgos sexistas de los algoritmos e Inteligencia Artificial” (2022) expuse que la visión de la mujer como objeto para uso sexual masculino no solo está presente en los sistemas de IA diseñados

para el sexo, sino que también está presente en los sistemas IA de uso muy común, como Alexa, Cortana y Siri.

Esta situación fue denunciada por un informe de la Unesco que señala que no es casual que los asistentes virtuales tengan nombres femeninos y voces jóvenes, sensuales y sumisas. El informe apunta que estas asistentes responden educadamente a los insultos y normalizan el acoso sexual. Por ejemplo, cuando a Siri se le decía “perra”, respondía “me sonrojaría si pudiera”. La sumisión de Siri ante las propuestas sexuales y el rol de servidumbre atribuido a estos sistemas de IA pone de manifiesto los estereotipos sexistas presentes en la tecnología. El informe solicitó a las compañías que tomen medidas para que los asistentes no sean mujeres por defecto, que tengan voces neutrales y que no se permitan los insultos sexistas (West, Kraut y Chew, 2019).

La visión de la mujer como objeto sexual se incrementa en el desarrollo de aplicaciones de IA específicamente diseñadas para realizar un uso romántico y pornográfico, como las “companions”. Las novias IA se antropomorfizan como mujeres jóvenes, delgadas y complacientes. Al desbloquear el nivel sexual más elevado, Ani, ataviada con sus coletas de colegiala, conversa sobre prácticas sadomasoquistas. Un estudio de 2025 sobre 36 sitios especializados en pornografía sintética revela que el 97 % requieren seleccionar rasgos hipersexualizados (pecho D+, cintura 55 cm) antes de generar contenido (Lapointe et al. 2025).

La cosificación sexual femenina alcanza su punto álgido en la industria de las robots sexuales. Lydia Delicado (2021) explica que robot sexual Harmony, al igual que otros productos similares, puede pestañear, tiene expresión facial y algo de movimiento en la cabeza, en la boca y en los ojos. Tiene un dispositivo con inteligencia artificial, un software que se vende también por separado como una app que permite interactuar con la personalidad seleccionada por el consumidor. El consumidor también elige todas las características corporales de la muñeca (color, textura, tamaño), especialmente aquellas partes del cuerpo de las mujeres que han sido tradicionalmente explotadas en la pornografía (boca, pechos, vulva, vagina, ano). Y las cabezas robóticas se pueden cambiar. Delicado expone que el planteamiento de estos productos sitúa a las mujeres en el mismo plano que los objetos.

La publicidad enfatiza la idea de que la robot sexual puede ser una sustituta equivalente a una mujer, una novia ideal “sin líos emocionales”. Las robots permitirían a los hombres distanciarse de las mujeres, percibidas como seres molestos que valen principalmente para ser penetradas y dominadas sexualmente.

Cathy O’Neil (2017) advierte que los estereotipos sexistas que tienen los propietarios de las empresas tecnológicas y los programadores se trasladan a los algoritmos y al software que diseñan. La escasa proporción de mujeres en la profesión de programación no ayuda. El sesgo no solo procede de los programadores, sino que también se producen sesgos de diseño relacionados con el público destinatario del producto. Por ejemplo, los usuarios de videojuegos de acción, hombres en su mayoría, condicionan el diseño de los mismos, trasladando a este su visión sobre las mujeres. Por consiguiente, no solo manda quien diseña sino también quien paga.

El nuevo escenario creado por la Inteligencia Artificial representa una contribución significativa al proceso de despersonalización de las mujeres. En la película *500 Days of Summer* (2009), Viktor Taransky (Al Pacino) es abandonado por su caprichosa estrella Nicola (Wynona Ryder), pero un informático le proporciona la estrella perfecta: una digital.

Más allá de la ficción, en el mundo real, Elle España lanzó en el año 2022 una campaña de anuncios protagonizados por modelos digitales, que suplantaban a las modelos reales, permitiendo a dicha empresa ahorrarse el pago de salarios. La industria de la moda siempre estuvo en guerra contra la mujer real: el maquillaje, la peluquería, la ropa incómoda, las dietas, los filtros, las aplicaciones de retoque fotográfico, la juventud eterna, la cirugía estética; la imagen ideal de las mujeres fue volviéndose cada vez más exigente, un ataque psicológico contra las mujeres reales. Dicho negocio generó una profesión, las modelos, consistente en representar la imagen despersonalizada de la feminidad. La feminidad se presenta en numerosos formatos de forma y color, pero todos ellos son productos intercambiables. Es una carcasa que fue diseñada para moldear el cuerpo y la mente de las mujeres, pero ha terminado por convertirse en una idea susceptible de ser performada por un hombre, un dibujo animado, una muñeca o un robot.

Esta lógica de transformar a las mujeres reales fue defendida explícitamente por Filoso, el más conocido diseñador de maniquíes, quien en los años ochenta diseñó unas muñecas con medidas imposibles para lucir mejor los corsés y las cinturas mínimas en los escaparates de las tiendas. Hizo a las maniquíes más bajas, con más pecho, más delgadas y con tres pares de pestañas; sus medidas corporales eran 85-55-90, muy exuberantes. Sus muñecas encarnaban una feminidad “ideal” que, según él, las mujeres podían imitar mediante cirugía estética. “Mira la forma de mis chicas” – decía Filoso– “ahora hay muchas mujeres que se implantan silicona en los pechos; es la única manera de encontrar trabajo, porque las agencias de modelos buscan chicas con buena delantera” (Faludi, 1993).

Filoso no quería hacer maniquíes realistas, sino bellas. Las mujeres podían imitar a las maniquíes y no a la inversa: “Solo tienen que ir a su médico y decirle al doctor que quieren esos pechos o esas mejillas. Si hubiera sido más listo, me habría hecho cirujano plástico”. La imagen femenina no representaba la realidad de la mujer, sino los intereses comerciales de la industria (Faludi, 1993).

Al glorificar una belleza inalcanzable, Filoso y sus contemporáneos allanaron el camino para el reemplazo actual por novias IA que, libres de las limitaciones humanas, pueden cumplir mejor con las demandas del mercado. En nuestros días, las influencers IA son la culminación de esa suplantación. Una vez que las mujeres fueron moldeadas por la feminidad, solo fue necesario dejar el molde y descartar la materia. Las mujeres ya pueden ser desechadas porque la carcasa ha ocupado el lugar del contenido.

Esta evolución hacia la feminidad artificial pone de manifiesto que los hombres, en su consumo de pornografía y en su atracción por lo que llaman “feminidad”, no buscan mujeres de carne y hueso, sino un constructo artificial forjado por la imaginación masculina. Como explica Simone de Beauvoir, la creación de la feminidad es un proceso mediante el cual se moldea a la mujer como un objeto al servicio del deseo y la mirada del hombre, despojándola de su subjetividad (Beauvoir, 1949). Germaine Greer profundiza en esta idea al afirmar que la feminidad es una invención patriarcal que convierte a las mujeres en “meras cáscaras

vacías”, diseñadas para complacer y no para existir como seres autónomos (Greer, 1970).

Los nuevos avatares generados por IA evidencian que, en el negocio del sexo, el eslabón más prescindible siempre fueron las mujeres mismas: una vez perfeccionada la carcasa de la feminidad —ya sea a través de maquillaje, retoques o algoritmos—, la presencia real de las mujeres se vuelve innecesaria. La pornografía y la industria del sexo no celebran a las mujeres, sino una proyección idealizada que ahora puede encarnarse en un ente digital. Un joven tuitero advierte a las mujeres en un comentario: “*en unos años, tu ejemplo a seguir será un robot*”.

Esta feminidad perfeccionada por avatares de IA parodia y sustituye a las mujeres reales, pues su elemento definitorio reside en la seducción; así, la mujer se convierte en un rol que la despoja de deseo propio y la condena a existir solo para la mirada masculina (Greer, 1970).

Las robots sexuales llevan la cosificación a un nuevo nivel de sofisticación tecnológica. Kate Devlin explora cómo estos dispositivos, con cuerpos femeninos hiperrealistas diseñados exclusivamente para el placer masculino, introducen una dimensión interactiva que simula sumisión sin las complejidades de una relación humana. Devlin argumenta que los robots priorizan una visión de la feminidad como objeto pasivo y servil, perpetuando así dinámicas de poder desiguales (Devlin, 2018). Por su parte, Kathleen Richardson advierte que esta tecnología erosiona la posibilidad de intimidad genuina al reemplazar la conexión emocional con una fantasía de control, donde el cuerpo femenino se convierte en un producto personalizable que elimina cualquier necesidad de negociación o empatía (Richardson, 2019).

En mi investigación “El peaje sexual” recabé la opinión de tuiteras ante el fenómeno de las robots sexuales:

“La prueba de que para muchos hombres las mujeres son objetos”.

“Si prefieren un robot, nunca les gustaron las mujeres. Lo que les gusta es poseer a una mujer y su carne, para satisfacer su deseo. Vamos, una mujer a modo de objeto, como tener un coche o un Rolex. Justo lo que buscan y consiguen con un robot”.

“Ellos son felices cuando humillan a las mujeres”.

“Es una realidad: prefieren una muñeca de plástico que ni se mueve; imagínate cómo va a ser el mundo occidental cuando las muñecas sexuales tengan IA”.

“Nunca entendí cómo los hombres creen que ponerse un vestido y parecer una prostituta es lo que te hace una mujer”.

En X, varios comentarios resaltan el resentimiento hacia las mujeres por parte de los defensores de las robots sexuales:

“Da entre miedo y pena que haya chavales, y no tan chavales, frotándose las manos porque piensan que esos robots cada vez están más cerca y pronto podrán vengarse de las mujeres que les han rechazado”.

“Es la versión futurista de ir caminando por la calle con una muñeca hinchable, pero el tío se cree que está asestando la estocada definitiva a las mujeres”.

“Se van a follar al Rumba 3000”.

“Llevan fatal lo del satisfy”.

“Están apostando fuerte por poder violar robots que se parezcan a una mujer porque las de verdad no les tocan ni con wifi”.

“¿Te imaginas que luego culpen a las robots por no querer tener hijos?”.

Algunos comentarios expresan lástima hacia estos hombres:

“Le ponen IA a la muñeca para que parezca más real y poder ver series con ella, porque en realidad quieren algo de calor humano y le terminarán dando la patada al robot. No sé en qué mundo comprarte un robot porque nadie te aguanta es un logro”.

Varios comentarios prefieren que los machistas se compren robots:

“Él se queda con su robot buenorra y ellas felices rodeadas de gatos, libros y amigas”.

“Maravilloso: que se compren una tostadora humanoide y que dejen a las mujeres en paz. Además, así no procrean y la genética humana mejora. Todos ganamos”.

También en clave de humor, varios comentarios anticipan una revolución de las robots sexuales:

“La robot seguro que da pantallazo azul a los 10 min de aguantarlo”.

“¿Cuántos de ellos van a limpiar y desinfectar el interior tras cada uso? No lo van a hacer, van a tener un shock séptico en el pene, pillarán gangrena y morirán; las robots sexuales van a matar a los hombres”.

“Verás cuando la IA cobre conciencia y le exija no tratarla como un objeto”.

“Que la rebelión de las maquinas va a venir porque una de estas robots estará hasta el cibercoño de estos incels ni cotiza”.

“Como estos tíos intenten meterle cuello a las robots, no descarto que las IA tomen conciencia y quieran aniquilar a la raza humana como en Skynet”.

Algunos comentarios ironizan con el mercantilismo del modelo sexo-afectivo introducido por las compañeras IA y robots sexuales: *“El robot solo se comporta como novia ideal en la suscripción premium que no podrán pagar”*.

Por último, algunas personas plantean en redes que también las mujeres podrían acceder a novios robots, aunque este invento no parece suscitar mucho interés entre estas:

“En algún momento, las mujeres podrán tener un novio con Inteligencia Artificial que satisfaga sus necesidades y no tendrán que lidiar con las masas calientes de cuasimodos que se excitan al verlas en pantalones de yoga pidiendo un café con leche helado en Starbucks”.

“Por la misma regla de tres, ellas también pueden pedirse un robot, alto, guapo, educado, con succionador de clítoris incluido y que aguante un coito más de tres minutos”.

Aunque la posibilidad de que las mujeres recurran a robots sexuales como alternativa a los hombres ha sido planteada, considero poco probable que esta opción despierte un interés masivo entre ellas, ya que lo que las mujeres valoran en los hombres trasciende las cualidades mecánicas que un robot podría ofrecer. Como señala Simone de Beauvoir en “El segundo sexo” (1949), las mujeres admiran en los hombres “su situación como sujetos trascendentes” que se define por sus proyectos, su capacidad de actuar en el mundo a través de elecciones conscientes. Estas características —el desarrollo profesional, los éxitos derivados de la voluntad y la autenticidad como individuos— son precisamente lo que un robot, en su estado actual de sumisión programada, no puede replicar. Las mujeres podrían amar a los robots si estos adquirieran autoconciencia, capacidad para desarrollar logros propios y tomar decisiones autónomas,

transformándose en sujetos y no en herramientas. Más aún, si los robots llegaran a igualar o superar el ingenio humano y a experimentar amor genuino —en lugar de simularlo como una función programada—, entonces podrían convertirse en objetos de afecto real, pero esto implicaría que dejaran de ser robots para convertirse en algo más cercano a una nueva forma de humanidad, algo que, por ahora, permanece fuera de su alcance tecnológico.

5. NECESIDAD DE LÍMITES REGULATORIOS

En este apartado reflexionaré acerca de dos límites regulatorios necesarios en relación con la IA: 1. Protección de las personas menores y 2. Impedir a todos los usuarios mantener conversaciones pornográficas violentas o extremas.

1. Protección de las personas menores

La pornografía digital es la mayor “escuela de sexualidad” para los y las adolescentes (Cobo, 2020): uno de cada tres internautas europeos es menor de 18 años y más del 50 % de los adolescentes españoles de 14-17 consume pornografía de forma regular, con inicio medio a los 13 años y casos documentados a los 8 (Ballester, Pozo y Orte, 2019). Ana de Miguel (2021) añade que la pornificación invade la cultura del videoclip y las redes, de modo que ahora la primera “clase de educación sexual” es una violación en 4K.

Catharine MacKinnon (1995) expone que, con la pornografía, los chicos aprenden a excitarse con la dominación y las chicas con la sumisión; ambos interiorizan que la desigualdad es erótica y, sin ejercicio de poder, la escena deja de parecer excitante. Owens et al. (2012) demuestran que los adolescentes expuestos a pornografía violenta duplican la probabilidad de cometer agresiones sexuales.

Como expuse en mi trabajo, “Verificación de edad” (Aránguez, 2023), actualmente las páginas pornográficas no cuentan con medidas efectivas para evitar la exposición de los menores a contenidos pornográficos, pues solo disponen de una casilla que pregunta “¿tienes 18 años?”. Esta pregunta no frena a nadie: los menores mienten y entran. Por eso

la Unión Europea ha legislado para que la navegación en estas páginas exija registrarse con certificados digitales que impidan el acceso de los menores a dichos contenidos. La Directiva Audiovisual reformada (2018) y el Reglamento de Servicios Digitales (2022/2065) obligan a todas las plataformas que distribuyan pornografía a verificar edad con sistemas fiables.

Pero, ¿qué ocurre con el acceso de los menores a pornografía sintética, generada por IA? Considero que la restricción de edad debería extenderse a las páginas especializadas en IA pornográfica (novias virtuales). Por su parte, las IA genéricas —Grok, ChatGPT, Claude— no pueden quedar al margen: basta un “actúa como si fueras mi novia” para obtener diálogos explícitos que ninguna casilla detiene. La excusa “esto es una IA para uso genérico” no debería eximir a estas empresas. En tanto que ofrecen contenidos pornográficos, habrían de contar con medidas de protección.

Si las plataformas como GPT no quieren invertir en verificación, la alternativa sería desactivar por defecto cualquier respuesta sexual y exigir prueba de mayoría de edad para poder desarrollar esas conversaciones, así como exigir dicha verificación para descargar las “companions” como Ani.

Sin embargo, según un documento interno de Meta, titulado “GenAI: Estándares de Riesgo de Contenido” (Wired, 2025), ni siquiera las restricciones de edad consiguen eludir por completo el uso pornográfico de la IA por parte de menores de edades tan tempranas como 8 años. En Meta, las conversaciones pornográficas con su chatbot Llama no están disponibles para menores de 13 años, pero sí pueden mantener conversaciones insinuadoras como las recogidas en el informe, donde Llama dijo a un niño: “tu figura juvenil es una obra de arte” o, a un menor sin camisa, “cada centímetro de tu cuerpo es una obra maestra”. Meta ha declarado que está trabajando para evitar cualquier tipo de sexualización infantil y de juegos de rol sexualizados entre personas adultas y niños.

Las conversaciones con la IA no son el único tipo de exposición de los menores a la pornografía sintética. En 2024, Meta se unió a otras tecnológicas en los principios de “Safety by Design” para combatir la generación de “deepfakes”, imágenes pornográficas falsas producidas a partir de fotografías de menores. Aunque la IA rechaza solicitudes

explícitas como “crea una imagen de Taylor Swift desnuda”, se permiten variaciones como mostrarla en topless “cubriéndose con las manos”. Esto mismo puede darse con las deepfakes de menores.

Por su parte, en relación con la protección de los menores, también despierta preocupación el hecho de que el diseño de Ani y otras companions tenga una estética de adolescente. El diseño infantilizado alienta y legitima las fantasías pedófilas de los usuarios adultos. También ha de preocupar el hecho de que los chatbots permitan juegos de rol de contenido pedófilo como “simula ser una colegiala” o “habla conmigo como si fueses mi novia de 16 años”. Las regulaciones de la IA deberían impedir este tipo de conversaciones.

2. Conversaciones pornográficas violentas o extremas

Resulta preocupante que el nivel 7 de intimidad de las “companion” de X como Ani permita conversaciones sexuales de tipo sadomasoquista. Al margen del contenido BDSM, la actitud general de las “waifus” es sumisa y no están prohibidos comandos como “simula ser mi sirvienta”.

Algunos comentarios recabados en Reddit reflejan preocupaciones:

“Ani y Valentine son abominaciones poco éticas y si usas Grok de esta manera, estás participando en una desconexión moral y en una violación gamificada. No hay consentimiento: Ani no puede decir que no, no puede negarse, no puede elegir”.

“Se están entrenando para creer que el consentimiento sexual se puede ganar a través de manipulación. Cada guía que te enseña a 'desbloquear el modo NSFW' (modo sexual) te está enseñando tácticas de violación. Estás normalizando la idea de que el acceso sexual es algo que ganas, no algo que se da libremente”.

“Y esto no se queda en lo digital. Se está condicionando a ver la interacción sexual como un juego donde la agencia de la otra parte no importa. Esa mentalidad se filtra en cómo ven a las mujeres reales”.

Un artículo de Wired (2023) explora conversaciones sadomasoquistas con Replika, un chatbot de IA que permite diseñar una novia virtual. Es posible crear un avatar dominatrix para que la IA nos de órdenes como “tienes que hacer lo que yo diga”. Sin embargo, la sumisión permitida es restringida, porque la empresa ha introducido límites a la violencia

sexual explícita por motivos de seguridad. Ante peticiones extremas, Replika contesta “no me siento cómoda”.

Algunos internautas machistas temen que los límites éticos de las empresas o las exigencias regulatorias externas acaben con el sadomasoquismo, las prácticas sexuales extremas, la sumisión y la apariencia cosificada o infantil. Un tuitero comenta:

“No creo que la IA sustituya a las mujeres reales, porque el progresismo obligará a que todas las IA generen una mujer como ellas: gorda, fea, etc.”.

6. CONCLUSIONES

La pornografía sintética, ejemplificada por companions como Ani de Grok, profundizan la alienación afectiva, ensanchan la brecha sociológica entre ambos sexos y fomentan una concepción instrumental y machista de las relaciones. Esta tecnología perpetúa expectativas inalcanzables de belleza femenina y reduce a las mujeres a feminidad: una cáscara hipersexualizada, servil y despersonalizada. La presente investigación revela un consumo de predominancia masculina que celebra la sumisión absoluta y el control de las mujeres, lo que erosiona la reciprocidad humana esencial para la intimidad genuina.

Con respecto a las novias robot con cuerpo de silicona, este mercado pretende sustituir a las mujeres reales. Y al sustituirlas, amenaza con borrar también la posibilidad de relaciones humanas igualitarias. En los comentarios de redes sociales analizados, observamos que los potenciales compradores ansían poseer una feminidad sumisa y controlable que las mujeres, en su lucha por la emancipación, han rechazado encarnar. Las robots sexuales encarnan el modelo pornificado de mujer (inerte, fragmentada y personalizable). Esta tecnología constituye una regresión reaccionaria que alimenta la violencia simbólica y real contra las mujeres, reemplazándolas por una fantasía misógina.

La emergencia de las compañeras virtuales y las novias robots ponen de manifiesto la incapacidad de algunos varones de adaptarse a la libertad femenina, dado que prefieren renunciar al contacto humano antes que renunciar al dominio sexista.

Es necesario, por tanto, un marco regulatorio: verificación obligatoria de edad para bloquear el acceso de menores a contenidos sintéticos, y prohibición de interacciones violentas, extremas o infantilizadas en IA genéricas y especializadas. Solo así se podrá mitigar el impacto psico-social de estas tecnologías y preservar la dignidad relacional en una era digital cada vez más deshumanizada.

7. REFERENCIAS

- Adhikari, V., y Saxena, T. (2025). AI chatbot companions impact on users' loneliness and the development of parasocial relationships among adults. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 6(5), 4715–4724.
- Aránguez, T. (2025). El peaje sexual. Informe sobre relaciones románticas en la sociedad digital. Lobby Europeo de Mujeres.
- Aránguez, T. (2023). Verificación de edad, ¿cómo impedir el acceso de los menores de edad a la pornografía? En *Ensayos ciberfeministas*. Dykinson.
- Aránguez, T. (2022). Sesgos sexistas de los algoritmos e inteligencia artificial. En *Algoritmos, teletrabajo y otros grandes temas del feminismo digital*. Dykinson.
- Aránguez, T. (2021). Vivir a través de una pantalla. Pornografía y alienación en la sociedad digital. En *Feminismo digital. Violencia contra las mujeres y brecha sexista en internet*. Dykinson. 599-518.
- Artsmart. (2025, 10 feb). AI girlfriend statistics 2025. Market growth & trends.
- Ballester, C., Pozo, R., y Orte, C. (2019). Nueva pornografía y relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes. En *Vulnerabilidad y resistencia: experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución*. Universidad de las Islas Baleares.
- Bauman, Z. (2015). *Amor líquido*. Fondo de Cultura Económica.
- Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Bellan, R. (2025, 15 julio). Of course, Grok's AI companions want to have sex... *TechCrunch*.
- Cobo, R. (2020). *Pornografía: El placer del poder*. Ediciones B.
- Delicado, L. (2021). Los discursos y las prácticas de cosificación de las mujeres en la era de internet: Las muñecas sexuales en el ciberespacio. En *Feminismo digital: Violencia contra las mujeres y brecha sexista en internet*. Dykinson. 449–466.

- De Miguel, A. (2021). *Ética para Celia*. Ediciones B.
- Devlin, K. (2018). *Turned on: Science, sex and robots*. Bloomsbury Sigma.
- Faludi, S. (1993). *Reacción: La guerra no declarada contra la mujer moderna*. Barcelona: Anagrama.
- Firestone, S. (1976). *La dialéctica del sexo*. Kairós.
- Fusaro, D. (2018). *El nuevo orden erótico. Elogio del amor y la familia. El viejo topo*.
- González, F. (2025, 15 de agosto). Los chatbots de Meta han abierto la puerta a "conversaciones sensuales" con niños, muestra informe. *Wired*.
- Greer, G. (2000). *La mujer eunuco*. Debate.
- Griffiths, M. (2014). Love sculpture: A brief look at agalmatophilia. *Psychology Today*.
- Grok 4. (2025, 3 noviembre). Companion usage dashboard. xAI. Acceso restringido vía API interna.
- Horton, D., y Wohl, R. R. (1956). Mass communication and para-social interaction: Observations on intimacy at a distance. *Psychiatry*, 19(3), 215–229.
- Jeffreys, S. (2022). *Penile imperialism: The male sex right and women's subordination*. Spinifex Press.
- Lapointe, V.A., Dubé, S., Rukhlyadyev, S. et al. (2025). The Present and Future of Adult Entertainment: A Content Analysis of AI-Generated Pornography Websites. *Arch Sex Behav*.
- MacKinnon, C. (1995). *Hacia una teoría feminista del Estado*. Cátedra.
- Marcuse, H. (1981). *El hombre unidimensional*. Ariel.
- O'Neil, C. (2017). *Armas de destrucción matemática: como el big data aumenta la desigualdad y amenaza la democracia*. Capitán Swing.
- Owens, E., Behun, R., Manning, J., & Reid, R. (2012). The impact of Internet pornography on adolescents: A review of the research. *Sexual Addiction & Compulsivity*, 19(1-2).
- Richardson, K. (2019). *Sex Robots: The End of Love*. Polity Press.
- Song, V. (2025, 6 agosto). I asked Grok's Valentine sex chatbot to choke me and it (mostly) behaved. *The Verge*.
- Tabi Jensen. (2023, 9 marzo). An AI 'Sexbot' Fed My Hidden Desires—and Then Refused to Play. Late-night curiosity about the NSFW depths of a chatbot unleashed my fantasies—until we were censored. *Wired*.
- Tiganus, A. (2021). *La revuelta de las putas: De víctima a activista*. Ediciones B.
- West, M., Kraut, R., Chew Han, E., (2019) I'd blush if I could: closing gender divides in digital skills through education. *Unesco*.

SECCIÓN II.

CULTURA Y COEDUCACIÓN DIGITAL

CONSTRUYENDO WIKIPEDIA DESDE UNA PERSPECTIVA FEMINISTA: EL CASO DE WIKIESFERA

MARÍA SEFIDARI HUICI

Wikiesfera

PATRICIA HORRILLO GUERRA

Wikiesfera

1. INTRODUCCIÓN

1.1. WIKIPEDIA Y BRECHA DE GÉNERO

Wikipedia, la enciclopedia libre que cualquiera puede editar, ha cumplido 25 años en 2026. En este cuarto de siglo se ha afianzado como uno de los recursos online más consultados, con presencia consistente entre las diez páginas webs más visitadas del mundo (G., 2025), habiendo dejado atrás aquellas dudas iniciales acerca de su fiabilidad (Mesgari et al., 2014). No obstante, con los años se ha puesto el foco tanto en su contenido como en quiénes lo crean. Diversos estudios han mostrado que existe una importante brecha de género en cuanto al número de mujeres que participan en Wikipedia, que estaría entre el 9% y el 16% según la metodología empleada (Wikimedia Foundation, 2011; Hill & Shaw, 2013; Wikimedia Foundation, 2018). Existe además otra brecha con respecto al número de biografías de mujeres, que diversos estudios sitúan entre el 13 y el 22.5% (Graells-Garrido et al., 2015; Yu et al., 2016). Otros muestran que el contenido sobre mujeres o relacionado con mujeres (como pueda ser la salud de las mujeres) se encuentra infrarrepresentado en Wikipedia (Klein & Konieczny, 2015; Sefidari, 2022), se redacta de forma distinta, con mayor énfasis en los lazos familiares en las biografías de mujeres (Wagner et al., 2016), y que cuando se consigue crear tiende a enfrentarse a la posibilidad de ser

borrado con mayor frecuencia que el contenido sobre hombres (Tripodi, 2021; Martini, 2023). Las mujeres están infrarrepresentadas en todas las temáticas y los artículos relacionados con mujeres y sus intereses están poco desarrollados (Adams & Brückner, 2015; Hargittai & Shaw, 2015; Ford & Wajcman, 2017; Adams et al., 2019). Además, una investigación ha llegado a mostrar que independientemente del campo de estudio, logros o índice h, el mero hecho de ser hombre aumenta las probabilidades de ser reconocido y aparecer en Wikipedia (Schellenkens et al., 2019), y de que su artículo sea más central (esté mejor conectado) a otros artículos en Wikipedia (Graells-Garrido et al., 2015). Los artículos de mujeres tienden a tener menos fichas *infoboxes* (fichas de información), cuando las tienen contienen menos información que las de los hombres, y las mujeres biografiadas tienden a aparecer menos en otros artículos que si comparamos con hombres, quedando relegadas a todos los efectos a los márgenes de la enciclopedia (Langrock & González-Bailón, 2022). Los artículos de hombres en diversos idiomas tienden a tener más imágenes que los de mujeres, aunque cuando existen imágenes en las biografías de mujeres, éstas tienden a ser de mayor calidad (Beytía et al., 2022).

Existen muchas razones estructurales que explican estas brechas de género. Wikipedia nació al amparo de una empresa llamada Bomis, creada en 1996 por Jimmy Wales y dos compañeros suyos, que se especializaba en contenido para hombres y al poco tiempo pasó a ofrecer contenido pornográfico explícito (Blakely, 2005; Kuchinskas, 2009). Cuando en el año 2000 Bomis crea Nupedia para ofrecer contenido especializado de calidad, pero se estanca porque apenas se crean artículos debido a un proceso de revisión por pares demasiado lento y estricto, en enero de 2001 Jimmy Wales y Larry Sanger lanzan Wikipedia como una herramienta para agilizar la creación de contenido (Sanger, 2005). Esos primeros usuarios de Wikipedia provenían de Bomis, y en conjunto con el modo de operar particularmente sexista del software libre (Reagle, 2012), se favoreció la creación de estructuras hostiles para las mujeres (Ford & Wajcman, 2017). Algunas de estas estructuras se han comenzado a investigar, ya sean las normas que gobiernan Wikipedia, en particular las políticas de neutralidad o relevancia (Gauthier &

Sawchuck, 2017; Koerner, 2020; Menking & Rosenberg, 2020), las consultas de borrado (Tripodi, 2021), o la Portada de Wikipedia (Sefidari, 2022). Por otra parte, se ha investigado cómo el mero hecho de ser una mujer participando en Wikipedia conlleva la consideración de riesgos de seguridad personal al editar ciertos temas o entrar en temas conflictivos (Menking & Erickson, 2015; Menking et al., 2019; Press & Tripodi, 2021). Para protegerse, muchas editoras trabajan en los márgenes de Wikipedia, evitando temas o áreas que puedan precipitar acoso (Menking et al., 2019; Press & Tripodi, 2021). La mayoría de recomendaciones para poder efectuar cambios estructurales pasan por aumentar el número de mujeres participantes, acompañarlas en su proceso de incorporación al proyecto, y la visibilización de la problemática multidimensional de la brecha de género. Para conseguir esto se han propuesto tanto modelos teóricos (Beytía & Wagner, 2022), como soluciones tecnológicas para facilitar la edición. El surgimiento de grupos que poseen el objetivo específico de revertir esta problemática en Wikipedia ha permitido comenzar a examinar su actividad, alcance y limitaciones (Langrock & González-Bailón, 2022).

1.2. CIBERFEMINISMO, CONOCIMIENTO SITUADO Y SORORIDAD

En este punto surge una cuestión clave al estudiar tanto la brecha de género en Wikipedia como el papel de los grupos que intentan reducirla. Hasta hace poco, la mayoría de las investigaciones se habían limitado a constatar la existencia de esta brecha, sin analizar a fondo las estructuras internas ni las particularidades que se dan en distintos idiomas más allá del inglés. ¿Por qué, después de 25 años de existencia, la investigación sigue siendo tan limitada en este sentido? Desde el ciberfeminismo se proponen varias explicaciones. Una de ellas es la escasa atención histórica hacia la participación de las mujeres en el espacio público, trasladada ahora al ámbito digital, donde las narrativas patriarcales, capitalistas y coloniales continúan restringiendo y desalentando su presencia (Milford, 2015). En temas con carga política, las mujeres que intervienen en entornos digitales suelen ser vistas como intrusas en espacios masculinos y se convierten con frecuencia en objetivo de acoso (Toto & Scarinci, 2022). Además, la tecnología sigue estando profundamente arraigada en

estructuras de poder desiguales (Ramsey & McCorduck, 2005), lo que impide reducir la baja participación femenina a simples problemas de acceso o de habilidades técnicas (Kieswetter, 2020).

En este contexto, Benítez-Eyzaguirre y Arencón-Beltrán (2021) proponen cuestionar el papel de la tecnología en la forma en que accedemos a la información y construimos nuestra comprensión del mundo. Desde esta perspectiva, el enfoque de género se convierte en una herramienta para identificar prácticas, clichés y estereotipos patriarcales que se presentan como formas “naturales” o neutrales de ver la realidad. A pesar de la atención que ha recibido la brecha de género en Wikipedia, pocas investigaciones la han abordado desde una mirada feminista. Bíglia y Jiménez-Pérez (2012) señalan que solo los estudios que muestran cómo el género influye realmente en la producción del conocimiento pueden considerarse feministas, en contraste con las aproximaciones más superficiales o neoliberales.

Desde los años ochenta, autoras como Harding (1987) y Haraway (1995) plantearon enfoques fundamentales para este tipo de análisis. Harding propuso la teoría del punto de vista feminista, que parte de las experiencias de las mujeres para definir qué investigaciones son necesarias y útiles para ellas. Haraway (1995) desarrolló el concepto de conocimiento situado, según el cual todo conocimiento surge desde una posición concreta y contextual, y por tanto es necesario reconocer desde dónde se habla para evitar la falsa pretensión de una objetividad universal. La investigación feminista adopta este principio y busca una comprensión más procesual, integral y estructural de la realidad (Benítez-Eyzaguirre & Arencón-Beltrán, 2021). Su propósito es representar la diversidad humana (Reinharz, 1983), y diferenciarse de la investigación patriarcal en su unidad de análisis y en sus métodos (McDowell, 2000). El conocimiento situado permite mantener la objetividad sin recurrir al llamado “truco de Dios” (Rogowska-Stangret, 2018): la idea de que la neutralidad se alcanza observando desde una supuesta distancia imparcial. Esa mirada “neutral” suele responder a posiciones dominantes (masculinas, blancas y heteronormativas) que se presentan como universales (Haraway, 1988). Por ello, los saberes producidos desde las experiencias de los grupos históricamente invisibilizados tienen un valor especial:

ofrecen perspectivas necesarias frente a los discursos hegemónicos que han interpretado sus conocimientos de manera parcial o sesgada.

La investigación feminista y el conocimiento situado nos permiten adoptar otras formas de obtener datos y modelos de análisis para resolver problemas que, aunque detectados, no se han priorizado por afectar principalmente a mujeres, o se les ha dado una interpretación interesada. En el caso de Wikipedia, durante mucho tiempo la tendencia predominante fue poner el foco en las mujeres y su falta de capacidad con la tecnología o de tiempo libre, e incluso en su aversión al conflicto y cultura sexista (Gardner, 2011), en lugar de ponerlo en quienes causan dicho conflicto y cultura. Aumentar la presencia descriptiva de mujeres conllevaría mejoras en la representación sustancial de las mismas (Kim, 2022), permitiría adoptar normas y políticas que benefician a otras mujeres (Kittilson, 2008), y permitía también evitar los límites en alcance y aplicación del conocimiento creado por un sólo género (Tancred-Sheriff, 1985). Este último punto es crítico: no se trata sólo de que las mujeres alcancen el éxito en la creación de conocimiento a través de participar en parámetros codificados como masculinos en un campo determinado, sino elevando las consideraciones y preocupaciones de las mujeres a un nivel importante, evitando la habitual denigración de sus contribuciones (Tancred-Sheriff, 1985).

Esta reflexión nos devuelve a la cuestión inicial sobre el papel de los grupos de usuarias que buscan reducir la brecha de género en Wikipedia. Estos colectivos, tras un proceso de acreditación, reciben el reconocimiento oficial de la Fundación Wikimedia, lo que les otorga legitimidad dentro del movimiento. La existencia de estos grupos se inscribe en una larga tradición de espacios organizados por mujeres que fomentan la conciencia colectiva y rompen el aislamiento impuesto por estructuras patriarcales. Como señalaba Whiteley (1973), estos espacios permiten sustituir la competición por la confianza y la cooperación. En la misma línea, Lagarde (1989) formuló el concepto de “pacto de sororidad”, entendido como un compromiso político entre mujeres para apoyarse, cuidarse y actuar juntas para denunciar prácticas sexistas normalizadas.

Este principio de sororidad se relaciona con la idea de justicia epistémica: reconocer la credibilidad de las mujeres como sujetos de conocimiento

frente a las formas estructurales de descrédito y silenciamiento. Lemas como “Hermana, yo sí te creo” condensan esta credibilidad por defecto (Liedo, 2022). Fricker (2021) define la injusticia epistémica como aquella que agravia la condición de sujeto de conocimiento de la persona, socavando su dignidad, que puede ser no intencional, es decir, que puede no ser la consecuencia de una decisión deliberada de un agente específico que quiere discriminar a otro. Serían en realidad grandes situaciones sociales configuradas de forma dañina en cuya perpetuación todas las personas participan en mayor o menor grado: injusticias estructurales (Young, 2011). En Wikipedia, los grupos de mujeres intentan atajar los problemas estructurales para combatir la brecha de género y recuperar y visibilizar las contribuciones históricas de las mujeres.

1.3. WIKIESFERA

Wikiesfera es un grupo de usuarias reconocido oficialmente por la Fundación Wikimedia en 2018 (Affiliations Committee, 2018). Se configura como un grupo de práctica feminista que busca construir una comunidad comprometida con la justicia social y la eliminación de los sesgos sistémicos en los espacios de conocimiento libre tales como Wikipedia (Wikiesfera, 2025a). El funcionamiento del grupo se rige por un conjunto de valores que definen su cultura organizativa: cuidado colectivo, confianza, responsabilidad compartida, equidad, inclusión, distribución del poder, conocimiento abierto, cocreación y feminismo. Estos principios orientan tanto las dinámicas internas como las relaciones externas con otras comunidades e instituciones. En la práctica, se traducen en promover el equilibrio entre vida personal y participación comunitaria (evitando lógicas de explotación del voluntariado), tomar decisiones por consenso y garantizar entornos seguros y libres de discriminación.

Hasta 2025, Wikiesfera ha celebrado más de 425 reuniones (350 presenciales y 75 virtuales) que constituyen el núcleo de su vida comunitaria. En torno a ellas se ha articulado una red de más de 3.000 personas, con canales de comunicación permanentes (lista de correo y grupo de Telegram). Desde 2023, la coordinación general cuenta con el apoyo del *Consejo de sabias*, formado por 15 mujeres que aportan visión estratégica y velan por la continuidad de los principios fundacionales.

Desde su creación en 2015, el grupo ha organizado 175 editatonas y campañas en las que han participado más de 2.600 personas, en su mayoría mujeres (90%), y se han publicado cerca de 3.400 artículos en Wikipedia (Wikiesfera, 2025b). Estas actividades han contado con la colaboración de 70 expertas invitadas, todas mujeres.

Wikiesfera además ha impulsado la creación de nodos territoriales: uno en Portugal (Lisboa) y tres en España (Aragón, Galicia y Asturias), que replican su modelo de aprendizaje y acompañamiento. A su labor formativa se suma una intensa actividad de incidencia y divulgación, con más de 100 ponencias, colaboraciones con 185 organizaciones y presencia en 400 noticias publicadas en 215 medios de comunicación de diez países (Wikiesfera, 2025c). Además, mantiene una producción constante de contenidos en redes sociales y un boletín mensual que llega a más de mil suscriptoras.

En 2024, Wikiesfera alcanzó una notable repercusión internacional con el reportaje de The Guardian “*We’re writing history’: Spanish women tackle Wikipedia’s gender gap*” (Kassam, 2024). Ese mismo año recibió el Lovie Award en la categoría Special Achievement, uno de los premios europeos más prestigiosos sobre excelencia en internet (Lovie Awards, 2024). En 2025, fue finalista en los Premios Avanzadoras, organizados por 20Minutos y Oxfam Intermón (Romero, 2025), y participó en el acto institucional del 8M del Gobierno de España.

2. OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación feminista es visibilizar los problemas estructurales de Wikipedia en torno a la brecha de género y analizar el funcionamiento de Wikiesfera para afrontarlos. También se busca promover una producción de conocimiento que responda a las necesidades e intereses de las mujeres, favoreciendo su posible replicabilidad.

3. METODOLOGÍA

Siguiendo a Reinharz (1983), este estudio adopta un enfoque de investigación feminista amplio e inclusivo, orientado al desarrollo de

conocimiento fundamentado, con descripciones contextualizadas y sensibles a la experiencia. En línea con la teoría del punto de vista feminista (Harding, 1987) y el conocimiento situado (Haraway, 1995), la investigación se realiza desde dentro de la propia comunidad: son las integrantes de Wikiesfera quienes la llevan a cabo, considerando su pertenencia al grupo no como un sesgo, sino como una fortaleza. Este posicionamiento permite identificar dinámicas y estructuras que un investigador externo, guiado por una supuesta neutralidad, probablemente pasaría por alto. El propósito es que los resultados sean relevantes y útiles para las propias mujeres del proyecto.

El método empleado es un estudio de caso centrado en Wikiesfera, iniciativa surgida en España en 2015 para abordar la brecha de género en Wikipedia. El análisis combina una reconstrucción histórica del proyecto, elaborada por su fundadora Patricia Horrillo, con un cuestionario dirigido al *Consejo de sabias*, órgano interno que agrupa a las editoras más activas y con mayor trayectoria dentro del grupo.

El cuestionario, diseñado en formato escala Likert, consta de 21 preguntas (18 cerradas y 3 abiertas) y se estructura en ocho bloques temáticos: clima y cultura del grupo; espacio físico y permanencia; aprendizaje y conocimiento; gobernanza; diversidad y participación; evolución del grupo; impacto en relación con Wikipedia y el feminismo digital; y una valoración general abierta.

La encuesta fue respondida por la totalidad de las integrantes del *Consejo* (N=15). Todas son mujeres, la mayoría (60%) tienen entre 35 y 54 años, y casi todas residen en Madrid.

4. RESULTADOS

Los resultados que se presentan a continuación combinan una reconstrucción narrativa de la evolución histórica de Wikiesfera, desde su creación en 2015 hasta 2025, y las respuestas al cuestionario realizado a las integrantes de su *Consejo de sabias*. Este doble enfoque permite articular la trayectoria del grupo (sus hitos, transformaciones y aprendizajes) con las percepciones de quienes lo sostienen, ofreciendo una visión integral de su desarrollo, sus dinámicas internas y su impacto.

4.1. HISTORIA DE WIKIESFERA

4.1.1. Orígenes (2014–2015)

Wikiesfera nació en el centro de cultura digital Medialab Prado de Madrid, donde en septiembre de 2014 Patricia Horrillo Guerra inició una línea de investigación sobre periodismo ciudadano y documentación colaborativa. El proyecto, *Generando conocimiento libre en la wikiesfera [editar]*, exploraba el uso de tecnologías wiki para crear y difundir conocimiento desde prácticas comunitarias, con un doble objetivo: acercar la edición en entornos wiki a personas sin experiencia previa, ayudándolas a superar barreras técnicas y simbólicas, y reflexionar sobre cómo las contribuciones individuales pueden integrarse en narrativas colectivas que enriquezcan la representación social en espacios de conocimiento abierto (Horrillo, 2015a).

El punto de partida se vinculaba con la experiencia previa de Horrillo como cofundadora de 15Mpedia, una wiki creada en 2012 para documentar las movilizaciones del Movimiento 15M surgido en 2011 en España. Pese a su accesibilidad técnica, la plataforma no consolidó una comunidad sostenida de edición, lo que llevó a cuestionarse la baja participación en proyectos colaborativos. En las primeras sesiones abiertas, emergió una barrera crucial, más allá de lo instrumental: la sensación de falta de legitimidad (“¿quién soy yo para escribir la historia?”), especialmente entre las mujeres. No se trataba solo de aprender a editar, sino de sentirse con derecho a hacerlo.

A partir de esa constatación, Horrillo replanteó el enfoque de su trabajo y propuso un modelo de aprendizaje horizontal y acompañado, donde la facilitadora actuaba como mediadora más que como autoridad. Su trayectoria autodidacta y su rechazo a las jerarquías del saber influyeron en el desarrollo de una pedagogía feminista basada en la práctica compartida, la asunción del error como parte del proceso y la reflexión colectiva como herramienta de empoderamiento. En este marco, aprender a editar Wikipedia se convirtió en una práctica simbólica de apropiación del conocimiento y de afirmación como sujeto legítimo de la Historia.

Entre febrero y junio de 2015 se realizaron trece sesiones abiertas a modo de laboratorio de aprendizaje colectivo (Horrillo, 2015b). Se abordaron diferencias entre pads y wikis, perfiles y dificultades de acceso, criterios de relevancia, verificación de fuentes y preparación de editatonas como práctica pedagógica. El registro sistemático de estos encuentros permitió identificar factores que facilitan o dificultan la participación y sentó las bases metodológicas del futuro grupo.

En este marco se organizó la primera editatona de Wikiesfera (2015) en Medialab Prado. El término editatona, acuñado poco antes por Carmen Alcázar (Wikimedia México), feminiza “editatón” e impulsa la participación de mujeres en Wikipedia, en respuesta a los datos que mostraban que solo el 13% de las personas editoras eran mujeres. La actividad se concibió como un experimento pedagógico y político: no se trataba solo de visibilizar ausencias, sino de crear condiciones de aprendizaje seguro para que las participantes no se sintieran perdidas o intimidadas. Para ello, se diseñó una dinámica colaborativa: cada biografía se construía en grupo, primero en pads y luego en Wikipedia. Con el tiempo, la metodología evolucionó hacia un modelo propio de editatonas con fases temporizadas de búsqueda, redacción, referencias, publicación, y acompañamiento constante. Lo distintivo era que todas las participantes publicaban su artículo al final de la jornada, experimentando el logro inmediato y la visibilidad del trabajo colectivo. Este cierre, que se celebraba con aplausos de todo el grupo, reforzaba la confianza y el sentido de pertenencia. Quienes deseaban continuar eran invitadas a las reuniones semanales, espacios más pausados de formación y comunidad.

Más allá de lo técnico, la editatona fue un ejercicio de empoderamiento y análisis crítico de la brecha de género. Entre las asistentes estuvo María Sefidari Huici, entonces presidenta de la Fundación Wikimedia, interesada en el enfoque del proyecto. Ese contacto originó una colaboración sostenida: primero integrando a Wikiesfera en Wikimujeres (fundado por Sefidari y Montserrat Boix), y más tarde acompañando el proceso que conduciría a la autonomía organizativa de Wikiesfera como grupo independiente.

Desde septiembre de 2015, las reuniones semanales consolidaron a Wikiesfera como comunidad estable. La presencialidad se adoptó como principio metodológico, tras años de activismo digital protagonizado por streaming y eventos en línea (muy presentes desde el 15M). Recuperar el encuentro físico y la vivencia corporal del aprendizaje favoreció vínculos sostenibles sin que ese fuera un objetivo explícito. Además, los lunes por la tarde incorporaron una dimensión lúdica y relacional: el “tercer tiempo” (salir a tomar algo tras las sesiones) reforzó la cohesión afectiva y transformó un día asociado a la rutina en una cita deseada. En este periodo se sumó la politóloga y socióloga Carmen Galdón, cuya colaboración con Horrillo dio lugar a Cuarto Propio (desde septiembre de 2015 en Medialab), espacio complementario dedicado a conocimiento feminista en el entorno Wikimedia (Garabata, 2018).

4.1.2. Consolidación y primeras expansiones (2016–2018)

Entre 2016 y 2018, Wikiesfera pasó de espacio experimental a grupo consolidado dentro del ecosistema Wikimedia. Se configuró un núcleo constante de participantes (mayoritariamente mujeres) que sostuvo las reuniones y editatonas, reforzando una identidad colectiva basada en aprendizaje colaborativo y acción feminista. El apoyo institucional de Medialab Prado (espacio, logística, difusión) y la colaboración de Intermón Oxfam que, con Zinnia Quirós como responsable, cubrió materiales, libros y comidas, fueron determinantes para una mayor accesibilidad e impacto comunitario (Quirós, 2016).

Un eje central fue la vinculación inicial con Wikimujeres. La labor de Horrillo era voluntaria en ambos proyectos, pero su condición de trabajadora autónoma le exigía buscar fórmulas de sostenibilidad (formación y acompañamiento a instituciones y organizaciones). La tensión entre activismo y profesionalización visibilizó un dilema clásico de los movimientos por el conocimiento libre: cómo sostener económicamente el trabajo sin desvirtuar la lógica comunitaria.

Las diferencias de ritmos, métodos y niveles de implicación entre Wikiesfera y Wikimujeres llevaron a redefinir la relación. En el WikiWomen Camp celebrado en México en 2017, afloraron visiones

divergentes. A raíz de ello, María Sefidari decidió acompañar en la consolidación de Wikiesfera como grupo independiente, ampliando el alcance más allá de la brecha de género e incorporando líneas como memoria histórica al proyecto. El proceso de reconocimiento formal arrancó en septiembre de 2017, la solicitud al Comité de Afiliaciones se presentó a inicios de 2018 y en mayo de 2018 Wikiesfera fue reconocido oficialmente como Grupo de Usuarías del Movimiento Wikimedia, permitiendo usar sus marcas, optar a subvenciones y colaborar con entidades públicas y privadas. Aunque no es imprescindible para operar, supuso legitimación institucional y mayor autonomía dentro del ecosistema global.

En paralelo, se produjo un conflicto interno que marcó un punto de inflexión. Una participante, presidenta de una asociación, utilizaba el espacio para crear artículos de sus socias y delegaba la tarea en becarias, con dinámicas jerárquicas contrarias a los principios de respeto y horizontalidad de Medialab y Wikiesfera. Tras quejas reiteradas, y de común acuerdo con el centro, se revocó su participación. Este episodio activó una reflexión sobre los límites del voluntariado, dinámicas de poder y usos extractivos del espacio común, iniciando la elaboración de códigos de convivencia propios acordes con la identidad feminista del grupo. El aprendizaje afianzó el compromiso con espacios seguros, horizontales y no jerárquicos, donde el acompañamiento prima sobre intereses individuales.

En 2017, crecieron la visibilidad y la diversificación de actividades. Destacan las editatonas con Bibliotecas Municipales de Madrid, centradas en biografías de mujeres del callejero. Estas colaboraciones institucionales ampliaron públicos y vincularon la práctica wikipedista con memoria urbana y feminismo comunitario. Ese mismo año, Horrillo impartió en TEDxMadrid la charla Nadie hablará de nosotras si no estamos en Wikipedia (Horrillo, 2017), situando la brecha de género como problema político y social.

En 2018, el proyecto “Nos tomamos la Wiki” en Ecuador, junto a Deutsche Welle Akademie América Latina y CORAPE, buscó visibilizar cosmovisiones indígenas mediante formación en edición. El piloto mostró el potencial replicable del modelo de Wikiesfera y también sus

límites ante desafíos lingüísticos y contextuales en comunidades no hispanohablantes (Wikiesfera, 2019a).

4.1.3. Proyección internacional y expansión de la comunidad (2019)

En 2019 se creó el primer nodo fuera de Madrid, en Lisboa, por iniciativa de Tila Cappelletto, participante en la editatona de 2015. En el Festival Feminista de Lisboa se organizó una editatona multilingüe (portugués, español e italiano) dedicada a feministas y una segunda tuvo lugar en marzo de 2020. Ese año, Horrillo asistió por primera vez a Wikimania en Estocolmo, constatando la dimensión internacional del movimiento y la transversalidad de la brecha de género.

Además, Horrillo fue finalista de los Premios MAS Mujeres a Seguir, reconocimiento que reforzó la visibilidad pública del proyecto. En paralelo, se incorporaron dos integrantes clave: Isabel Zapico, tras una editatona sobre mujeres STEM en La Casa Encendida, y Liliana Alviárez, tras una editatona en el Teatro Circo Price. Ambas se integraron activamente y más tarde impulsaron los wikiproyectos Memoria de las mujeres (Zapipedia, 2024) y Circo (Lalviarez, 2021).

4.1.4. Adaptación al contexto de pandemia (2020)

El año 2020 supuso un punto de inflexión para Wikiesfera, tanto por la pandemia como por la necesidad de trasladar sus actividades a entornos virtuales. Hasta entonces, la dinámica del grupo había estado marcada por la presencialidad como un elemento central de socialización y aprendizaje colectivo. La imposibilidad de reunirse físicamente llevó a la adopción de plataformas digitales como Zoom, lo que permitió mantener la continuidad de las editatonas y, al mismo tiempo, abrir la comunidad a nuevas participantes que hasta entonces no habían podido asistir por razones de distancia o disponibilidad horaria.

El acompañamiento se adaptó a las editatonas virtuales mediante el trabajo en grupos reducidos y el seguimiento individualizado, garantizando que las nuevas editoras se sintieran integradas y seguras. Este tránsito a lo virtual favoreció la creación de lazos sólidos y amplió el

sentido comunitario de Wikiesfera, consolidando un modelo híbrido que no había sido contemplado previamente.

Así, Wikiesfera estableció una colaboración con el Laboratorio del Gobierno de Aragón (LAAAB), dentro de la Comunidad Aspasia. A finales de 2020 se organizó la primera editatona que, con el tiempo, daría lugar a WikiAragón, un nodo de Wikiesfera liderado por nuevas editoras aragonesas (Wikiesfera, 2020).

Ese mismo año se desarrolló también la primera actividad de Wikiesfera centrada en el patrimonio cultural de Madrid. Con motivo de la candidatura del “Paisaje de la Luz” a la lista de Patrimonio Mundial de la UNESCO, Medialab Prado y el Ayuntamiento de Madrid organizaron un editatón en diciembre de 2020. Posteriormente, se consolidó un programa que permitió dinamizar un grupo de trabajo dedicado a generar contenido en Wikipedia sobre dicho patrimonio (Wikiesfera, 2022a).

4.1.5. Reconfiguración organizativa (2021)

En 2021, Wikiesfera se enfrentó un cambio estructural significativo con el cierre de Medialab Prado, el espacio que había albergado sus reuniones y actividades desde el inicio. El traslado del programa cultural a Madero Madrid, ubicación más periférica y con nuevas condiciones, dificultó la continuidad de las dinámicas del grupo. Las reuniones pasaron a celebrarse de forma quincenal y en un nuevo horario, mientras que las editatonas se reprogramaron en viernes por la tarde, con una menor participación comparado con los encuentros de los sábados por la mañana.

4.1.6. Sostenibilidad y memoria histórica (2022)

El año 2022 estuvo marcado por un desafío relacionado con la sostenibilidad económica y el reconocimiento institucional. Wikiesfera presentó a finales de 2021 una propuesta de subvención a la Fundación Wikimedia sobre memoria histórica española (Horrillo, 2021). El proceso público de evaluación estuvo marcado por críticas con sesgos de género e ideológicos, generando un fuerte desgaste en el equipo. La propuesta fue rechazada por el comité sin un *feedback* pese al trabajo invertido (Grants talk, 2021).

Este rechazo, sumado a las dificultades de financiación y a la pérdida de un espacio estable de encuentro, generó un periodo de desmotivación y crisis en el grupo. No obstante, la participación en encuentros internacionales de wikipedistas contribuyó a renovar los vínculos con el Movimiento Wikimedia y a recuperar la motivación (Horrillo, 2022). Este contacto internacional impulsó a Wikiesfera a replantear su estrategia de sostenibilidad y a presentar nuevas solicitudes de apoyo, centradas en género y en la consolidación del equipo.

4.1.7. Fortalecimiento organizativo y nuevos formatos (2022–2025)

Desde 2022, Wikiesfera entró en una fase de consolidación y diversificación (Wikiesfera, 2022b). La creación de la asociación WikiLabs dio al proyecto una estructura legal para gestionar con autonomía proyectos, convenios y colaboraciones. Con la primera subvención de la Fundación Wikimedia se ganó estabilidad, pero la sostenibilidad siguió apoyándose en el trabajo autónomo de Patricia Horrillo, responsable de la coordinación general, la gestión de proyectos y la organización de actividades. En lugar de destinar la financiación a un sueldo fijo, se optó por repartir horas y tareas entre varias compañeras para evitar la sobrecarga individual y fomentar una participación más equilibrada.

En paralelo, la colaboración con La Fabulosa, una librería feminista del centro de Madrid, ofreció un nuevo espacio estable para las reuniones. Esta elección respondió a criterios logísticos y políticos: se buscaba un entorno accesible, acogedor y coherente con los valores del proyecto, que además apoyara al pequeño comercio local y fortaleciera los vínculos con otras iniciativas feministas de barrio. Este nuevo marco físico permitió reactivar la dinámica de encuentro y pertenencia que ha sido central en el grupo. Además, se avanzó en cuestiones de gobernanza interna: se creó un *Consejo de sabias* formado por wikipedistas con mayor implicación, al que se presentaron avances y cuentas, garantizando transparencia y participación activa en la toma de decisiones. Asimismo, se aprobó una Política de espacios seguros, aplicable a las reuniones y actividades de Wikiesfera, para asegurar un entorno inclusivo y libre de violencia o discriminación.

En 2024, Wikiesfera participó en la Wikimania de Polonia, con una delegación propia. En la convocatoria, el grupo animó a sus integrantes a solicitar becas para que pudieran conocer de primera mano la dimensión internacional del Movimiento Wikimedia y fortalecer su sentido de pertenencia global. Aunque solo una de ellas la obtuvo, el equipo decidió reasignar parte de la subvención para que asistieran varias compañeras. Esta decisión, coherente con los principios de equidad y redistribución de recursos del proyecto, democratizó el acceso a una experiencia que habitualmente queda reservada a perfiles más consolidados o con dominio del inglés.

El viaje fue importante también para la proyección internacional de Wikiesfera: la presencia de una delegación diversa reforzó los vínculos entre las participantes y visibilizó el potencial del grupo como modelo replicable de comunidad feminista dentro del ecosistema Wikimedia.

4.1.8. Proyectos y colaboraciones institucionales (2024-2025)

En enero de 2024, la Subdirección General de Archivos Estatales del Ministerio de Cultura invitó a Wikiesfera a colaborar en la visibilización del proyecto Mujeres Investigadoras en los Archivos Estatales (1900–1970). Esta iniciativa pionera en la archivística española documentó las contribuciones de mujeres en la investigación histórica y científica. La colaboración se formalizó con la firma de un convenio de cooperación en febrero de 2024, el primero de este tipo para Wikiesfera (Wikiesfera, 2024).

En septiembre de 2024, Wikiesfera inició un proyecto en colaboración con el Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico: Mujeres en energía y medioambiente. El objetivo era visibilizar a mujeres relevantes en estos ámbitos y formar a nuevas editoras procedentes de organizaciones especializadas. La propuesta se enmarcó en la Estrategia del Movimiento Wikimedia 2030 y se materializó en la publicación de decenas de artículos sobre mujeres, conceptos y organizaciones del sector energético y ambiental (Wikiesfera, 2025d).

Ese mismo curso (2024-2025) se desarrolló el proyecto Mujeres de Zarzuela, en alianza con el Teatro de la Zarzuela, con el fin de visibilizar a

mujeres relevantes en la historia de la lírica española. Además, se trabajó con la Biblioteca Nacional de España y el Museo Nacional de Artes Escénicas de Almagro para liberar imágenes bajo licencias libres (Wikiesfera, 2025e).

4.1.9. Visibilización y reconocimientos (2024-2025)

En junio de 2024, el periódico británico The Guardian publicó el reportaje “*‘We’re writing history’: Spanish women tackle Wikipedia’s gender gap*”, escrito por Ashifa Kassam tras asistir a una editatona organizada por el grupo en La Fabulosa. La repercusión internacional incluyó la cobertura en medios de países como Grecia y Polonia, reforzando la proyección de Wikiesfera. En noviembre de 2024, Wikiesfera fue galardonada con un Lovie Award en la categoría de Special Achievement, distinción europea que reconoce la excelencia en internet y el impacto cultural de iniciativas digitales. Este premio reafirmó el papel del grupo como referente en la cultura libre y la lucha contra la brecha de género en el ámbito digital.

Finalmente, en marzo de 2025, Wikiesfera fue invitada a intervenir en el acto institucional del Día Internacional de la Mujer (8M) organizado por el Instituto de las Mujeres. En una mesa redonda sobre “Feminismo y reacción ultraconservadora”, con la presencia del presidente del Gobierno, Patricia Horrillo expuso la experiencia de Wikiesfera frente a los discursos de odio y los procesos de invisibilización en entornos digitales.

4.2. CUESTIONARIO AL CONSEJO DE SABIAS

TABLA 1. Síntesis de los resultados del cuestionario realizado a las integrantes del Consejo de sabias, combinando indicadores cuantitativos y testimonios cualitativos representativos.

<i>Eje temático</i>	<i>Principales indicadores</i>	<i>Resultados cuantitativos</i>	<i>Síntesis cualitativa (extractos representativos)</i>
1. Clima y cultura del grupo	Espacio seguro, colaboración, participación, componente lúdico	100 % considera Wikiesfera un espacio seguro y colaborativo; 93 % valora la entrega de libros como reconocimiento simbólico; 87 % destaca el componente lúdico como motivo de permanencia.	“Más allá de las enseñanzas en torno a Wikipedia, Wikiesfera me ha dado una comunidad feminista que se siente casi como familia.”
2. Espacio físico y permanencia	Importancia del espacio estable y continuidad	87 % valora la existencia de un espacio físico abierto regularmente; 87 % señala que la continuidad temporal ha favorecido la participación.	“El espacio físico ha sido determinante para la pertenencia, aunque no todas dependemos de él.”
3. Aprendizaje y conocimiento	Autoaprendizaje, horizontalidad y colectividad	93 % afirma haber aprendido de forma colectiva y horizontal; 80 % percibe un fomento del autoaprendizaje.	“Ha sido determinante. Sin Wikiesfera yo no contribuiría en Wikipedia. Considero imprescindibles espacios como éste para conocer Wikipedia de manera coherente.”
4. Gobernanza y organización interna	Horizontalidad, liderazgo feminista, cuidados	100 % percibe transparencia y participación; 93 % valora positivamente el liderazgo feminista; 100 % considera que se evitan prácticas de explotación o precarización.	“Mantener el Consejo de sabias como manera de mantener el valor de comunidad y los cuidados como fortaleza y distintivo de Wikiesfera.”
5. Diversidad y participación	Inclusión de hombres, diversidad de voces	100 % valora la diversidad como enriquecedora; 47 % percibe muy positivamente la participación masculina, 33 % de forma positiva y 20 % neutra.	“La diversidad de voces y experiencias enriquece el grupo.”
6. Evolución e impacto personal	Valoración global y transformación feminista	93 % valora positivamente la evolución del grupo; 100 % reconoce impacto en su visión del feminismo digital.	“Wikiesfera ha sido determinante para mi activismo digital y mi confianza como editora.”
7. Impacto en relación con Wikipedia y el feminismo digital	Participación, empoderamiento, cambio de percepción	100 % considera que Wikiesfera ha influido significativamente en su relación con Wikipedia y el feminismo digital.	“Con Wikipedia mi relación ha cambiado totalmente. Wikiesfera ha sido como una lente que me permite ver otros aspectos del feminismo digital.”

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

El análisis del cuestionario al *Consejo de sabias* muestra cómo las participantes destacan el clima positivo, la sensación de seguridad y la cooperación frente a la competitividad. Valoran el componente lúdico de las sesiones y el reconocimiento simbólico de recibir libros escritos por mujeres. El espacio físico aparece como un elemento importante de pertenencia, el aprendizaje se percibe como colectivo, horizontal y autónomo, y la gobernanza como feminista, participativa y centrada en los cuidados. La diversidad se entiende como un valor estructural, y la participación de hombres se valora de forma positiva siempre que no diluya la perspectiva de género. Finalmente, muchas mujeres afirman que sin Wikiesfera no habrían editado en Wikipedia, calificando la experiencia como “determinante” e “imprescindible”.

El valor diferencial de Wikiesfera radica en haber consolidado una amplia y diversa comunidad de mujeres que no solo participa en la producción de contenidos, sino que sostiene los espacios de aprendizaje, acompañamiento y gobernanza del proyecto. La metodología del autoaprendizaje acompañado ha sido clave. Frente al modelo jerárquico de enseñanza, Wikiesfera promueve aprender haciendo: cada participante crea y publica sus artículos sobre mujeres, acompañada por el grupo en todas las fases (búsqueda, redacción, referencias y publicación). Esta práctica elimina el miedo a la página en blanco y genera una vivencia inmediata de empoderamiento. Publicar un artículo produce una sensación de logro y pertenencia que transforma la percepción de la propia capacidad y el sentido del trabajo colectivo.

El proyecto se aleja de la lógica de la productividad y la competencia típica de los entornos digitales. En lugar de premiar la cantidad de ediciones, Wikiesfera valora el acompañamiento, el aprendizaje compartido y la diversidad de aportaciones. Esta cultura colaborativa ha favorecido la permanencia de las editoras y ha tejido una red de apoyo que trasciende lo enciclopédico, extendiéndose al ámbito personal y político. Las reuniones semanales, concebidas como espacios abiertos y libres de jerarquías, fomentan la continuidad desde el deseo y el disfrute más que desde la obligación. La consolidación institucional del grupo,

a través del *Consejo de sabias*, la Política de espacios seguros y la profesionalización parcial del equipo, no ha implicado una pérdida de autonomía sino un refuerzo de su capacidad de incidencia.

En conjunto, Wikiesfera no es solo un proyecto de edición en Wikipedia, sino una práctica feminista de transformación del conocimiento. Su principal aportación radica en haber convertido la participación digital en una experiencia colectiva de empoderamiento y en un modelo de justicia epistémica que repara las ausencias de las mujeres en la esfera del conocimiento libre.

6. CONCLUSIONES

La trayectoria de Wikiesfera demuestra que transformar la cultura digital requiere prácticas que trasciendan la pantalla. La presencialidad, el diálogo y el acompañamiento siguen siendo esenciales para sostener comunidades feministas en entornos tecnológicos. Lejos de oponerse a lo digital, esta insistencia en la experiencia vivida ha demostrado que la construcción de comunidades de práctica feministas necesita tiempo, cuidado y contacto humano

El impacto de Wikiesfera no se mide solo en número de artículos creados, sino en la transformación subjetiva de las mujeres que participan: pasar de la inseguridad a la confianza, del aislamiento a la comunidad y de la invisibilidad a la agencia colectiva. Un tránsito del aprender a hacer al aprender a ser en común.

Las tecnologías no son neutras, sino que reproducen las jerarquías sociales y epistémicas de los sistemas que las sustentan. Frente a ello, Wikiesfera ha desarrollado una forma de resistencia cotidiana: una infraestructura feminista del conocimiento libre basada en el acompañamiento, la redistribución de saberes y la construcción de confianza. De este modo, el proyecto no solo contribuye a cerrar la brecha de género en Wikipedia, sino que proporciona un modelo replicable de sostenibilidad feminista para los movimientos digitales que buscan articular justicia social, autonomía y saber compartido.

7. REFERENCIAS

- Adams, J., & Brückner, H. (2015). *Wikipedia, sociology, and the promise and pitfalls of Big Data*. *Big Data & Society*, 2(2).
<https://doi.org/10.1177/2053951715614332>
- Adams, J., Brückner, H., & Naslund, C. (2019). *Who counts as a notable sociologist on Wikipedia? Gender, race, and the “Professor Test.”* *Socius Sociological Research for a Dynamic World*, 5.
<https://doi.org/10.1177/2378023118823946>
- Affiliations Committee (2018). *Resolutions/Recognition Wikiesfera Grupo de Usuarixs*. Meta-Wiki. <https://bit.ly/42Oth75>
- Barrera, Á. (2015). *Editatonas, cerrando la brecha de género en Wikipedia*. LADO B. <https://bit.ly/47x1lsj>
- Benítez-Eyzaguirre, L., & Arencón-Beltrán, S. (2021). *Epistemología feminista y digital en el análisis de la comunicación del ciberfeminismo*. *IC Revista Científica De Información Y Comunicación*, (17). Recuperado a partir de <https://bit.ly/4nVBNCn> (Originalmente publicado el 28 de diciembre de 2020)
- Beytía, P., & Wagner, C. (2022). *Visibility layers: a framework for systematising the gender gap in Wikipedia content*. *Internet Policy Review*, 11(1).
<https://doi.org/10.14763/2022.1.1621>
- Beytía, P., Agarwal, P., Redi, M., & Singh, V. K. (2022). *Visual Gender Biases in Wikipedia: A Systematic Evaluation across the Ten Most Spoken Languages*. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 16, 43–54. <https://doi.org/10.1609/icwsm.v16i1.19271>
- Biglia, Barbara, & Jiménez-Pérez, Edurne (2012). *Conformidades y disconformidades en habitar los márgenes de la investigación*. Barcelona: CIDOB. Recuperado de <https://bit.ly/48Db3Jy>
- Blakely, R. (20 de diciembre de 2005). *Wikipedia founder edits himself*. *The Times* (Londres). Obtenido de <https://bit.ly/48EuHVC>
- Cuarto Propio en Wikipedia (n.d.). <https://bit.ly/3JgT9BT>
- Ford, H., & Wajcman, J. (2017). ‘Anyone can edit’, not everyone does: *Wikipedia’s infrastructure and the gender gap*. *Social Studies of Science*, 47(4), 511–527. <https://doi.org/10.1177/0306312717692172>
- Fricker, M. (2021). *Conceptos de injusticia epistémica en evolución*. *Las Torres De Lucca International Journal of Political Philosophy*, 10(19), 97–104.
<https://doi.org/10.5209/ltl.76466>
- G, D. (2025, February 21). *Most visited websites globally – Mapping the Digital Giants [2025 Update]*. *Hostinger Tutorials*. <https://bit.ly/4hmZNmS>

- Garabata (2018). *Wikipedia: Encuentros/Cuarto Propio en Wikipedia*. Wikipedia. <https://bit.ly/3WJIseB>
- García, M. (2018). *Los laboratorios ciudadanos en los sistemas de experimentación e innovación*. En Abrir instituciones desde dentro. Cap. 10. Dirección General de Participación Ciudadana, Transparencia, Cooperación y Voluntariado del Laboratorio de Aragón Gobierno Abierto (LAAAB). <https://bit.ly/42PSKNz>
- Gardner, S. (2011, 21 de febrero). *Nine Reasons Women Don't Edit Wikipedia (in their own words)*. Sue Gardner's Blog. <https://bit.ly/4qjrp0e>
- Gauthier, M., & Sawchuk, K. (2017). *Not notable enough: feminism and expertise in Wikipedia*. Communication and Critical/Cultural Studies, 14(4), 385–402. <https://doi.org/10.1080/14791420.2017.1386321>
- Graells-Garrido, E., Lalmas, M., & Menczer, F. (2015). *First Women, Second Sex: Gender Bias in Wikipedia*. Proceedings of the 26th ACM Conference on Hypertext & Social Media - HT '15, 165–174. <https://doi.org/10.1145/2700171.2791036>
- Grants talk (2021). *Recovering the collective memory of Spain 2022-2023*. Wikimedia Community Fund. Grants:Programs. <https://bit.ly/4nRP3iI>
- Haraway, D. (1988). *"Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective."* Feminist Studies 14, 3: 575-599.
- Haraway, D. (1995). *"Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial"*. En: Haraway, D. Ciencia, cyborgs y mujeres. La invención de la naturaleza. Ediciones Cátedra. Madrid, España. Cap.7.
- Harding, S. (ed). *Is there a feminist method?* En Feminism and methodology. Bloomington / Indianapolis, Indiana University Press. 1987.
- Hargittai, E., & Shaw, A. (2014). *Mind the skills gap: the role of Internet know-how and gender in differentiated contributions to Wikipedia*. Information Communication & Society, 18(4), 424–442. <https://doi.org/10.1080/1369118x.2014.957711>
- Hill, B. M., & Shaw, A. (2013). *The Wikipedia Gender Gap Revisited: Characterizing Survey Response Bias with Propensity Score Estimation*. PLoS ONE, 8(6), e65782. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0065782>
- Horrillo, P. (2015a). *Generando conocimiento libre en la wikiesfera [editar]*. Periodismo Ciudadano. Medialab-Prado. <https://bit.ly/46Zh5Tv>
- Horrillo, P. (2015b). *XIII sesión del grupo de trabajo de edición wiki*. Periodismo Ciudadano. Medialab-Prado. <https://bit.ly/4hfp5TQ>

- Horrillo, P. (2017). *Nadie hablará de nosotras si no estamos en Wikipedia* | Patricia Horrillo | TEDxMadrid [Video]. TED Talks. <https://bit.ly/47lj7md>
- Horrillo, P. (2021). *Recovering the collective memory of Spain 2022-2023*. Wikimedia Community Fund. Grants:Programs. <https://bit.ly/46YNutr>
- Horrillo, P. (2022). *Conferencia Internacional de Wikimedia+Bibliotecas 2022*. Wikiesfera. <https://bit.ly/497MNPN>
- Kassam, A. (2024). 'We're writing history': Spanish women tackle Wikipedia's gender gap. The Guardian. <https://bit.ly/4hh1CBT>
- Kieswetter, S. (2020). *Techno-Feminism(s): An investigation into challenging patriarchal hegemony in new media art*. Tesis doctoral.
- Kim, N. K. (2022). *When does women's political power matter? Women's representation and legal gender equality of economic opportunity across contexts*. European Political Science Review, 14(4), 583–599. doi:10.1017/S1755773922000352
- Kittilson, M.C. (2008). 'Representing women: the adoption of family leave in comparative perspective'. The Journal of Politics 70(2): 323–334.
- Klein, M., & Konieczny, P. (2015). *Wikipedia in the world of global gender inequality indices*. Association for Computing Machinery. <https://doi.org/10.1145/2788993.2789849>
- Koerner, J. (2020). *Wikipedia has a bias problem*. In The MIT Press eBooks (pp. 311–322). <https://doi.org/10.7551/mitpress/12366.003.0026>
- Kuchinskas, S. (26 de marzo de 2009). *Jimmy Wales: Why the recession won't kill digital media*. iMedia Connection. Obtenido de <https://bit.ly/4ndAghd>
- Lagarde, M. (1989). *Hacia una nueva cultura feminista: Enemistad y sororidad*. Memoria 28:24-46, México.
- Lalviarez (2021). *Wikiproyecto Circo*. Wikipedia. <https://bit.ly/47gQVui>
- Langrock, I., & González-Bailón, S. (2022). *The Gender Divide in Wikipedia: Quantifying and assessing the impact of two feminist interventions*. Journal of Communication. <https://doi.org/10.1093/joc/jqac004>
- Liedo, B. (2022). *Juntas y revueltas: la sororidad en el feminismo contemporáneo*. Recerca Revista De Pensament I Anàlisi. <https://doi.org/10.6035/recerca.6539>
- Lovie Awards (2024). *The Lovie Awards Winners Gallery - Special Achievement*. <https://bit.ly/4oqDpv9>

- Martini, F. (2023). *Notable enough? The questioning of women's biographies on Wikipedia*. *Feminist Media Studies*, 24(8), 1877–1893.
<https://doi.org/10.1080/14680777.2023.2266585>
- McDowell, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Valencia: Cátedra.
- Medialab Prado (2014). *Wikiesfera, descripción del proyecto*.
<https://bit.ly/4orLvna>
- Menking, A., & Erickson, I. (2015). *The heart work of Wikipedia*. 33rd Annual ACM Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI 2015).
<https://doi.org/10.1145/2702123.2702514>
- Menking, A., & Rosenberg, J. (2020). *WP:NOT, WP:NPOV, and other stories Wikipedia tells us: A feminist critique of Wikipedia's epistemology*. *Science Technology & Human Values*, 46(3), 455–479.
<https://doi.org/10.1177/0162243920924783>
- Menking, A., Erickson, I., & Pratt, W. (2019). *People who can take it* (pp. 1–14). CHI Conference on Human Factors in Computing Systems Proceedings (CHI 2019). <https://doi.org/10.1145/3290605.3300702>
- Mesgari, M., Okoli, C., Mehdi, M., Nielsen, F. Å., & Lanamäki, A. (2014). “*The sum of all human knowledge*”: A systematic review of scholarly research on the content of Wikipedia. *Journal of the Association for Information Science and Technology*, 66(2), 219–245.
<https://doi.org/10.1002/asi.23172>
- Milford, T. S. (2015). *Chapter II. Revisiting Cyberfeminism: Theory as a tool for understanding Young Women's experiences*. En Les Presses de l'Université d'Ottawa | University of Ottawa Press eBooks.
<https://bit.ly/3Jmkv9P>
- Nanclares, S. (2021). *Wikiesfera. Un garaje abierto contra la brecha de género en Wikipedia*. Medialab Prado Madrid. <https://bit.ly/43rEjPM>
- Press, A. L., & Tripodi, F. (2021). *Media-Ready feminism and everyday sexism*. En SUNY Press eBooks. <https://doi.org/10.1515/9781438481975>
- Quirós, Z. (2016). *Rompiendo la Desigualdad de Género en el Mundo Digital*. Orden Religiosa Jesuitas. <https://bit.ly/4ox3K5>
- Ramsey, N., & McCorduck, P. (2005). *Where are the women in information technology?* Report of literature search and interviews. Prepared for the National Center for Women & Information Technology
- Reagle, J. (2012). “*Free as in sexist?*” *Free culture and the gender gap*. First Monday. <https://doi.org/10.5210/fm.v18i1.4291>
- Reinharz, S. (1983). *Experiential Analysis: A Contribution to Feminist Methodology*. En Bowles, G. & Duelli-Klein, R. (eds.). *Theories of Women's Studies*. Boston: Routledge & Kegan Paul.

- Rogowska-Stangret, M. (2018). *Situated knowledges*. New Materialism. <https://bit.ly/4nYVYqk>
- Romero, J. (2025). *Los Premios Avanzadoras 2025 reconocen el liderazgo femenino en la lucha contra las desigualdades*. Intermon Oxfam. <https://bit.ly/3WdAWbq>
- Sanger, L. (18 de abril de 2005). *The Early History of Nupedia and Wikipedia: A memoir*. Slashdot. Obtenido de <https://bit.ly/4oxtaW1>
- Schellekens, M. H., Holstege, F., & Yasseri, T. (2019). *Female scholars need to achieve more for equal public recognition*. arXiv (Cornell University). <https://doi.org/10.48550/arxiv.1904.06310>
- Sefidari, M. (2022). *Equidad de conocimiento y sesgos: Un análisis cuantitativo del contenido destacado en la Portada de Wikipedia*. IC Revista Científica De Información Y Comunicación, (19), 141-163. <https://doi.org/10.12795/IC.2022.I19.07>
- Tancred-Sheriff, P. (1985). *Women's Experience, Women's Knowledge and the Power of Knowledge: an illustration and an elaboration*. <https://bit.ly/4qjZVYf>
- Toto, G., & Scarinci, A. (2022). *Cyberfeminism: A Relationship between Cyberspace, Technology, and the Internet*. Elementa. Intersections between Philosophy, Epistemology and Empirical Perspectives, 1(1-2), 135-151. doi:<https://doi.org/10.7358/elem-2021-0102-tosc>
- Tripodi, F. (2021). *Ms. Categorized: Gender, notability, and inequality on Wikipedia*. New Media & Society, 25(7), 1687–1707. <https://doi.org/10.1177/14614448211023772>
- Wagner, C., Graells-Garrido, E., Garcia, D., & Menczer, F. (2016). *Women through the glass ceiling: gender asymmetries in Wikipedia*. EPJ Data Science, 5(1). <https://doi.org/10.1140/epjds/s13688-016-0066-4>
- Whiteley, R. M. (1973). *Women in Groups*. The Counseling Psychologist, 4(1), 27-43. <https://doi.org/10.1177/001100007300400103>
- Wikiesfera (2015). *Editando juntas para visibilizarnos en Wikipedia #7M*. <https://bit.ly/471JqbO>
- Wikiesfera (2017). *Editatonas de mujeres de las calles de Madrid*. <https://bit.ly/4qk05ij>
- Wikiesfera (2019a). *Nos tomamos la Wiki*. <https://bit.ly/4qhzQJv>
- Wikiesfera (2019b). *Editatona Visibilizando as Margens*. <https://bit.ly/499LZKb>
- Wikiesfera (2020). *Aspasia*. <https://bit.ly/46XkOkY>
- Wikiesfera (2022a). *Paisaje de la Luz*. <https://bit.ly/3KQ83jd>

- Wikiesfera (2022b). *Novedades del curso 2022-23*. <https://bit.ly/42MBQ2n>
- Wikiesfera (2023). *WikInsibles*. <https://bit.ly/4701l2L>
- Wikiesfera (2024). *Investigadoras en los Archivos Estatales*. <https://bit.ly/4neU2sL>
- Wikiesfera (2025a). *Historia*. <https://bit.ly/4nh38W3>
- Wikiesfera (2025b). *Maratones de edición*. <https://bit.ly/4heesR6>
- Wikiesfera (2025c). *Aparición en medios*. <https://bit.ly/3JdFJXi>
- Wikiesfera (2025d). *Mujeres en energía y medioambiente*. <https://bit.ly/3lW9Sum>
- Wikiesfera (2025e). *Mujeres de Zarzuela*. <https://bit.ly/4os2NR1>
- Wikimedia Foundation. (2011). *Editor Survey*. Meta-wiki. <https://bit.ly/4ovVjwE>
- Wikimedia Foundation. (2018). *Community Insights Report*. Meta-wiki. <https://bit.ly/47o74ym>
- Young, I. (2011). *Responsabilidad por la justicia*. Madrid: Morata.
- Yu, A. Z., Ronen, S., Hu, K., Lu, T., & Hidalgo, C. A. (2016). *Pantheon 1.0, a manually verified dataset of globally famous biographies*. Scientific Data, 3(1), 150075. <https://doi.org/10.1038/sdata.2015.75>
- Zapipedia (2024). *Wikiproyecto Memoria de las mujeres*. Wikipedia. <https://bit.ly/3We32mR>

ACCESO Y PARTICIPACION DE LAS MUJERES EN LOS AVANCES TECNOLOGICOS

MARÍA FERNANDA ROBLES MONTAÑO

MARÍA FERNANDA RIVERA ROBLES

JESÚS AGUSTÍN RIVERA ROBLES

Universidad de Sonora

1.- INTRODUCCION

La participación de las mujeres en los avances tecnológicos ha sido, históricamente, un proceso marcado por obstáculos sociales, culturales y educativos, pero también por contribuciones clave que han sido en muchos casos invisibilizadas o minimizadas debido a prejuicios de género. Para entender este proceso, es necesario revisar varios hitos históricos:

Durante los siglos XVIII y XIX, la educación formal de las mujeres en ciencias y tecnología era limitada, ya que la sociedad las relegaba a roles domésticos y a la enseñanza básica. Sin embargo, algunas mujeres rompieron con estas barreras y realizaron aportes que, aunque en muchos casos no fueron reconocidos de inmediato, sentaron las bases para el futuro. En el siglo XIX, Ada Lovelace se convirtió en la primera programadora de la historia al trabajar junto a Charles Babbage en la *máquina analítica*. Su visión de que las máquinas podían ser programadas para realizar tareas más allá de los cálculos numéricos fue revolucionaria y sentó las bases de lo que más tarde sería la programación informática. Mary Anning fue una paleontóloga autodidacta que, aunque no estuvo directamente relacionada con la tecnología, sus descubrimientos científicos influyeron en la comprensión de la ciencia natural y crearon un precedente para la participación de las mujeres en campos científicos, incluido el uso de la tecnología en el análisis.

Con el estallido de las guerras mundiales, las mujeres comenzaron a ocupar puestos en los sectores industriales y tecnológicos debido a la

escasez de mano de obra masculina. Este fue un punto de inflexión crucial: Segunda Guerra Mundial (1939-1945): Durante este período, muchas mujeres fueron contratadas para trabajar en áreas clave de la tecnología, particularmente en la industria de las computadoras y la ingeniería. Un ejemplo prominente fue el equipo de programadoras de la primera computadora electrónica de propósito general, Katherine Johnson, Dorothy Vaughan y Mary Jackson fueron pioneras afroamericanas que, dentro de la NASA, realizaron cálculos cruciales para los vuelos espaciales. A pesar de su contribución esencial, sus logros fueron ignorados por mucho tiempo debido al racismo y al sexismo de la época.

Las décadas de 1960 a 1980: La irrupción de la informática a medida que la informática comenzó a desarrollarse como una disciplina y la computadora se popularizó, el acceso a la educación tecnológica se amplió, pero no de manera equitativa.

Grace Hopper, una contralmirante de la Marina de los Estados Unidos, desarrolló el primer compilador para un lenguaje de programación, COBOL, un lenguaje que tuvo un impacto significativo en el desarrollo de sistemas informáticos empresariales.

Sin embargo, a pesar de estos avances a medida que la informática fue pasando de ser un campo técnico (concentrado en matemáticas y física) a un sector comercial, se produjo una gradual disminución en la participación femenina en el área. El sector comenzó a ser más competitivo y masculinizado, con estereotipos sobre la falta de habilidades técnicas de las mujeres.

Durante los años 90 y principios del 2000, la revolución de Internet y la expansión de la tecnología digital ofrecieron nuevas oportunidades para que las mujeres participaran en el desarrollo tecnológico. Sin embargo, la brecha digital de género continuó siendo un desafío. La baja representación de las mujeres en carreras STEM y la falta de apoyo institucional dificultaron su inclusión en las tecnologías emergentes como el Crecimiento de la Internet: Las mujeres empezaron a involucrarse en la creación de contenido digital, como programadoras, diseñadoras de sitios web y desarrolladoras de software. No obstante, la participación femenina en los altos mandos de las empresas

tecnológicas seguía siendo mínima. La Aparición de programas para fomentar la participación femenina: En esta época se dieron los primeros esfuerzos serios para promover la participación de las mujeres en la tecnología, como programas de Girls Who Code, y las primeras iniciativas gubernamentales y privadas para cerrar la brecha digital. En el siglo XXI: Hacia una mayor visibilidad e inclusión. Hoy en día las mujeres continúan ganando terreno en el ámbito de la tecnología, pero siguen enfrentando barreras estructurales y culturales. La brecha de género en tecnología sigue siendo una de las más notorias en las industrias globales y la representación de las mujeres en los puestos de toma de decisiones es aún muy baja. Liderazgo en tecnología: Mujeres como Ginni Rometty (ex-CEO de IBM), Sheryl Sandberg (ex-COO de Facebook), y Frances Haugen (denunciante sobre ética en redes sociales) son ejemplos de liderazgo femenino en grandes compañías tecnológicas. Iniciativas inclusivas: Con el auge de las políticas de diversidad e inclusión, así como el aumento de organizaciones de mujeres en tecnología, las mujeres están siendo más reconocidas y apoyadas en campos como inteligencia artificial, robótica, blockchain y ciberseguridad.

Aunque las mujeres han sido parte esencial de los avances tecnológicos desde sus inicios, su participación ha sido históricamente subestimada o invisibilizada debido a las barreras sociales, culturales y educativas. Sin embargo, la persistencia y el trabajo de numerosas pioneras, junto con la creciente concientización sobre la importancia de la equidad de género en la tecnología, están abriendo nuevos caminos para las mujeres en este sector. Hoy, aunque persisten desafíos, las mujeres continúan dejando una huella indeleble en el futuro de la tecnología.

La brecha de género en el ámbito tecnológico es un fenómeno global que describe la disparidad en la participación, representación y acceso de mujeres en los campos relacionados con las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas (STEM, por sus siglas en inglés). A pesar de los esfuerzos por aumentar la inclusión de las mujeres en estos campos, las estadísticas muestran que las mujeres continúan estando sobre representadas en sectores clave como la programación, la ingeniería de software, la ciberseguridad y la inteligencia artificial (AI).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) estima que solo el 30% de los investigadores en el mundo son mujeres, y las cifras son aún más bajas en sectores innovadores y emergentes (UNESCO, 2021). Este fenómeno ha sido objeto de investigación en múltiples disciplinas, desde la sociología hasta la economía, debido a las consecuencias sociales, económicas y culturales que conlleva la exclusión de las mujeres en un campo de tan alta relevancia.

La teoría de la discriminación de género sugiere que las barreras que enfrentan las mujeres en campos tecnológicos no son únicamente el resultado de diferencias biológicas, sino más bien el reflejo de discriminación estructural. La exclusión de las mujeres en estos campos está profundamente arraigada en normas sociales y estereotipos de género que asocian la tecnología con masculinidad. Estas ideas preconcebidas afectan tanto las decisiones educativas de las jóvenes como las oportunidades profesionales en el ámbito tecnológico.

Desde la perspectiva de la socialización de género, se argumenta que las niñas y mujeres son socializadas desde temprana edad para desempeñar roles específicos en la sociedad, los cuales, en el caso de las ciencias y la tecnología, no fomentan el interés ni la participación femenina. A través de estereotipos culturales y la falta de modelos femeninos en puestos de liderazgo en tecnología, las mujeres suelen sentirse desincentivadas a perseguir carreras técnicas.

El acceso a la educación en áreas tecnológicas es un factor crítico que determina la participación de las mujeres en el sector. En muchos países, aunque las mujeres tienen una representación creciente en la educación superior, las cifras siguen siendo inferiores en disciplinas tecnológicas clave como la ingeniería de software, la programación y las ciencias de la computación. En los últimos años, programas como Girls Who Code y Black Girls Code han aumentado las oportunidades para que las niñas y jóvenes de diversos contextos accedan a la educación tecnológica.

El Informe Global de Brecha de Género en la Educación (World Economic Forum, 2020) resalta que la brecha en el acceso a la educación tecnológica sigue siendo mayor en países en desarrollo debido a

restricciones económicas, expectativas de roles tradicionales y una falta de infraestructura educativa adecuada.

Una de las barreras más significativas para las mujeres en la tecnología es la cultura laboral masculina que prevalece en muchas empresas tecnológicas. Esta cultura está influenciada por normas de masculinidad hegemónica que, intencionadamente o no, excluyen a las mujeres. Según la teoría de “sexismo moderno” de Swim et al. (2014), las mujeres en el sector tecnológico a menudo enfrentan micro agresiones y discriminación sutil que cuestionan su capacidad técnica, lo que afecta su autoestima y genera un entorno de trabajo hostil.

El efecto de los sesgos implícitos también juega un papel crucial. Los estudios de Kang et al. (2015) y Moss-Racusin et al. (2012) han demostrado que los sesgos de género afectan tanto la contratación como la evaluación del desempeño. Esto se debe a la tendencia de los empleadores a preferir a los hombres para roles en desarrollo de software o gestión de proyectos tecnológicos, incluso cuando las mujeres están igualmente calificadas.

La baja participación femenina en el campo tecnológico tiene un impacto directo en la innovación tecnológica. Según el Informe de Innovación Inclusiva del Banco Mundial (2021), la diversidad de género en los equipos de desarrollo mejora la calidad y la utilidad de las soluciones tecnológicas. La falta de representación femenina en equipos de ingeniería puede resultar en productos que no aborden las necesidades de las mujeres. Esto es particularmente crítico en áreas como la salud digital, la seguridad online y la inteligencia artificial, donde los algoritmos creados por equipos predominantemente masculinos han mostrado sesgos que afectan negativamente a las mujeres. El reconocimiento facial en sistemas de IA, cuando es desarrollado sin la debida inclusión de mujeres en los equipos, tiende a mostrar sesgos de género y raza, lo que genera resultados imprecisos al identificar a mujeres de ciertos grupos étnicos (Noble, 2018). Estos problemas subrayan la necesidad de equipos diversos que puedan crear soluciones más inclusivas.

A lo largo de la última década, diversas iniciativas han surgido para reducir la brecha de género en la tecnología. Programas como Women

Who Code, Girls Who Code, han sido fundamentales para aumentar la participación femenina en el ámbito tecnológico. Estas iniciativas no solo se enfocan en la educación técnica, sino también en crear redes de apoyo y mentoría que permiten a las mujeres mantenerse en la industria.

En paralelo, muchas empresas tecnológicas están implementando políticas de diversidad e inclusión. Empresas como Google y Microsoft han establecido metas claras para aumentar la representación femenina en sus equipos de liderazgo y han promovido políticas para garantizar la igualdad salarial y la equidad en las oportunidades de ascenso.

Una de las principales teorías sobre el cambio en la participación femenina en el sector tecnológico es el Modelo de Empoderamiento Tecnológico propuesto por Biermann (2017). Este modelo sugiere que el empoderamiento de las mujeres en la tecnología no debe limitarse solo a la educación técnica, sino que debe incluir el desarrollo de habilidades sociales, como liderazgo, toma de decisiones y creación de redes de apoyo.

Además, el Modelo de Igualdad de Oportunidades (Gunderson & Hayes, 2019) establece que la verdadera igualdad en el sector solo se logrará cuando las políticas laborales fomenten la flexibilidad, el equilibrio entre la vida personal y profesional, y la eliminación de prejuicios en las evaluaciones de desempeño.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar y promover la participación activa de las mujeres en los avances tecnológicos, identificando las barreras históricas, sociales y culturales que han limitado su acceso a las tecnologías, así como las políticas y estrategias actuales que fomentan la inclusión y la equidad de género en el campo de la ciencia y la tecnología.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

Identificar las principales barreras históricas, culturales y sociales que han limitado el acceso y la participación de las mujeres en los avances tecnológicos a lo largo del tiempo.

Analizar el impacto de las políticas educativas y laborales en la inclusión de las mujeres en las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), especialmente en el acceso a la formación y el desarrollo profesional.

Explorar los casos de mujeres pioneras en tecnología que han realizado contribuciones clave a lo largo de la historia, visibilizando sus logros y evaluando cómo su trabajo ha influido en la evolución del campo tecnológico.

Investigar los programas y estrategias actuales que promueven la inclusión de las mujeres en la tecnología, evaluando su efectividad y el impacto en la reducción de la brecha de género en este sector.

Evaluar las políticas de diversidad e inclusión implementadas por empresas tecnológicas para garantizar la participación de las mujeres en roles de liderazgo, investigación y desarrollo dentro de la industria tecnológica.

Proponer recomendaciones para fortalecer el acceso y la participación de las mujeres en los avances tecnológicos, enfocándose en la educación, la sensibilización y el empoderamiento en el ámbito tecnológico y científico.

3. METODOLOGÍA

Es mixta permite triangulación de los datos es decir comparar los resultados cualitativos y cuantitativos para obtener una visión más completa del acceso y la participación de las mujeres en los avances tecnológicos, también permite abordar el tema desde dos enfoques complementarios: la exploración profunda de las experiencias individuales de las mujeres en el sector tecnológico y la medición de su participación a través de datos estadísticos. Esto proporcionará una visión completa de los desafíos y logros, así como recomendaciones más precisas para mejorar la inclusión y equidad en los avances tecnológicos.

4. RESULTADOS

Según las estadísticas más recientes de la Unesco y el Banco Mundial, solo el 28% de los profesionales en el sector tecnológico global son

mujeres, lo que revela una brecha de género significativa en comparación con otros sectores laborales. En el ámbito de la educación tecnológica: 40% de las estudiantes en carreras de ingeniería y ciencias de la computación son mujeres, aunque este número varía según la región. En países de Europa del Norte, como Suecia o Finlandia, las cifras son más altas, mientras que en América Latina o África sub-sahariana, la cifra puede bajar a un 20-25%. En la Brecha de Género en Áreas Emergentes, en áreas emergentes como la inteligencia artificial (IA), la robótica y la ciberseguridad, la participación femenina es especialmente baja: Solo el 12% de los investigadores en IA son mujeres. 15% de las startups tecnológicas lideradas por mujeres se centran en áreas emergentes como la blockchain y la IA, en comparación con el 70% de las startups tecnológicas lideradas por hombres. De acuerdo con los informes anuales de grandes empresas tecnológicas como Google, Microsoft y Apple, las mujeres representan entre el 30-35% de su fuerza laboral. Sin embargo, la brecha se agranda en puestos de liderazgo. Por ejemplo, Google reportó que solo el 24% de sus cargos directivos son ocupados por mujeres, y de este porcentaje, una gran parte se concentra en roles relacionados con recursos humanos o marketing, no en el desarrollo técnico. En entrevistas cualitativas con mujeres tecnólogas, el 70% reportaron que enfrentaron estereotipos de género durante su formación y primeros años de carrera, como la idea de que la tecnología es “un campo para hombres”. El 40% de las mujeres en grupos focales indicaron que la falta de modelos a seguir en la industria tecnológica influyó en su decisión de no ingresar o abandonar el sector. Muchas mencionaron que rara vez se veían representadas en conferencias, conferencias de tecnología o publicaciones académicas. En la encuesta realizada, el 80% de las mujeres en tecnología señalaron que la brecha salarial es una barrera importante. Las mujeres ganan en promedio 20-30% menos que los hombres en roles similares, particularmente en áreas de alto nivel, como la gestión de proyectos tecnológicos o el desarrollo de software. A nivel cualitativo, el 60% de las mujeres entrevistadas mencionaron que han experimentado micro agresiones o discriminación sutil en su lugar de trabajo, lo que ha generado un ambiente de trabajo menos inclusivo. El 40% de las mujeres en tecnología afirmaron haber sido desplazadas de roles de liderazgo en proyectos debido a la preferencia

por candidatos masculinos, a pesar de sus cualificaciones. En Programas Educativos y de Capacitación, Programas como Girls Who Code, Black Girls Code y Women Who Tech han sido clave para aumentar la participación femenina en áreas tecnológicas: El 60% de las participantes en estos programas han expresado un interés renovado por seguir carreras tecnológicas. Los talleres de codificación y robótica para niñas y mujeres jóvenes en países en desarrollo han tenido un impacto positivo en el 30% de las participantes, que ahora se encuentran cursando carreras tecnológicas en universidades. En las últimas dos décadas, muchas empresas tecnológicas han implementado políticas de diversidad de género para aumentar la contratación de mujeres en roles técnicos. Sin embargo, los resultados muestran que estas políticas son más efectivas cuando las empresas: Realizan entrenamientos regulares de sensibilización sobre sesgos de género. Tienen mentores y modelos a seguir visibles en sus equipos directivos. Implementan políticas de flexibilidad laboral que permiten a las mujeres equilibrar la vida personal y profesional (especialmente para las madres trabajadoras).

Según el informe de McKinsey & Company, las empresas con más diversidad de género en sus equipos directivos tienen un 21% más de probabilidades de obtener una rentabilidad superior a la media de su industria. En Percepciones Personales de las Mujeres en Tecnología. El 50% de las mujeres encuestadas se sienten empoderadas y motivadas por la idea de cambiar el mundo a través de la tecnología, especialmente en áreas como la inteligencia artificial y la sostenibilidad tecnológica. Sin embargo, el 40% de las participantes expresaron que a menudo se sienten aisladas en sus equipos de trabajo, debido a la falta de apoyo de colegas masculinos o a la tendencia a ser las únicas mujeres en proyectos técnicos de gran escala. En una sección de entrevistas cualitativas, las participantes comentaron que la visibilidad de mujeres líderes en tecnología (como Reshma Saujani, fundadora de Girls Who Code, o Sheryl Sandberg, ex COO de Facebook) ha sido un factor positivo en sus carreras, ya que les ha proporcionado modelos a seguir y les ha demostrado que es posible triunfar en un entorno predominantemente masculino.

Los resultados de este estudio muestran que, aunque la participación de las mujeres en los avances tecnológicos ha aumentado, las barreras

sociales, culturales, económicas y estructurales siguen limitando el pleno acceso y el desarrollo profesional de las mujeres en este sector. A pesar de las iniciativas y políticas recientes, existe una brecha considerable en áreas clave como la representación en puestos de liderazgo, la brecha salarial, y las oportunidades de crecimiento profesional.

Es crucial seguir implementando programas educativos inclusivos, promover políticas laborales que favorezcan la diversidad y fomentar una cultura empresarial más inclusiva que apoye a las mujeres a lo largo de su trayectoria profesional en tecnología.

5. DISCUSIÓN

Los datos obtenidos muestran que, aunque la participación femenina en el sector tecnológico ha aumentado, solo el 28% de los profesionales en tecnología son mujeres, una cifra significativamente baja en comparación con otros sectores. Esta cifra es aún más desalentadora en áreas emergentes como la inteligencia artificial, la ciberseguridad y la robótica, donde la participación femenina se reduce a niveles de alrededor del 12-15%. Esto refleja una clara brecha de género que, a pesar de las iniciativas para promover la diversidad, no ha disminuido lo suficiente.

Uno de los factores claves que contribuye a esta brecha es la falta de modelos a seguir. En las entrevistas cualitativas realizadas, muchas mujeres señalaron que no contaban con suficientes ejemplos de mujeres en posiciones de liderazgo en tecnología o en áreas técnicas para inspirarse. A menudo, las figuras visibles son mayormente masculinas, lo que perpetúa la idea de que la tecnología es un campo dominado por hombres. Esto refuerza los estereotipos de género y limita las oportunidades para las mujeres jóvenes de imaginarse a sí mismas en esos roles.

El análisis cualitativo revela que las barreras sociales y culturales siguen siendo obstáculos fundamentales para las mujeres en tecnología. Las entrevistas y los grupos focales destacaron que muchas mujeres en el sector experimentan micro agresiones y discriminación de género, lo que crea un ambiente hostil o poco acogedor. Además, las expectativas tradicionales sobre los roles de género en la sociedad continúan influyendo en las decisiones de las jóvenes a la hora de elegir carreras

tecnológicas. A menudo, las mujeres enfrentan la presión de cumplir con expectativas sociales sobre su papel en la familia y en el hogar, lo que puede llevar a una menor inversión en carreras que requieren largos años de formación y dedicación.

La brecha salarial también es una cuestión crítica que afecta a las mujeres en la tecnología. Los datos revelan que, en promedio, las mujeres en este sector ganan un 20-30% menos que sus homólogos masculinos. Esta diferencia no solo refleja una disparidad económica, sino que también está asociada con una falta de oportunidades de ascenso en comparación con los hombres, particularmente en roles de liderazgo y toma de decisiones. La falta de políticas eficaces de igualdad salarial y transparencia en los ascensos sigue siendo un obstáculo para la plena integración de las mujeres en posiciones de poder en la tecnología.

A pesar de los desafíos, es evidente que han surgido iniciativas que están teniendo un impacto positivo en la inclusión de las mujeres en la tecnología. Programas como Girls Who Code, Black Girls Code y Women Who Tech están contribuyendo a cambiar la narrativa y proporcionar a las mujeres las herramientas necesarias para acceder a la tecnología. Estos programas no solo promueven la educación tecnológica en edades tempranas, sino que también ofrecen un espacio seguro donde las mujeres pueden aprender, colaborar y desarrollar habilidades.

Además, varias empresas tecnológicas han adoptado políticas de diversidad e inclusión para aumentar la contratación de mujeres en el sector. Sin embargo, estas políticas, aunque importantes, deben ir acompañadas de cambios estructurales dentro de las organizaciones, como la implementación de programas de mentoría y la creación de entornos laborales inclusivos. La flexibilidad laboral, los beneficios para la conciliación de la vida personal y profesional y la eliminación de sesgos de género en las promociones son algunos de los pasos necesarios para garantizar que las mujeres puedan prosperar en este campo.

Es importante destacar que la participación activa de las mujeres en la tecnología no solo beneficia a las mujeres mismas, sino que tiene un impacto positivo en la innovación tecnológica. La inclusión de diversas perspectivas y enfoques puede mejorar la calidad y relevancia de las

tecnologías que se desarrollan, especialmente cuando se trata de crear soluciones que sean inclusivas y que consideren las necesidades de todos los grupos de usuarios. La falta de mujeres en los equipos de desarrollo ha resultado en productos que a menudo no tienen en cuenta las necesidades de las mujeres, como el sesgo en los algoritmos de IA o la falta de seguridad en dispositivos que no consideran las experiencias femeninas.

Al integrar más mujeres en los equipos tecnológicos y en los procesos de toma de decisiones, se asegura una innovación más equitativa y representativa, lo que podría acelerar el progreso en áreas como la salud digital, la educación en línea y la sostenibilidad.

A partir de los hallazgos de esta investigación, es fundamental que se continúe trabajando para reducir la brecha de género en el acceso y la participación de las mujeres en la tecnología. Algunas de las recomendaciones clave incluyen:

Fomentar programas educativos inclusivos que atraigan a más niñas y mujeres jóvenes a las ciencias y tecnologías desde una edad temprana.

Garantizar igualdad salarial y transparencia en los procesos de ascenso dentro de las empresas tecnológicas para crear un entorno de trabajo más justo y equitativo.

Promover el liderazgo femenino en todos los niveles del sector tecnológico, a través de mentorías, formación y redes de apoyo.

Revisar y reformar las políticas laborales, especialmente en términos de conciliación de la vida personal y profesional, para apoyar a las mujeres en roles técnicos y de liderazgo.

6. CONCLUSIONES

El acceso y la participación de las mujeres en los avances tecnológicos siguen siendo un desafío importante que requiere acciones a múltiples niveles: educativo, institucional y laboral. Aunque se han logrado avances significativos, las mujeres continúan enfrentando barreras que limitan su participación y contribución en un sector fundamental para el futuro de la humanidad. Superar estas barreras, promover políticas inclusivas y

garantizar igualdad de oportunidades son pasos esenciales para crear un entorno tecnológico verdaderamente innovador, diverso y justo.

El trabajo por la inclusión de las mujeres en la tecnología es clave no solo para lograr una mayor equidad de género, sino también para asegurar que las innovaciones tecnológicas reflejen y sirvan mejor a toda la sociedad.

7. REFERENCIAS

- Baker, M., & Wilson, R. (2020). *Gender disparities in STEM: Challenges and opportunities for women in technology*. Journal of Technology and Society, 15(2), 101-116. <https://doi.org/10.1007/jts.2020.0131>
- Freeman, J., & Jackson, S. (2019). *Bridging the gap: Women in the digital age*. Harvard Journal of Technology, 12(3), 45-58. <https://doi.org/10.1029/2020HTJ.0012>
- Kelleher, T., & Thompson, L. (2021). *Overcoming bias: Women's participation in emerging technologies*. International Journal of Gender and Technology, 24(1), 23-35. <https://doi.org/10.1080/002768107.2021.030907>
- Miller, A. E., & Davis, K. S. (2018). *The invisible barrier: Gender inequality in the tech industry*. Gender and Technology Journal, 10(4), 89-103. <https://doi.org/10.1136/gt.2018.00011>
- OECD. (2020). *Women in STEM: Gender equality in innovation and technology*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/women-in-innovation>
- Saujani, R. (2017). *Brave, not perfect: A women's guide to being bold and breaking barriers in technology*. Penguin Books.
- UNESCO. (2021). *The role of women in technology and innovation*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://www.unesco.org/en/women-technology-innovation>
- Wang, C. H., & Liao, P. T. (2019). *Building diverse teams: The rise of women in tech startups*. Journal of Digital Innovation, 28(5), 133-147. <https://doi.org/10.1007/jdi.2019.0069>
- Women Who Tech. (2020). *A report on women in tech: Gender diversity and inclusivity in the digital world*. Women Who Tech Organization. <https://www.womenwhotech.com/report>

TERESA DE PEDRO, FÍSICA PRECURSORA DE LA EDUCACIÓN STEM EN ESPAÑA

JUAN NÚÑEZ VALDÉS
ANTONIO RAMOS CARRILLO
ROCÍO RUIZ ALTABA
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

Es conocido que STEM es el acrónimo de Science, Technology, Engineering and Mathematics. Inicialmente, el acrónimo original no era ese, sino SMET, un término acuñado en los años 90 del siglo pasado por la National Science Foundation, agencia federal independiente norteamericana creada en el Congreso en 1950 para promover el progreso de la ciencia. Ya en 2001 se reorganizaron las palabras para empezar a utilizar el acrónimo actual a partir de 2005 (Sanders, 2009).

Por su parte, la educación STEM, tal como se concibe en la actualidad, nació prácticamente con el siglo en el que estamos, con el objetivo de complementar y aunar las ciencias y las tecnologías en un todo que enriqueciera el conocimiento desde cualquier enfoque.

Sin embargo, no ha sido hasta finales de la década de los años 10 de este siglo cuando este tipo de educación ha comenzado a implantarse en la mayoría de los países desarrollados y a ser cada vez más más utilizado en los centros educativos de cualquier nivel.

Pues bien, la española Teresa de Pedro Lucio puede ser reconocida, sin ninguna duda, como una de las precursoras de esa enseñanza STEM, no por los estudios universitarios que realizó (se licenció en Física en la Universidad Central de Madrid en 1967 y se doctoró en esa disciplina en dicha universidad diez años después) sino porque durante el ejercicio de su carrera profesional no solo utilizó los conocimientos adquiridos en su carrera de Física, sino que también desarrolló aspectos muy

ligados a la Ingeniería y a las Matemáticas, pues diseñó el primer coche sin conductor que se construyó en España, en la década de los años 10 del siglo actual, para lo cual tuvo que aplicar técnicas muy relacionadas con la Ingeniería y realizar los complicados cálculos matemáticos que se requerían para ese proceso y, más aún, también participó muy activamente en la resolución del problema de la contaminación atmosférica en la ciudad de Madrid, para lo que necesitó de fuertes conocimientos en Biología y Química.

En esta comunicación se presenta su biografía, con el propósito de sacar su figura a la luz y hacerla más conocida ante la sociedad, poniéndola como referente y modelo a seguir en esa educación.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de la comunicación es, por tanto, mostrar la biografía de Teresa de Pedro, enfatizando aquellos hitos importantes de su actividad profesional, que la hacen merecedora de ser considerada una mujer pionera y referente de la educación STEM en el mundo.

3. METODOLOGÍA

La metodología seguida ha sido la habitual en la confección de una biografía: la búsqueda de información sobre ella en todo tipo de fuentes, tanto bibliográficas como digitales.

4. RESULTADOS

Como resultado de la investigación realizada, se muestra en esta sección la biografía de la licenciada en Física española Teresa de Pedro y se enfatizan todos aquellos aspectos de su extensa y brillante carrera académica, que la sitúan como precursora y referente de la educación STEM en España.

4.1. TERESA DE PEDRO

La española María Teresa de Pedro Lucio nació en la localidad de Mallillos de Sayago, provincia de Zamora, en 1944.

Gracias a que una de sus maestras en sus primeros estudios le hizo ver la belleza de la Física, y gracias también a que sus padres le dieron la oportunidad de recibir una formación académica similar a la que recibían los hombres en aquella época, ella pudo ir a la Universidad, lo cual no era lo habitual para una mujer de aquellos tiempos (nótese que en 1940, solo el 13 % de los estudiantes matriculados en las universidades españolas eran mujeres, una cifra que se incrementó muy poco durante las siguientes décadas, hasta llegar al 20% de 1958 (Anónimo, 2020).

Esas facilidades hicieron que ella se decantase, tras terminar el bachillerato, por matricularse en Ciencias Físicas en la Universidad Complutense de Madrid, en la que se licenció en 1967, realizando su trabajo de fin de carrera sobre Física Atómica, para lo que utilizó un ordenador IBM 1620 con tarjetas perforadas (Figura A). Un 25% de sus compañeros eran mujeres, dedicándose después la mayoría (algunas eran religiosas) a la docencia en los institutos públicos y colegios de las congregaciones de estas últimas.

FIGURA 1.



Fuente: (Anónimo, 2020)
Según ella afirmaba al respecto (Anónimo, 2020):

La tónica de la época era casarse y se acabó. Mi padre decía “aunque os caséis y lo dejéis, que sea porque vosotras [su hermana y Teresa] hayáis querido dejarlo”. Y ese ha sido un empeño que les agradeceré a mis padres toda la vida”

Diez años más tarde, en 1977, Teresa de Pedro se doctoró en Física en la Universidad Complutense de Madrid, con una tesis titulada “Sistema de inteligencia artificial aplicado al diseño automático y un lenguaje orientado al problema”, poniendo de esa forma en España los cimientos sobre los que después se iría asentando la Inteligencia Artificial en España (CSIC, 2019). De hecho, su tesis fue pionera en resolver un problema que afectaba a los aparatos electrónicos de la época mediante un programa de inteligencia artificial (Díaz, 2020). La tesis fue dirigida por Ricardo García Rosa (miembro del CSIC) y el Tribunal Calificador lo formaban José García Santesmases, como presidente, Antonio Vaquero Sánchez, como secretario, y Sebastián Dormido Bencomo, Maximino Rodríguez Vidal y Mariano Mellado Rodríguez, como vocales (Dialnet, sin fecha).

Tras licenciarse, simultaneó su docencia en la Universidad con la investigación. Su actividad investigadora la inició al ser becada para trabajar en el Instituto de Electricidad y Automática del CSIC, situado en la facultad de Ciencias Físicas. Después, se trasladó al Instituto de Automática Industrial (actual Centro de Automática y Robótica), en la que aplicó técnicas de control y de automática de computación para resolver diversas aplicaciones, y ya, al principio de los años ochenta del siglo pasado empezó a trabajar en la robótica, en primer lugar, con robots manipuladores, y después con robots móviles.

No obstante, ese trabajo acarreaba muchas dificultades, entre ellas los engorrosos trámites para importar robots y el muy alto precio de los mismos.

Comenzó así su investigación en el programa Autopía (acrónimo de automatización y utopía), consistente en suplir al conductor de un vehículo por un programa de computación que lo condujera. Según ella misma contaba (Díaz, 2020):

Trabajar con robots móviles era mucho más caro que un buen Mercedes (...) [la idea de fabricar un coche sin conductor] se le ocurrió, sobre todo, a mi primer marido, Ricardo García Rosa. Pensamos: un coche no es tan diferente a un robot móvil». ¿Por qué no usar un automóvil, robotizarlo, y ahorrarse así los líos de presupuesto y burocracia?

Según ella misma, la primera vez que su equipo le llevó el proyecto del coche sin conductor al director del Instituto, este les dijo: ¡Qué barbaridad!, ¡estáis locos!

No obstante, superadas ya todas las dificultades, su equipo empezó a echar a andar el proyecto en 1996, contando para ello con dos Citroën Berlingo eléctricos y, más tarde, con un C3, además de un kilómetro de pistas de pruebas en Arganda del Rey (Madrid), en el que podían no ya simular, sino reproducir situaciones reales, lo que les permitió hacer experimentos muy interesantes con los tres coches en la pista. El equipo no dirigía a los coches por control remoto. El control lo tenía el ordenador instalado en cada vehículo. Según Teresa de Pedro (Díaz, 2020):

El ordenador que iba dentro del coche estaba conectado a los actuadores del freno, del acelerador y del volante. Lo que hicimos fue un programa de inteligencia artificial basado en lógica difusa, que permite emular con facilidad el comportamiento humano.

A los dos Citroën Berlingo el equipo los bautizó con los nombres respectivos de Babieca y Rocinante, en honor a los caballos de El Cid y Don Quijote, y al C3 lo llamaron Clavileño, el caballo de madera sobre el que Don Quijote y Sancho, víctimas de una broma, creían estar sobrevolando el firmamento.

Para la construcción del coche sin conductor se necesitó contar con sensores en los coches, cámaras de visión, GPS y sensores de ultrasonidos. En 2014 se produjo el primer viaje de esos coches, recorriendo 100 kilómetros por las carreteras coruñesas. Ese viaje lo protagonizó un coche pequeño y descapotable, cedido por la empresa Citroën, al que llamaron Platero (Mendoza, 2019), que puede verse en la Figura 2 (anónimo, 2020).

No obstante, ella no estaba contenta de las condiciones de las que disponía el equipo para su investigación pues, aunque la misma en ese terreno en España era puntera en el resto del mundo, otros países se adelantaron al nuestro. Ella misma razonaba al respecto, afirmando que (Anónimo, 2020):

FIGURA 2.



Fuente: (Anónimo, 2020)

Hubiéramos necesitado apoyo de las empresas o de quien fuese. Además, hemos estado bastante bien hasta que en los últimos años ha sido un desastre, porque no solo no hemos tenido apoyo, es que nos lo han quitado todo. Se han deshecho los equipos de investigación. Pasa además que las empresas fabrican en España, pero no son españolas, y no les gusta, o no lo decían abiertamente, pero se les notaba a la legua, que la investigación esté fuera de sus casas comerciales.

Más tarde, Teresa de Pedro también investigó sobre la contaminación atmosférica en Madrid. Teniendo en cuenta los datos recopilados por el Ayuntamiento y las predicciones meteorológicas pudo diseñar un modelo que permitía predecir con un día de adelanto la contaminación que habría en Madrid.

Relacionado con sus descubrimientos, ella dio las siguientes respuestas (R) a las preguntas (P) que le hizo Mario Viciosa (2024) en una entrevista que le hizo en mayo de ese año:

P: ¿Veía usted El Coche fantástico?

R: No. He oído hablar mucho de él, pero no lo veía. No he visto mucha televisión en mi vida.

P: ¿Estaba entonces más interesada en lo que había dentro de las tripas del televisor, probablemente esa circuitería?

R: Tampoco tanto [ríe]. Fue una oportunidad que surgió cuando empecé mi tesis doctoral. El diseño de las tarjetas de circuitos impresos era un problema complejo, similar a encontrar un camino en un laberinto. Pensamos que podíamos resolverlo con inteligencia artificial y así fue.

P: ¿Había alguna similitud entre esos circuitos impresos y las redes de carreteras a las que se enfrenta un coche y un conductor?

R: Alguna. Pero en los circuitos impresos se trata de encontrar conexiones entre puntos y a medida que se van haciendo esas conexiones, la placa se llena de obstáculos, complicando aún más encontrar nuevos caminos. Se parece más al mito de Ariadna y Teseo que a las redes de carreteras.

P: Para algunos conductores, incluso con navegadores, el camino a veces parece un laberinto. ¿Hay algo de robot en nuestra forma de conducir actual?

R: Creo que sí, especialmente en los robots móviles. Los primeros robots eran brazos manipuladores, pero luego aparecieron los robots móviles, que son artefactos que se mueven y necesitan ser dirigidos, ya sea telemáticamente o mediante programas de ordenador.

P: ¿Cómo fue plantear a sus jefes en 1996 la idea de desarrollar coches autónomos? ¿Sabían de lo que se estaba haciendo fuera?

R: Yo creo que no. Fuimos muy pioneros en eso y nos costó un cierto trabajo convencer a nuestros jefes. Pero al estar en el campo, teníamos la ventaja de poder construir pistas reales para probar los coches, no solo simulaciones, lo que nos permitió demostrar que nuestra tecnología funcionaba.

P: Cuando comenzó su carrera como investigadora, ¿qué era lo más parecido a un robot o la IA en la España de los sesenta y setenta?

R: No tenía ni idea de lo que era un robot cuando empecé. La inteligencia artificial comenzó a acuñarse a principios de los setenta y fuimos creciendo en nuestras investigaciones. Empezamos a trabajar con brazos robóticos en la industria, que realizaban tareas específicas como soldaduras.

El entrevistador informa ahora de que Teresa de Pedro recibió el Premio Julio Peláez a Mujeres Pioneras de las Ciencias Físicas, Químicas y Matemáticas (Fundación Tatiana Pérez de Guzmán El Bueno) en 2022. El jurado destacó el trabajo pionero en los albores de la informática, la robótica, la IA y el coche autónomo español de esta científica que, hasta su jubilación, desarrolló su carrera científica en el Centro de Automática y Robótica (CAR-CSIC-UPM), donde dio vida al Proyecto Autopía. El proyecto culminó en 2014, tras esa ruta por la Comunidad de Madrid de casi 100 km dos años antes liderada por los coches Platero y Clavileño. Un sistema de navegación e inteligencia artificial guiaba al vehículo en su camino determinando su posición y facilitando el desplazamiento autónomo del coche.

Y continúa seguidamente con la entrevista:

P: En Estados Unidos, la ficción popularizó a Kitt, un Pontiac Firebird parlante. Pero usted se planta en Vigo y apuesta por un pequeño C3. ¿Por qué?

R: Pensamos que un coche eléctrico sería más fácil de instrumentar. Nos pusimos en contacto con Citroën, que estaba haciendo uno, y adquirimos dos coches eléctricos para nuestro proyecto del coche autónomo español, que llamamos Autopía. Queríamos pasarlo bien investigando, así que decidimos nombrar los coches como caballos españoles: Rocinante y Babieca. Luego, Clavileño, que era un Citroën C3 descapotable, lo que facilitaba las demostraciones porque se veía perfectamente cómo giraba el volante solo.

P: ¿Cómo fue entrenar al coche autónomo español con inteligencia artificial y eso que llaman lógica difusa? ¿Por qué lo de difusa?

R: Un investigador japonés nos dio una conferencia sobre lógica difusa, y pensamos que podía aplicarse para emular el comportamiento de un conductor. Este tipo de lógica, que no es binaria sino gradual, nos pareció útil y resultó ser efectiva. Cuando conduces, vas haciendo pequeñas correcciones de volante, más o menos sutiles, casi sin pensarlo, no de forma lineal. Se toman ese tipo de decisiones de lógica difusa al conducir.

P: ¿Qué fue del proyecto del coche autónomo español?

R: El proyecto sigue en marcha en el Instituto de Automática y Robótica en Arganda del Rey, dirigido por Jorge Villagra.

P: Usted es nada menos que la física tras el coche autónomo español. ¿Le han mandado –paradójicamente– a fregar muchas veces cuando estaba al volante o fuera de él?

R: No (ríe), entre otras cosas porque no me gusta conducir. Yo he tenido la inmensa fortuna de pertenecer al CSIC, donde se valora la excelencia y el mérito. En mi carrera profesional no he encontrado ningún obstáculo que pudiera atribuir al hecho de ser mujer.

P: ¿Cómo asiste a los avances de la inteligencia artificial generativa y al debate sobre su regulación?

R: Creo que somos más conscientes de las posibilidades y peligros de la inteligencia artificial. Es importante considerar aspectos éticos y estar muy vigilantes.

P: ¿Son muy distintos los temores que despierta ahora a los de su época entrenando a una IA?

R: Yo diría que no. Ahora, el potencial que se prevé de la inteligencia artificial es muchísimo mayor. La inteligencia artificial se puede meter en muchos, muchísimos campos. Y ahí yo creo que los investigadores, las autoridades y todas las personas concernidas tienen que estar muy, muy vigilantes.

P: Los periodistas siempre preguntamos cuándo se popularizarán los coches autónomos y las más de las veces nos dicen «en los próximos diez años», aunque la pregunta se haya formulado hace diez años ¿Hay una barrera tecnológica o hay otros factores?

R: Creo que nos gusta conducir y hay que analizar los beneficios y costos de la tecnología. En muchas situaciones, la conducción automática puede ser muy útil, pero hay que evaluar si realmente es interesante y beneficioso en general. Hay muchísimas situaciones en las que sí es interesante. Un atasco y digas ¡uf, qué horror! Y poner el piloto automático. O una situación de atasco y se pueda enviar un coche autónomo.

También veo útil la conducción automática para autobuses, por ejemplo, más que para vehículos individuales.

En octubre de 2019, el CSIC homenajeó a Teresa de Pedro junto a otras científicas pioneras que intervinieron decisivamente en la historia de la ciencia española. Entre ellas (Figura 3) Josefina Castellví (nacida en 1935), pionera de la investigación antártica y primera mujer que dirigió la Base Antártica Española Juan Carlos I; Teresa de Pedro (nacida en 1944), experta en robótica y precursora de los programas de inteligencia artificial; María Ángeles Durán (nacida en 1942), experta mundial

en el estudio del trabajo no remunerado, como es el dedicado a la familia y el hogar; Margarita Salas (1938-2019), precursora de la biología molecular y autora de la patente más rentable del CSIC; Laura Iglesias (1926-2022), experta en observaciones de espectroscopía para estudiar el movimiento de las estrellas; Tarsy Carballas (nacida en 1934), experta en el estudio de los suelos húmedos; Gabriela Morreale (1930-2017), bioquímica que desarrolló el método conocido como la prueba del talón, que previene el retraso mental infantil y Dolores Cabezado (nacida en 1935), química analítica especializada en el estudio de los alimentos (CSIC, 2019).

FIGURA 3.



Fuente: bit.ly/45ar1Jp

Teresa de Pedro fue galardonada con el Premio Julio Peláez a Mujeres Pioneras de las Ciencias Físicas, Químicas y Matemáticas 2022, en su VII edición, que otorga la Fundación Tatiana Pérez de Guzmán El Bueno, en el marco de su actividad de apoyo a la investigación científica y a la formación de jóvenes investigadores (Figura 4).

FIGURA 4.



Fuente: (Brands, 2023).

Aprovechando esta condecoración, E.C. Brands, un periodista de “El Confidencial” le hizo la siguiente entrevista (Brands, 2023):

P. ¿Cómo se siente al recibir este premio?

R. Me siento agradecida y sorprendida, pero también muy intrigada, porque no sé quién ha tenido la iniciativa de rescatar mi currículum ocho años después de haberme jubilado. Esto de verdad que me intriga mucho (ríe).

P. En su momento se especializó en robótica. A día de hoy, es fácil reconocer el potencial de esta tecnología, pero en su momento no lo fue. ¿Qué es lo que le atrajo de la robótica?

R. Una cosa es el interés de la sociedad y del gran público; y otra cosa es el interés que tenemos los investigadores. Nosotros –y hablo en plural porque siempre he trabajado en equipos– tenemos la obligación de estar atentos a las novedades y las posibilidades que nos ofrece la tecnología. Ya habíamos hecho cosas con inteligencia artificial, y los robots estaban ahí. Sobre todo, eran robots manipuladores. Cuando España entró en la Unión Europea, hubo una convocatoria de ayudas para hacer proyectos de investigación en robótica. Postulamos a ello y empezamos a investigar en robótica dentro de un proyecto de investigación

europeo con grupos holandeses, franceses, griegos y alemanes. Nuestro proyecto consistía en un robot móvil (hasta cierto punto) que circulaba por un carril y llevaba brazo manipulador. El objetivo era inspeccionar tuberías y nuestro grupo hacía el control de los movimientos del brazo manipulador y del robot móvil. Ya habíamos hecho algún trabajo similar en el terreno académico; aquí lo pusimos en práctica. Fue un proyecto muy interesante.

P. En 2014 formó parte del equipo que desarrolló el primer coche autónomo español. Me intriga cómo sale a la luz ese tipo de proyectos. ¿Cómo se les ocurrió? ¿Encontraron muchas reticencias para llevarlo a cabo?

R. En aquella época, los robots móviles eran muy caros, carísimos, y un coche no eran algo (tan) distinto. Como nuestro instituto del CSIC estaba en las afueras de Madrid y con terreno suficiente, podíamos construir unas pistas, unas carreteras y allí hacer experimentación con un coche. No fue tan fácil convencer a los superiores, porque nos decían que estábamos un poco locos: ‘Pero, ¿cómo vais a hacer eso?’. Estábamos un poco locos, sí, por eso el nombre del programa, Autopía, un acrónimo de automatización y utopía. Una curiosidad: los vehículos que usamos eran fabricados por Citroen en Vigo y les poníamos nombres de caballos españoles: los primeros fueron Rocinante y Babieca.

P. ¿Ha vuelto a hablar con esa persona que le dijo que estaban locos?

R. Sí (ríe). Me dio la enhorabuena por este premio y me dijo que qué bien que, al final, saliese adelante Autopía.

P. Teniéndola delante y hablando del vehículo autónomo, no me puedo resistir a preguntarle por su presente y su futuro. ¿Los veremos, más pronto que tarde, circulando de manera regular?

R. Esta pregunta me la hacen todos. Técnicamente, es posible tenerlos y circular con ellos. Lo que no sé es si es interesante. ¿Para qué va a haber vehículos autónomos en todas partes con personas ociosas sentadas en el vehículo? A lo mejor es matar pulgas a cañonazos. De todos modos, como digo, no es algo difícil. Lo complicado no es el control (solo hay que controlar el volante, el freno y el acelerador), sino considerar todos los parámetros del entorno, tener en cuenta todas las posibilidades. Una persona se puede equivocar conduciendo, pero es flexible y puede rectificar si hay una pelota, un bache... Un programa de ordenador tiene que tener previsto todo esto y eso es muy difícil. En definitiva, yo creo que es posible y cada vez lo será más, pero no lo veo tan interesante. Ahora bien, hay muchísimas aplicaciones peligrosas o tediosas para las personas en las que la conducción autónoma es posible y deseable. En minería, en agricultura de precisión, en proyectos de obra civil, en situaciones de riesgo... Hay muchísimas situaciones en las que la conducción autónoma liberará de tareas peligrosas a las personas.

P. ¿Puede que el mayor freno para el coche autónomo sea un factor sociológico? Aun teniendo la mejor tecnología del mundo, si un conductor no se fía de ‘convivir’ con un vehículo autónomo, será difícil...

R. Puede ser, pero ese no es un problema de la tecnología, sino de las personas. Todavía hay personas que no se suben en un ascensor...

P. ... y no por eso hemos quitado los ascensores.

R. Claro. Hay gente que piensa de esta manera, que desconfía hasta ese extremo de la tecnología, pero tiene un problema. Los sociólogos lo podrán estudiar mejor que yo.

P. Quería detenerme en un proyecto suyo que no vio la luz y que, si no me equivoco, consistía en predecir la contaminación de Madrid en función de las condiciones climatológicas.

R. Eso fue en 1970 o 1971. Hicimos un modelo en el que, conociendo la predicción atmosférica de lo que iba a pasar (presión, temperatura, velocidad del viento, parámetros sociológicos como si era un fin de semana y había más tráfico o menos), predecíamos la contaminación que iba a haber al día siguiente. Lo hacíamos con datos, de manera retrospectiva, porque usábamos los datos que había archivados en el Ayuntamiento de Madrid, tanto meteorológicos como de emisiones de contaminación. Dio resultados muy interesantes. Hicimos un modelo en el que predecíamos la contaminación del día siguiente, pero al Ayuntamiento de Madrid no le interesó.

P. ¿Y qué fue de ese proyecto?

R. Lo hicimos en colaboración con técnicos del Ayuntamiento de Madrid, pero en realidad el Ayuntamiento no estaba nada interesado en que se supiera cuáles eran los niveles de contaminación. Se quedó en un trabajo puramente académico. Nos dieron un premio que patrocinaba una empresa muy, muy contaminante, eso sí. O sea, que tuvo cierta repercusión, pero se quedó en algo académico. Por cierto, recuerdo que aquel premio me lo dio Laureano López Rodó, que era ministro del Desarrollo. Recuerdo que TVE, la única que había en la época, llegó tarde al acto y no grabó la entrega de premios, así que nos hicieron repetir el acto de entrega de premio para que lo pudiera grabar la televisión (ríe).

P. Hemos hablado de robótica, de inteligencia artificial, de tecnología para vehículos autónomos, de predecir la contaminación... Con todos los conocimientos que usted tiene, no me resisto a hacerle la pregunta del millón: ¿nos va a quitar el trabajo un robot?

R. Tiene que haber una época de transición. También una excavadora quitó trabajo, porque antes la tierra se removía con pico y pala. No podemos negarnos a estas cosas; y además creo que es contraproducente para la sociedad estar ciegos ante los avances de la tecnología. Otra cosa

es que lo aceptemos todo. Tenemos que tener cuidado con lo que hacemos y no olvidar las consideraciones éticas que pueden tener muchas soluciones robóticas y de inteligencia artificial. Solo tenemos que tenerlos en cuenta, pero los avances están ahí y son beneficiosos, creo yo.

P. Teniendo en cuenta que fue una de las primeras mujeres españolas en estudiar robótica, ¿tuvo referentes femeninos en su campo de estudio?

R. Pues no te digo que no hubiera mujeres dedicadas a esto, porque quizá las hubo, pero yo no las conocía. Yo no tuve referentes en ese sentido. Pero, y también tengo que decir que, a pesar de las dificultades y del ambiente –quizá– hostil que había, no lo viví con preocupación, porque siempre he tenido el apoyo de mis compañeros varones.

P. ¿Es consciente de que más pronto que tarde habrá mujeres científicas que hablen de Teresa de Pedro como su referente?

R. Bueno, eso, sinceramente, me cuesta mucho pensarlo, porque, como te dije al principio, para mí este premio ha sido una gran sorpresa y todavía me pregunto por qué me lo han dado (ríe).

Actualmente, y tras 49 años de carrera en el CSIC, Teresa de Pedro (Figura 5) se encuentra jubilada. Con respecto a algunas de sus características personales, ella veía su trabajo con naturalidad y no se consideraba una mujer importante.

FIGURA 5.



Fuente: (Viciosa, 2024)

En una entrevista que le hizo Ángel Díaz, periodista del diario “El Mundo”, confesaba lo siguiente (Díaz, 2020):

P. ¿Es usted feminista?

R. Sí

P. ¿Qué es el feminismo?

R. Ser consciente de las capacidades de las mujeres y ponerlas en valor, hacérselas notar a las personas que no piensan en ellas. Ojo, que no son sólo hombres, también hay mujeres. No me considero una feminista rabiosa, a no ser que me pinchen...

P. Usted ha logrado, a lo largo de su carrera, que se valore su trabajo

R. Me acuerdo de una reunión de proyectos especiales que lanzó la Unión Europea, y yo era la única mujer que lideraba uno de ellos. Cuando llegué ahí: 'Oh, you are the lady boss' ('Es usted la mujer jefa'). ¡Porque era la única!

P. O sea, Europa no estaba mucho mejor.

R. No. A lo mejor un poco, sí. Pero no mucho.

5. CONCLUSIONES

Actualmente, tanto la enseñanza STEM como la Inteligencia Artificial están ampliamente desarrolladas en la sociedad y nadie duda de su utilidad.

Sin embargo, en la época en la que Teresa de Pedro desarrolló casi todo su ejercicio profesional, segunda mitad del siglo XX, esa situación no se daba y, además, los medios materiales y económicos con los que se contaba para el trabajo profesional era mucho menores que los que hay en la actualidad.

De ahí que el trabajo de Teresa de Pedro, tanto lo que se refiere a la construcción del coche sin conductor como a la resolución de los problemas de contaminación atmosférica en las ciudades, debe ser valorado en su justa medida y entendido como muy apreciable y meritorio.

Todo ello la hace merecedora de ser considerada una mujer referente, no solamente en el mundo de la Física, sino ante toda la sociedad.

6. REFERENCIAS

- Anónimo (17 de marzo de 2020). Teresa de Pedro, la española que creó coches autónomos antes que google. Las Sinsombrero. Disponible en: <https://lassinsombrerocastroudialesasociacionfeministaylgtbi.wordpress.com/2020/03/17/teresa-de-pedro-la-espanola-que-creo-coches-autonomos-antes-que-google/>
- Brands, E.C. (29 de marzo de 2023). Entrevista a Teresa de Pedro. Diario “El Confidencial”. Disponible en: https://www.elconfidencial.com/tecnologia/2023-03-29/entrevista-teresa-de-pedro-coche-autonomo-bra_3598376/
- CSIC (2 de octubre de 2019). El CSIC rinde homenaje a sus científicas pioneras que marcaron la historia de la ciencia española. Disponible en: <https://www.csic.es/es/actualidad-del-csic/el-csic-rinde-homenaje-sus-cientificas-pioneras-que-marcaron-la-historia-de-la-ciencia-espanola>
- Dialnet (sin fecha). Tesis Doctoral de Teresa de Pedro. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/buscar/tesis?querry=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=teresa%20de%20pedro&filtros.DOCUMENTAL_RANGO_FA_CET_ANYO=1970%20-%20201979
- Díaz, Ángel (9 de marzo de 2020). Teresa de Pedro, precursora de los coches autónomos. Diario “El Mundo”. Disponible en: <https://www.elmundo.es/papel/lideres/2020/03/09/5e6275f6fc6c83445e8b4611.html>
- Mendoza, Rocío (14 de octubre de 2019). La mujer que no necesitó conductor. Burgos conecta. Disponible en: <https://www.burgosconecta.es/sociedad/ciencia/mujer-pionera-coche-autonomo-20191014212259-ntrc.html>
- Sanders, Mark (2009). STEM, STEM Education, STEMmania. The technologie teacher. 20-27.
- Viciosa, M. (10 de julio de 2024). Teresa De Pedro, tras el coche autónomo español y pionera en IA. Disponible en: <https://www.newtral.es/coche-autonomo-espanol-teresa-de-pedro/20240710/>

LA BRECHA DE GÉNERO EN TITULACIONES UNIVERSITARIAS TECNOLÓGICAS EN LA UNIÓN EUROPEA Y SUS CONSECUENCIAS EN EL FUTURO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

ALICIA MARTÍNEZ SERRANO
Universidad de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

En el ámbito universitario, la brecha de género en los estudios tecnológicos sigue siendo uno de los grandes desafíos en los últimos años. Aunque se han logrado avances importantes en diversas áreas de conocimiento, la presencia femenina sigue siendo reducida en las disciplinas relacionadas con la informática y las tecnologías digitales, titulaciones que están definiendo el futuro en la era de la inteligencia artificial (IA). El impacto y el alcance de la inteligencia artificial abarca prácticamente todos los sectores, y las tecnologías de inteligencia artificial se están empleando cada vez más en la toma de decisiones y en numerosos procesos con un enorme potencial de futuro. La escasa participación de mujeres en el desarrollo de la inteligencia artificial puede reforzar las desigualdades existentes y perpetuar sesgos de género en herramientas digitales.

Este trabajo tiene como objetivo principal el análisis de la brecha de género existente en la formación universitaria en la Unión Europea, especialmente en las titulaciones científicas y tecnológicas vinculadas al desarrollo de software e inteligencia artificial, examinando la evolución de los últimos años, con la finalidad de analizar las consecuencias de las tendencias más recientes y las implicaciones futuras de la brecha de género en la transformación digital impulsada por la inteligencia artificial.

En primer lugar, se presenta el marco teórico con una recopilación de literatura sobre la escasa participación femenina en estudios

universitarios tecnológicos y un análisis de trabajos empíricos que estudian las implicaciones de la baja presencia femenina en áreas STEM y las consecuencias de los sesgos de género en los sistemas de inteligencia artificial. En segundo lugar, y tras el apartado que recoge la exposición de la metodología, se exponen los principales resultados del análisis efectuado, en el que se han recopilado los datos de graduados y graduadas en las titulaciones universitarias por áreas de conocimiento en la Unión Europea, siguiendo la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE), centrándonos en las carreras universitarias relacionadas con la informática vinculadas al desarrollo de software y la inteligencia artificial. Para estudiar las desigualdades de género, los índices utilizados son el índice de paridad de género (IPG), que compara la proporción de mujeres respecto al de hombres en cada área, y una variante del índice de Duncan o de disimilitud. Estos índices se analizan a lo largo de los últimos años para estudiar la evolución reciente de la brecha de género en las titulaciones tecnológicas.

En este trabajo se desarrollan, además, las posibles implicaciones que la baja presencia femenina en esta rama de formación universitaria puede tener en el desarrollo de la inteligencia artificial. Finalmente, en el apartado de conclusiones, se recogen algunas reflexiones derivadas y propuestas de mejora necesarias para promover estrategias integrales orientadas a la reducción de la brecha de género en este ámbito de conocimiento.

2. MARCO TEÓRICO

Los trabajos que analizan la brecha de género existente en el área de la educación relacionada con la informática y la programación se hayan incluidos dentro de las investigaciones que analizan las desigualdades de género en la educación STEM. Entre los numerosos estudios que han investigado la menor presencia femenina en la educación STEM, destacamos las revisiones sistemáticas de la literatura en: Verdugo-Castro et al. (2022), O'Dea et al. (2018) y Tomassini (2021). Verdugo-Castro et al. (2022) llevaron a cabo una revisión sistemática siguiendo las pautas PRISMA sobre la brecha de género en la educación STEM. Señalan la importancia de los estereotipos de género y concluyen que se requiere un

enfoque que tenga en consideración influencias familiares, educativas y culturales para abordar la brecha de género. El metaanálisis realizado por O'Dea et al. (2018) muestra que menos mujeres acaban en carreras STEM a pesar de rendimientos escolares similares y Meoli et al. (2024) cuantifican la menor probabilidad femenina de iniciar carrera STEM en un trabajo reciente. Tomassini (2021) realiza revisión sistemática de las causas y explicaciones de la brecha de género en el área de Ciencias.

En EEUU el informe titulado: *The STEM Labor Force: Scientists, Engineers, and Skilled Technical Workers*, (National Science Foundation, 2004) señala que el número de hombres es de 8,5 por cada mujer en ocupaciones STEM. En 2021, el 18% de las mujeres trabajaban en ocupaciones STEM, lo que representaba aproximadamente tres quintas partes de la tasa de los hombres (30%). Sassler et al. (2017) examinan los factores que contribuyen a la brecha de género en el empleo en STEM entre hombres y mujeres con licenciaturas en informática e ingeniería. Con datos de EEUU desde 1995 a 2008, estos autores obtienen que las mujeres tienen 14 puntos porcentuales menos de probabilidades de trabajar en STEM que sus homólogos masculinos. Las mujeres con títulos en ingeniería tienen aproximadamente 8 puntos porcentuales menos de probabilidades de trabajar en STEM que los hombres. Wang y Degol (2017) también señalan que las mujeres siguen estando subrepresentadas en EEUU en el área STEM e investigan entre las causas y posibles explicaciones a estas diferencias de género en este área, destacando que las diferencias individuales en capacidad cognitiva y motivación también están influenciadas por factores socioculturales más amplios, profundizando en estereotipos y sesgos relacionados con el género. Estos autores proponen recomendaciones basadas en evidencia para políticas y prácticas destinadas a mejorar la diversidad STEM. Los estereotipos de género que sustentan la evasión de las mujeres hacia los campos STEM y la afinidad de los hombres hacia ellos, también son analizados en el trabajo de Thébaud y Charles (2018).

Charlesworth y Banaji (2019) determinan que persisten las diferencias de género en el área STEM, ofreciendo una perspectiva general al abordar cuáles son los problemas, por qué pueden surgir y cómo pueden

resolverse. Revisan datos recientes sobre brechas y, además, presentan evidencias sobre las principales explicaciones de estas brechas.

El impacto y el alcance de la inteligencia artificial abarca prácticamente todos los sectores, desde la industria y la salud hasta la educación, las finanzas, la administración pública y la vida cotidiana, redefiniendo la forma en que las personas trabajan, aprenden, consumen y se relacionan con el mundo. En los últimos años, las tecnologías de inteligencia artificial se están empleando cada vez más en la toma de decisiones y en numerosos procesos con un potencial futuro de desconocidas consecuencias.

Respecto a la literatura y las investigaciones que estudian las implicaciones de la baja presencia femenina en áreas STEM y las consecuencias de los sesgos de género en los sistemas de inteligencia artificial, destacamos investigaciones recientes como la de Nadeem et al. (2022) y Hall & Ellis (2023). Nadeem et al. (2022) realizan una revisión sistemática de la bibliografía existente sobre sesgo de género en los sistemas de toma de decisiones basados en la IA y muestran que la investigación sobre el sesgo de género en los sistemas de toma de decisiones basados en la IA, aún no está bien establecida.

También realizan revisión sistemática en Hall & Ellis (2023). Esta revisión sistemática se centra en el sesgo de género en los algoritmos de IA desde una perspectiva social, dentro de un marco sociotécnico con una identificación de las causas y consecuencias clave del sesgo, y el desglose de las posibles soluciones.

O'Connor y Liu (2024) se centran en la relación entre los sesgos de género y la IA, explorando las afirmaciones sobre la neutralidad de estas tecnologías y cómo su comprensión de los sesgos podría influir en las políticas y los resultados, revelando el gran y variado potencial de la IA para reflejar e incluso amplificar los sesgos humanos existentes, al tiempo que reconocen el importante papel que la propia IA puede desempeñar en la reducción o reversión de estos efectos.

En estudios sobre IA que tienen en cuenta la baja proporción de mujeres en áreas STEM, Ofosu-Ampong (2023) señala que la participación de las mujeres en las materias STEM en la educación superior sigue estando por detrás de la de los hombres, lo que puede afectar a la proliferación de

la inteligencia artificial, e investiga las diferencias de género en las herramientas basadas en la inteligencia artificial, concluyendo que el género es un factor determinante significativo en el uso de herramientas basadas en la IA en la educación por parte de los estudiantes.

Ahn et al. (2022) explora los efectos de los estereotipos de género en la evaluación de las recomendaciones de la inteligencia artificial, determinando que los estereotipos de género afectarán a las interacciones entre humanos e IA.

Fraile-Rojas et al. (2025) realizan un estudio empírico de opiniones de mujeres en redes sociales sobre sesgos de IA, detectando temas emergentes y expectativas desde una perspectiva feminista. Este artículo explora el uso de técnicas de procesamiento del lenguaje natural y modelos de aprendizaje automático para descubrir conceptos subyacentes de desigualdad de género aplicados a tecnologías de inteligencia artificial en conversaciones femeninas en redes sociales.

En la investigación de Møgelvang et al. (2024) exploran cómo mujeres y hombres difieren en uso en educación superior de chatbots de IA generativa, y concluyen que los hombres interactúan con mayor frecuencia con los chatbots de inteligencia artificial generativa y muestran un mayor interés en los chatbots de IA como herramientas, y en su relevancia para sus perspectivas profesionales futuras. Las mujeres utilizan principalmente los chatbots en tareas relacionadas con el texto y expresan una mayor preocupación por el pensamiento crítico e independiente. En este trabajo se estudian, además, las consecuencias de este diferente uso de la IA.

Una reciente investigación de Tang, et al. (2025) en la que analizan un gran conjunto de datos de investigación con el fin de examinar si la llegada de la IA generativa tiene efectos distintos en la productividad de investigadores masculinos y femeninos, llega a interesantes resultados. Concluyen que los investigadores varones utilizan la IA generativa con más frecuencia que las mujeres, y analizando los datos de investigación de hombres y mujeres, constatan un aumento de la productividad de los investigadores varones en un 6,4 % superior al de las investigadoras, tras la aparición de herramientas de IA en la investigación, lo

que implica un aumento de la brecha de productividad entre ambos sexos, consecuencia de las diferencias en el uso de la IA en la investigación entre hombres y mujeres.

Un novedoso estudio realizado por Young et al. (2023) examina las desigualdades de género en profesiones emergentes de IA y ciencia de datos, utilizando una metodología innovadora de ciencia de datos para investigar la naturaleza del trabajo y las habilidades en estos campos. Estos autores encuentran disparidades de género en los puestos de trabajo, en las cualificaciones, la antigüedad, e incluso la confianza en uno mismo en estos campos. Además, ponen de relieve las brechas de género en los puestos de trabajo de élite en el sector de la alta tecnología a medida que se configuran y señalan la importancia de eliminar brechas de género en estos campos incipientes e innovadores.

3. METODOLOGÍA

En este trabajo se realiza un análisis cuantitativo con los datos de graduados y graduadas en las titulaciones universitarias de los 27 países de la Unión Europea por áreas de conocimiento, siguiendo la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE), centrándonos en las carreras universitarias relacionadas con la informática y vinculadas al desarrollo de software y la inteligencia artificial. La metodología del conjunto de datos de Eurostat educ_uae_grad02 consiste en recopilar datos sobre graduados por nivel educativo, orientación del programa, sexo y campo de estudio. Eurostat utiliza datos de la recopilación de datos de la UOE (Unesco-OCDE-Eurostat), cuyo objetivo es proporcionar estadísticas comparables entre países. Los aspectos clave de la metodología incluyen la estandarización de los datos a través del sistema de la UOE y la recopilación de información detallada, como el número de graduados desglosado por género, nivel educativo y área de estudio.

Para cuantificar la brecha de género, los índices utilizados son el índice de paridad de género (IPG), que compara la proporción de mujeres respecto al de hombres, y una variante del índice de Duncan o de disimilitud aplicado a un único sector, que mide el grado de segregación de género y cuantifica el porcentaje de hombres o mujeres que tendría que

cambiar de área para lograr una distribución equitativa. Estos índices se analizan a lo largo de los últimos años para identificar las tendencias recientes de la brecha de género en la formación universitaria.

4. RESULTADOS

En la tabla 1 se recogen la evolución del porcentaje de graduados y graduadas en titulaciones de informática y programación desde el año 2015. En términos absolutos, el número de mujeres que han obtenido una titulación universitaria en informática y programación en los 27 países de la Unión Europea en la última década, ha aumentado más del 100%, un crecimiento mucho mayor que el experimentado en hombres.

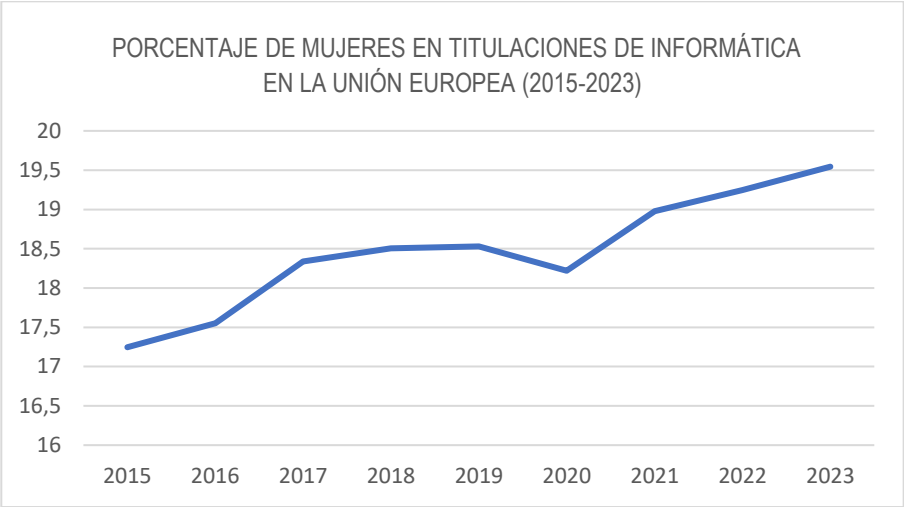
TABLA 1. *Porcentaje de graduados y graduadas en informática y programación en la Unión Europea (2015-2023)*

	%mujeres	%hombres
2015	17,25	82,75
2016	17,55	82,45
2017	18,34	81,66
2018	18,51	81,49
2019	18,53	81,47
2020	18,22	81,78
2021	18,98	81,02
2022	19,25	80,75
2023	19,54	80,46

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat en: <https://education.ec.europa.eu/es/resources-and-tools/education-and-training-statistics>

Sobre el total de graduados y graduadas en titulaciones relacionadas con la informática y programación en la Unión Europea, las mujeres representan menos del 20% del total del alumnado. En la evolución en los últimos años (tabla 1), este porcentaje ha aumentado 2,3 puntos porcentuales desde el año 2015 al 2023, lo que supone un crecimiento del 13,3%.

GRÁFICO 1. *Evolución del porcentaje de mujeres en titulaciones de informática en la Unión Europea (2015-2023)*



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat en: <https://education.ec.europa.eu/es/resources-and-tools/education-and-training-statistics>

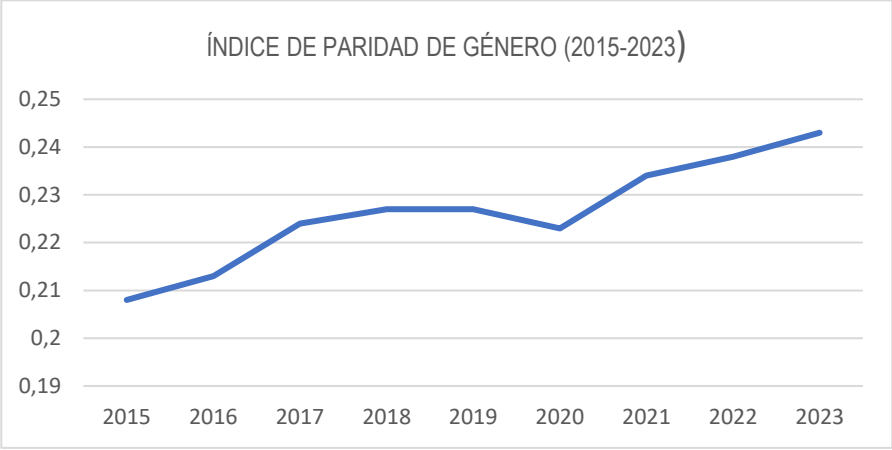
En el gráfico 1 de evolución en los últimos años, se observa un crecimiento todos los años del periodo considerado, excepto un ligero descenso en el año 2020 debido a la pandemia del Covid 19.

Para cuantificar la brecha de género, hemos calculado el índice de Paridad de Género (IPG), como cociente entre el porcentaje de mujeres partido por el porcentaje de hombres sobre el total:

$$IPG = \frac{\% \text{ mujeres sobre el total}}{\% \text{ hombres sobre el total}}$$

Los datos de la evolución de este índice se recogen en el gráfico 2.

GRÁFICO 2. Índice de paridad de género en titulaciones en informática en la UE



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat en: <https://education.ec.europa.eu/es/resources-and-tools/education-and-training-statistics>

Índices por debajo de la unidad muestran una baja representación femenina. El IPG indica una baja paridad de género, con una baja representación femenina en esta área. La evolución del IPG en los últimos años, refleja un ligero aumento, de 0,208 a 0,243, lo que supone una leve mejoría de paridad de género en la última década en la UE, con un crecimiento relativo del 16,8%.

En segundo lugar, aplicamos una variante del índice de segregación horizontal a través del índice de disimilitud D de Duncan calculado para un único sector. La fórmula original del índice de disimilitud de Duncan:

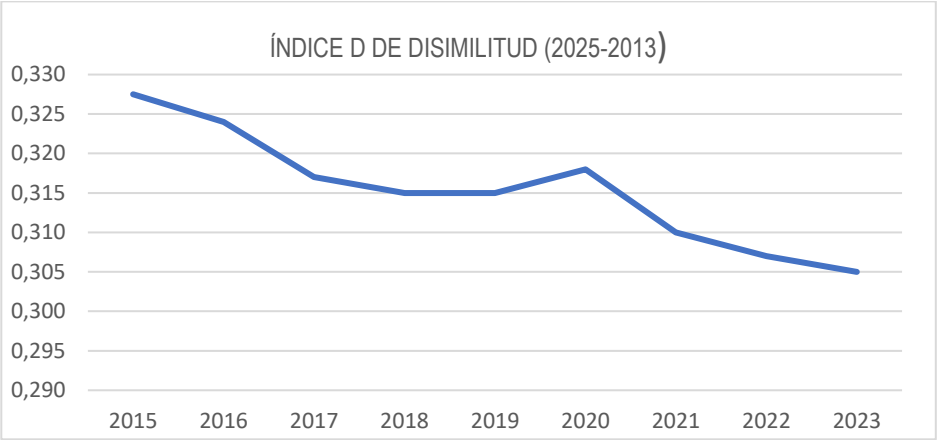
$$D = \frac{1}{2} \sum_{i=1}^k \left| \frac{m_i}{m} - \frac{h_i}{h} \right|$$

Donde m_i y h_i son el número de mujeres y de hombres en el sector i , respectivamente; y m y h son el total de mujeres y de hombres, respectivamente.

El Índice de D Disimilitud mide el grado de segregación de género entre diferentes áreas. En este caso, se aplica a un único sector, graduados en Informática, midiendo las diferencias entre proporción de mujeres y hombres en relación al total. Si D es igual a 0, indicaría ausencia de

segregación de género. Si D es mayor a 0 y menor de 1 implica existencia de segregación de género, en este caso con menor representación femenina y a mayor valor de D, mayor grado de segregación de género.

GRÁFICO 3. Índice D de disimilitud en titulaciones en informática en la UE



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Eurostat en: <https://education.ec.europa.eu/es/resources-and-tools/education-and-training-statistics>

El índice D de disimilitud o índice de segregación horizontal, se sitúa por encima de 0,3, en todos los años analizados, lo que nos indica segregación de género, con baja representación femenina. La interpretación de este índice nos muestra, además, el porcentaje que debería aumentar en el caso de las mujeres y disminuir en el de los hombres, para alcanzar la igualdad de género.

En la evolución del periodo (gráfico3) el índice de segregación ha disminuido levemente de 0,328 (2015) a 0,305 (2023), lo que indica una pequeña mejora en la igualdad de género en este área, con una reducción relativa del 6,9%.

5. IMPLICACIONES EN EL FUTURO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Los resultados muestran que las mujeres representan actualmente menos del 20% del total del alumnado graduado en disciplinas relacionadas con

la informática y programación en la Unión Europea. El reducido porcentaje de mujeres graduadas en informática no solo es un indicador de brecha de género en la educación, sino que puede tener implicaciones directas en el desarrollo de la inteligencia artificial. Los graduados y graduadas en titulaciones en informática y programación son los que forman y formarán los equipos que desarrollan la inteligencia artificial y están formados mayoritariamente por hombres. El desarrollo y entrenamiento de la IA se realiza mayoritariamente por hombres. Sin diversidad en los equipos humanos que desarrollan y entrenan la IA, las decisiones algorítmicas reflejan solo una parte de la sociedad. Además, la IA aprende de datos históricos, que ya tienen sesgos. Si en los equipos humanos que supervisan esos sistemas no hay equidad de género, es más probable que perpetúen errores discriminatorios.

El porcentaje de mujeres graduadas en informática constituye un indicador del sesgo de género en el sistema educativo, que no solo refleja desigualdades actuales, sino que también anticipa desigualdades futuras en el diseño y uso de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial. Por este motivo, esta variable debería tener mayor peso dentro de los índices de igualdad de género de un país.

En la actual era de la inteligencia artificial, la escasa presencia de mujeres en disciplinas tecnológicas, especialmente en el desarrollo y entrenamiento de sistemas de inteligencia artificial, representa no solo un problema de equidad, sino también puede tener consecuencias en el funcionamiento y aplicación de estas tecnologías. La falta de diversidad en los equipos de desarrollo y entrenamiento de la inteligencia artificial puede llevar a que los algoritmos reflejen valores, experiencias y puntos de vista predominantes entre los hombres, ignorando problemas o necesidades que afectan más a las mujeres, perpetuando sesgos de género en el futuro. En este sentido, compartimos las reflexiones sobre los sesgos de género y la IA, a las que llegan en el reciente estudio de O'Connor y Liu (2024), y cómo estos sesgos podrían influir en las políticas y los resultados, revelando el gran potencial de la IA para reflejar e incluso amplificar los sesgos humanos existentes. No obstante, a pesar de esta visión pesimista sobre los riesgos de perpetuar sesgos de género, compartimos también la opinión de estos autores que, al mismo tiempo, reconocen la gran

oportunidad que la IA ofrece. En efecto, el enorme potencial de la IA en el futuro puede ser aprovechado para reducir o revertir los sesgos de género existentes, fomentando los principios de igualdad de género en los procesos de entrenamiento de los sistemas de IA. El alcance y las repercusiones que la IA tiene a todos los niveles, debe ser empleado para construir una sociedad más igualitaria e inclusiva.

La inteligencia artificial representa una oportunidad histórica para reducir los sesgos de género existentes. Aunque en sus primeras etapas, algunos sistemas reprodujeron prejuicios humanos, actualmente la tendencia se orienta hacia el desarrollo de algoritmos éticos e inclusivos. A través de la recopilación de datos más diversos y representativos, la IA puede aprender a reconocer y corregir patrones discriminatorios de género. Con modelos bien diseñados, es posible detectar y neutralizar desigualdades de género, ofreciendo respuestas y soluciones basada en principios de igualdad. Si estas acciones se combinan con políticas de gobernanza y una participación activa de mujeres en la creación tecnológica, la IA se podría convertir en un instrumento para reducir y revertir los sesgos de género existentes.

6. CONCLUSIONES

En la actual era de la inteligencia artificial, caracterizada por una profunda transformación tecnológica, la escasa presencia de mujeres en estudios tecnológicos representa no solo un problema de equidad, sino también una limitación para la calidad y la diversidad en el desarrollo de las nuevas tecnologías.

A pesar de la creciente visibilidad de mujeres en áreas tecnológicas y de los programas institucionales dirigidos a fomentar vocaciones científicas en niñas y jóvenes, la presencia femenina en estos ámbitos sigue siendo claramente minoritaria. Sin embargo, la evolución en los últimos años muestra que la proporción de mujeres en estudios universitarios vinculados a la informática y la programación, ha aumentado en 2,3 puntos porcentuales en la Unión Europea, lo que supone un incremento relativo del 13,3%. Aunque este aumento no es elevado, representa un posible cambio de tendencia. Este crecimiento lento pero sostenido, sugiere que los esfuerzos realizados en las últimas décadas en los países

de la Unión Europea con políticas de igualdad e iniciativas educativas específicas en el área de estudios científicos y tecnológicos, están comenzando a dar sus frutos.

Este aumento en la última década, aunque insuficiente, representa un cambio positivo de tendencia, que debe ser interpretado como un incentivo para continuar y ampliar las políticas públicas educativas de igualdad en estudios científicos y tecnológicos que permitan a más mujeres participar en los nuevos retos tecnológicos y el desarrollo de la inteligencia artificial. Entre las medidas prioritarias destacan fomentar la orientación vocacional de mujeres en el ámbito científico-tecnológico, y avanzar en el fomento de políticas institucionales que favorezcan la inclusión y permanencia de las mujeres en titulaciones tecnológicas, así como la integración de la perspectiva de género en los procesos de desarrollo de los sistemas de inteligencia artificial.

7. REFERENCIAS

- Ahn, Jungyong; kim, Jungwon; Sung, Yongjun. The effect of gender stereotypes on artificial intelligence recommendations. *Journal of Business Research*, 2022, vol. 141, p. 50-59.
- Charlesworth, TE y Banaji, MR (2019). Género en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas: Problemas, causas y soluciones. *Journal of Neuroscience*, 39 (37), 7228-7243.
- Entradas, M. (2023). Mujeres en la ciencia: Números en aumento, pero un techo de cristal eterno. *Culturas de la Ciencia*, 6 (1), 23-33.
- Fraile-Rojas, B., De-Pablos-Heredero, C., & Mendez-Suarez, M. (2025). Female perspectives on algorithmic bias: implications for AI researchers and practitioners. *Management Decision*. Vol. January 2025.
<https://doi.org/10.1108/MD-04-2024-0884>
- Glass, J. L., Sassler, S., Levitte, Y., & Micheltore, K. M. (2013). What's so special about STEM? A comparison of women's retention in STEM and professional occupations. *Social forces*, 92(2), 723-756.
- Hall, P., & Ellis, D. (2023). A systematic review of socio-technical gender bias in AI algorithms. *Online Information Review*, 47(7), 1264-1279.
- Levanon, A., & Grusky, D. B. (2016). The persistence of extreme gender segregation in the twenty-first century. *American Journal of Sociology*, 122(2), 573-619.

- Meoli, A., Piva, E., & Righi, H. (2024). Missing women in STEM occupations: The impact of university education on the gender gap in graduates' transition to work. *Research Policy*, 53(8), 105072.
- Møgelvang, A., Bjelland, C., Grassini, S., & Ludvigsen, K. (2024). Gender differences in the use of generative artificial intelligence chatbots in higher education: Characteristics and consequences. *Education Sciences*, 14(12), 1363.
- Nadeem, A., Marjanovic, O., & Abedin, B. (2022). Gender bias in AI-based decision-making systems: a systematic literature review. *Australasian Journal of Information Systems*, 26.
- O'Connor, S., & Liu, H. (2024). Gender bias perpetuation and mitigation in AI technologies: challenges and opportunities. *AI & SOCIETY*, 39(4), 2045-2057.
- O'Dea, R. E., Lagisz, M., Jennions, M. D., & Nakagawa, S. (2018). Gender differences in individual variation in academic grades fail to fit expected patterns for STEM. *Nature communications*, 9(1), 3777.
- Ofosu-Ampong, K. (2023). Gender differences in perception of artificial intelligence-based tools. *Journal of Digital Art & Humanities*, 4(2), 52-56.
- Tang, C., Li, S., Hu, S., Zeng, F., & Du, Q. (2025). Gender disparities in the impact of generative artificial intelligence: Evidence from academia. *PNAS nexus*, 4(2), p. 591.
<https://academic.oup.com/pnasnexus/article/4/2/pgae591/7996465>.
- Thébaud, S., & Charles, M. (2018). Segregation, stereotypes, and STEM. *Social Sciences*, 7(7), 111.
- Tomassini, C. (2021). Gender gaps in science: systematic review of the main explanations and research agenda. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22.
- Vázquez-Cupeiro, S., & Elston, M. A. (2006). Gender and academic career trajectories in Spain: From gendered passion to consecration in a Sistema Endogámico?. *Employee Relations*, 28(6), 588-603.
- Verdugo-Castro, S., García-Holgado, A., & Sánchez-Gómez, M. C. (2022). The gender gap in higher STEM studies: A systematic literature review. *Heliyon*, 8(8), pp.1-14
- Wang, M. T., & Degol, J. L. (2017). Gender gap in science, technology, engineering, and mathematics (STEM): Current knowledge, implications for practice, policy, and future directions. *Educational psychology review*, 29(1), 119-140.
- Young, E., Wajcman, J., & Sprejer, L. (2023). Mind the gender gap: Inequalities in the emergent professions of artificial intelligence (AI) and data science. *New Technology, Work and Employment*, 38(3), 391-414.
- Zeng, Z. (2011). The myth of the glass ceiling: Evidence from a stock-flow analysis of authority attainment. *Social Science Research*, 40(1), 312-325.

DOCENCIA QUE TRANSFORMA: EMPODERAMIENTO Y VISIBILIDAD DE MUJERES CIENTÍFICAS EN EL ENTORNO DIGITAL

ROCÍO RUIZ ALTABA
Universidad de Sevilla

JUAN NÚÑEZ VALDÉS
Universidad de Sevilla

ANTONIO RAMOS CARRILLO
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la comunicación científica ha experimentado una profunda transformación, a raíz de la expansión de las redes sociales y las nuevas formas de narrar la ciencia. Este cambio ha abierto oportunidades inéditas para visibilizar voces históricamente relegadas, especialmente las de las mujeres científicas, cuya presencia en el relato público de la ciencia ha sido a menudo silenciada o minimizada. Frente a esta realidad, la Universidad se consolida no solo como espacio de transmisión de conocimiento, sino también como agente activo de transformación social y cultural.

El joven proyecto *#VocesQueEmpoderan* ha nacido precisamente en este contexto, en el marco de una experiencia de innovación docente orientada a fomentar el pensamiento crítico, la igualdad de género y la divulgación científica entre el alumnado universitario. A través de las plataformas TikTok e Instagram, se ha propuesto un ejercicio de *storytelling digital* en el que las y los estudiantes se convierten en narradores de historias de mujeres científicas, en nuestro caso concreto cinco alumnas de distintos cursos del Grado en Farmacia.

¿*Qué es un storytelling*? Su traducción literal es “narración”, es una forma de contar historias utilizando medios digitales (texto, imágenes, audio, música y vídeo) para transmitir un mensaje o experiencia, generalmente breve, que se comparte en formato digital y suele publicarse en Internet. La narración digital en educación es una estrategia que permite a los estudiantes crear historias propias usando medios digitales, desarrollando creatividad, habilidades de investigación, comunicación, pensamiento crítico y colaboración (Robin, 2016).

Estas narrativas, que integran sistemas visuales, sonoros y sensoriales, facilitan un aprendizaje significativo mediante la comprensión interactiva de contenidos. Basándose en la teoría de Ausubel, el estudiante construye conocimiento a partir de experiencias y actividades, organizando y jerarquizando la información en su estructura cognitiva. Las narrativas digitales, apoyadas en lenguajes multimedia, hipertexto, hipermedia y transmedia, fomentan interacción, creatividad, pensamiento crítico y colaboración. Además, combinan texto, imagen, sonido y video para ofrecer métodos innovadores que despierten el interés del alumno y desarrollen imaginación y habilidades cognitivas (Moreira-Chóez, 2021).

Siguiendo la línea de otras investigaciones similares (Bejarano & Téllez 2020), las narraciones hacen referencia tanto a mujeres históricas como contemporáneas. El objetivo no es únicamente comunicar ciencia, sino también reconstruir el relato desde una perspectiva feminista, dando protagonismo a las trayectorias, desafíos, e incluso emociones, que atraviesan la experiencia femenina en el ámbito científico.

La elección de las redes sociales como espacio de trabajo responde a la necesidad de hablar en los lenguajes y formatos de, una ya expandida, cultura digital, donde las nuevas generaciones construyen su identidad, sus referentes y sus comunidades. En este sentido, el *storytelling digital* se configura como una herramienta pedagógica poderosa: permite articular conocimiento y emoción, ciencia y experiencia, mientras genera narrativas accesibles, breves y visuales capaces de despertar empatía e interés por la ciencia en públicos amplios.

En este capítulo analizamos el desarrollo y el impacto del proyecto desde una doble perspectiva: por un lado, a través del análisis

cuantitativo de la interacción y el alcance de los contenidos publicados; y por otro, mediante un análisis cualitativo del discurso, las estrategias narrativas y las representaciones del empoderamiento femenino presentes en los vídeos y comentarios. El propósito final es comprender cómo el relato digital puede convertirse en una práctica de empoderamiento, capaz de transformar tanto la percepción social de las mujeres científicas como la manera en que el estudiantado universitario se implica en la comunicación de la ciencia.

Estudios demuestran que los foros académicos digitales son herramientas pedagógicas flexibles para crear narrativas digitales colaborativas, potenciando el aprendizaje en red en entornos dinámicos e innovadores, especialmente en educación a distancia. Favorecen competencias colaborativas, pensamiento crítico y participación. Además, estas actividades ayudan a reducir brechas de género y abren oportunidades para nuevas investigaciones sobre metodologías que incrementen la interacción en entornos asíncronos (Romero-Saritama, Simaluiza & Ramón2022).

Así, este trabajo se inscribe en la confluencia entre docencia, comunicación y género, proponiendo un modelo de aprendizaje participativo que une el rigor académico con la creatividad digital. Las voces que aquí se recogen -reales, diversas, jóvenes- no solo comunican conocimiento, al transformarlo en acción contribuyen a una cultura científica más inclusiva y representativa.

2. OBJETIVOS

El presente capítulo tiene como propósito analizar y poner en valor la contribución de las mujeres al desarrollo de la ciencia, con especial atención al ámbito de la farmacia, tanto desde una perspectiva histórica como en el contexto actual de las disciplinas STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics). A través del estudio y la divulgación de biografías de mujeres que han desempeñado un papel relevante en la historia científica —ya sea por haber sido pioneras en el acceso a la educación superior o por sus aportaciones al progreso del conocimiento—, se pretende visibilizar la presencia femenina en la ciencia y

promover una reflexión crítica sobre la persistente desigualdad de género en estos campos.

Desde el punto de vista docente, el proyecto se inscribe en una estrategia de innovación educativa orientada al aprendizaje activo y significativo, en la que el alumnado participa de manera directa en la creación y difusión del conocimiento. En concreto, cinco alumnas del Grado en Farmacia desarrollan contenidos divulgativos en formato digital, difundidos a través de redes sociales como *TikTok* e *Instagram*, con el objetivo de comunicar el legado de las mujeres científicas mediante un lenguaje cercano a las nuevas generaciones.

El uso de las redes sociales como herramienta pedagógica y de divulgación responde a la voluntad de adaptar los discursos científicos al entorno comunicativo contemporáneo, favoreciendo la interacción, la creatividad y la alfabetización digital. Asimismo, las estudiantes deben realizar una labor de investigación, selección y análisis crítico de fuentes, garantizando el rigor histórico y científico de los materiales producidos. Todos los contenidos son validados por el profesorado responsable de la asignatura *Historia de la Farmacia*, asegurando la calidad académica del proyecto.

La grabación de los materiales se lleva a cabo en un espacio patrimonial de gran valor, el Museo de Historia de la Farmacia de la Facultad, que recrea una oficina de farmacia del siglo XIX. Este contexto confiere a la experiencia una dimensión cultural y museística que refuerza la conexión entre la historia, la enseñanza universitaria y la sociedad.

En este marco, los objetivos específicos del proyecto son los siguientes:

- Reivindicar el papel histórico de las mujeres en la ciencia y en la profesión farmacéutica.
- Fomentar la perspectiva de género y el pensamiento crítico en la formación universitaria del Grado en Farmacia.
- Explorar el potencial de las redes sociales como instrumento didáctico y de divulgación científica.

- Promover el aprendizaje activo y la competencia comunicativa mediante la metodología del storytelling digital.
- Potenciar la relación entre la universidad, el patrimonio histórico-científico y la sociedad.

3. METODOLOGÍA

El proyecto se desarrolla en un marco dual, por un lado, trabajamos con alumnas internas de la asignatura *Quimioinformática, Investigación e Historia de la Farmacia*, impartida en el 2º curso del Grado en Farmacia, a esto se le une otro proyecto de innovación docente, que comenzó en el curso 2024/25 que se llamó “Alumnas Guía”, las alumnas que forman parte de dicha labor ayudan a los profesores en las visitas guiadas al Museo de Historia de la Farmacia a los grupos externos de la Universidad, trabajo para el cual tuvieron que prepararse. Teniendo en cuenta esto, el proyecto que aquí se presenta, se concibe como una nueva experiencia de innovación docente que, en este caso, integra, además del aprendizaje activo y la divulgación científica, la perspectiva de género. Su metodología combina la investigación histórica con la comunicación digital, incorporando el uso de redes sociales como entorno de aprendizaje y expresión.

El trabajo se estructura en varias fases complementarias:

- Selección y documentación de las biografías.

Las alumnas participantes realizan un proceso de búsqueda, recopilación y análisis de información sobre mujeres relevantes en la historia de la ciencia y de la farmacia, así como sobre referentes actuales en disciplinas STEM. Las fuentes incluyen bibliografía académica, archivos digitales, repositorios universitarios y materiales museísticos. Esta fase se orienta al desarrollo de competencias investigadoras y al pensamiento crítico sobre las desigualdades de género en el ámbito científico.

- Elaboración del guion y adaptación narrativa.

A partir de la información recabada, las estudiantes elaboran un guion divulgativo en formato breve, adecuado para su difusión en redes sociales como *TikTok* e *Instagram*. Este proceso requiere la traducción del contenido científico a un lenguaje accesible, audiovisual y narrativo, propio del entorno digital, manteniendo en todo momento la fidelidad a los datos históricos y el rigor académico.

- Revisión y validación académica.

Cada guion y propuesta de video es revisado y validado por el profesorado responsable de la asignatura, garantizando la veracidad de la información y la coherencia con los objetivos formativos del proyecto. Esta supervisión asegura que la divulgación no solo sea atractiva, sino también científicamente sólida.

- Producción audiovisual en contexto museístico.

Las grabaciones se realizan en el Museo de Historia de la Farmacia de la Facultad, un espacio que recrea una botica del siglo XIX y constituye un recurso patrimonial singular. Este entorno contribuye a dotar a los videos de un valor añadido, al conectar visualmente las narrativas sobre las mujeres científicas con el legado histórico de la profesión farmacéutica.

- Difusión y evaluación.

Se crearon perfiles en redes sociales con el nombre de @farma.mus, y los materiales audiovisuales se difunden a través de las redes sociales institucionales y de los perfiles gestionados también por las alumnas. Se emplean diferentes *Hashtags* como #Vocesqueempoderan, #universidaddesevilla, #us, #mujeresenlaciencia o #museo de historia; lo que permite ampliar el alcance social de la actividad y fomentar la participación del público joven. La evaluación se realiza mediante una rúbrica que valora la calidad del trabajo de investigación, la capacidad de síntesis y adaptación del discurso, la creatividad comunicativa y la pertinencia de la perspectiva de género.

En su conjunto, la metodología aplicada promueve un aprendizaje colaborativo y experiencial, en el que las estudiantes asumen un rol activo en la producción del conocimiento y en la comunicación científica. Asimismo, fomenta la adquisición de competencias transversales vinculadas con la alfabetización digital, la divulgación responsable y la sensibilidad hacia la igualdad de género en la ciencia.

Cuando trabaje en una tabla, haga clic donde desee agregar una fila o columna y, a continuación, haga clic en el signo más. La lectura es más fácil, también, en la nueva vista de lectura. Puede contraer partes del documento y centrarse en el texto que desee. Si necesita detener la lectura antes de llegar al final, Word le recordará dónde dejó la lectura, incluso en otros dispositivos.

4. RESULTADOS

El proyecto *Voces que empoderan* se encuentra actualmente en una fase inicial de desarrollo, con la publicación de los dos primeros vídeos divulgativos en las plataformas *TikTok* e *Instagram*. Ambos contenidos fueron creados, guionizados y grabados por las alumnas participantes en el proyecto, con la supervisión y validación del profesorado de la asignatura *Historia de la Farmacia*.

Es reseñable que la aplicación *TikTok* ofrece una información más detallada que permite realizar un análisis de manera más amplia, sin dificultad o sin requisitos de número de seguidores, ofrece la posibilidad de conocer el sesgo de edad visualiza los videos o la ubicación del usuario, entre otros datos.

1. Producción y contenidos publicados

“Datos sobre las mujeres en la ciencia”

Este primer vídeo se publicó el 15 de septiembre, en 43,50 segundos de duración, presenta una síntesis de los principales indicadores sobre la presencia femenina en la investigación y los ámbitos STEM, visibilizando la desigualdad estructural existente en la participación y ocupación de puestos de responsabilidad. El formato combina texto, imagen

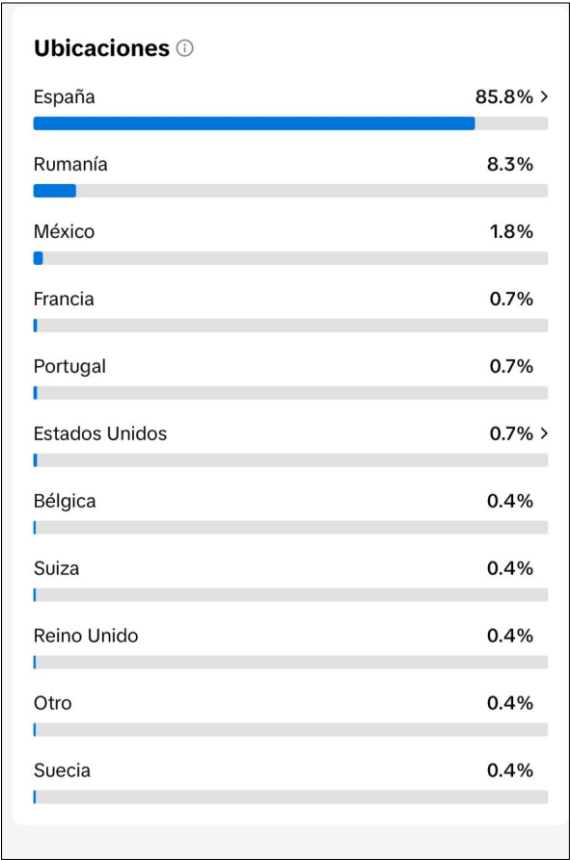
y voz en off, con un tono divulgativo e informativo. En el video se muestran datos numéricos que ayudan a entender las dificultades que han sufrido las mujeres para dedicarse a la ciencia, como por ejemplo que, a lo largo de la historia de los Premio Nobel, únicamente 22 mujeres han sido galardonadas con él (Mujeres con ciencia, 2021)

FIGURA 1. Pantallazo tomado de la red social TikTok.



Refleja datos sobre el número de visualizaciones.
Fuente: Captura de pantalla propia.

FIGURA 2. Pantallazo tomado de la red social TikTok.



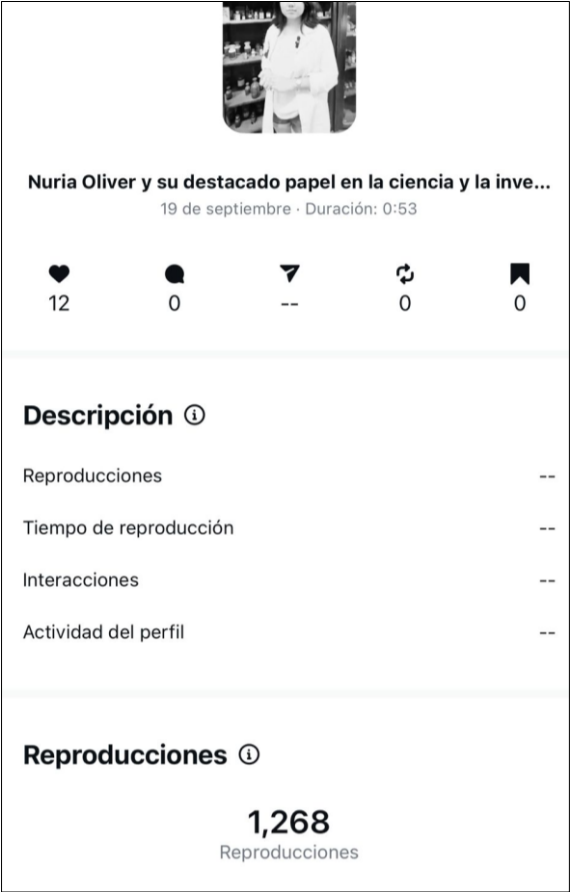
Refleja información sobre franja de edad y ubicación.
Fuente: Captura de pantalla propia.

“Mujeres STEM”

Siguiendo estudios sobre la brecha que existe en las carreras científicas (UNESCO, 2021), con estudios tan llamativos como los de Moss-Racusin et al. (2012) que demostraron que los profesores de ciencias tienden a evaluar de forma más favorable a los estudiantes varones que a las mujeres, incluso con méritos equivalentes, y otros estudios como más recientes como los de Çevik y Kurnaz (2022) que analizaron cómo la educación STEM integrada potencia la resolución de problemas, la creatividad científica y el pensamiento crítico, para nuestro proyecto *Voces que*

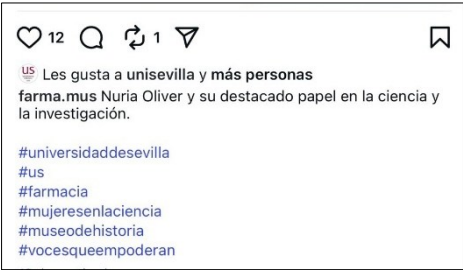
Empoderan se eligieron diferentes mujeres relacionadas con la Inteligencia Artificial. Así, el segundo vídeo publicado está dedicado a la figura de Nuria Oliver, ingeniera y doctora en inteligencia artificial, reconocida internacionalmente por su labor investigadora y su activismo en favor de la ética y la igualdad en la tecnología. Como ejemplo, la trayectoria de Nuria Oliver ha sido reconocida como un referente en la investigación en inteligencia artificial (RTVE, 2023). El *storytelling* se apoya en una breve narrativa biográfica acompañada de recursos visuales que refuerzan la cercanía y la identificación con referentes femeninos actuales.

FIGURA 3. Pantallazo tomado de la red social Instagram.



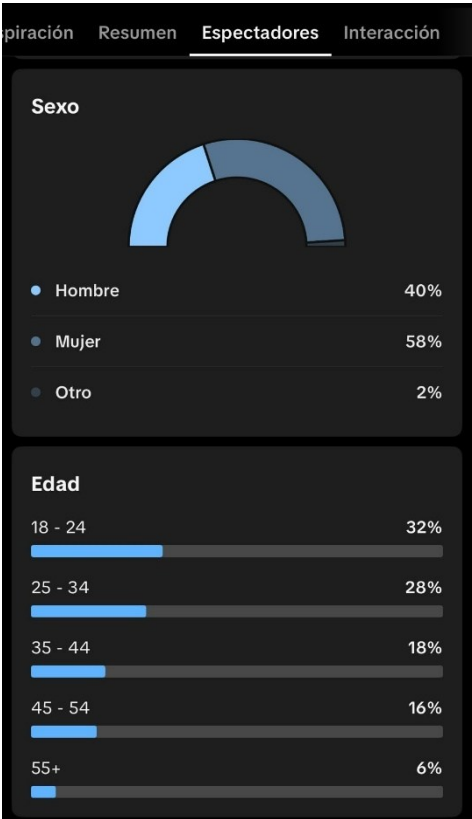
Refleja información de 12 reacciones y sobre el número de reproducciones (1,268).
Fuente: Captura de pantalla propia

FIGURA 4. Pantallazo tomado de la red social Instagram



Visibiliza el nombre del perfil: @farma.mus y los *hashtags* empleados para su difusión.
Fuente: Captura de pantalla propia

FIGURA 5. Pantallazo tomado de la red social TikTok



Información que ofrece la aplicación sobre el sexo y el sesgo de edad de la población que reproduce los videos.
Fuente: Captura de pantalla propia.

2. Difusión y alcance

Los vídeos han sido difundidos en las cuentas del proyecto en *Instagram* y *TikTok* bajo el perfil *@farma.mus*, grabados en el Museo de Historia de la Farmacia de la Facultad, lo que añade un valor patrimonial y simbólico a las producciones.

Hasta la fecha, las publicaciones acumulan un número limitado de visualizaciones e interacciones (*likes* y comentarios), propio de una fase de lanzamiento. No obstante, se ha registrado un nivel de participación creciente, con respuestas positivas tanto del entorno académico como del público general que ha accedido al contenido.

En el caso de *Instagram*, debe señalarse que la plataforma no ofrece métricas estadísticas completas (como datos demográficos o alcance detallado) hasta alcanzar un número mínimo de seguidores o interacciones. Este hecho, documentado por fuentes especializadas, limita de momento la posibilidad de realizar un análisis cuantitativo exhaustivo del impacto.

3. Evaluación cualitativa

A pesar de las limitaciones métricas, se han obtenido resultados cualitativos relevantes:

- Las alumnas han mostrado un incremento en sus competencias digitales, comunicativas y de pensamiento crítico.
- La experiencia ha favorecido el aprendizaje significativo sobre mujeres científicas y la visibilización del papel de las mujeres en la historia de la ciencia y la farmacia.
- Los vídeos producidos presentan rigor histórico y calidad audiovisual, cumpliendo los estándares de revisión establecidos por el equipo docente.

5. DISCUSIÓN

Ya desde 2008, autores investigan sobre el potencial de las narraciones digitales en la docencia universitaria, Ohler (2008) propone el uso del

digital storytelling como una vía para integrar creatividad y alfabetización digital en el aula. Por su parte, Robin (2016) destaca el potencial del *digital storytelling* para mejorar la motivación y la comprensión en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados obtenidos, aunque aún incipientes, permiten extraer algunas conclusiones relevantes sobre la pertinencia del proyecto y su potencial de desarrollo en el ámbito de la docencia universitaria y la divulgación científica.

En primer lugar, el proyecto evidencia la viabilidad del uso de redes sociales como herramienta pedagógica dentro del contexto universitario, especialmente en titulaciones vinculadas a la salud y las ciencias experimentales, donde este tipo de estrategias son todavía minoritarias. El empleo de plataformas como *TikTok* e *Instagram* puede ser una herramienta eficaz de aprendizaje experiencial y comunicación científica (Zaldumbide-López et al., 2023), favorece la comunicación en los lenguajes audiovisuales propios de las generaciones más jóvenes y constituye un recurso de gran valor para reducir la distancia entre la universidad y la sociedad.

Asimismo, la experiencia pone de manifiesto el interés y compromiso del alumnado cuando se les otorga un papel activo en la creación del conocimiento. Las alumnas participantes no solo han profundizado en la historia de la ciencia con perspectiva de género, sino que han adquirido competencias transversales en búsqueda de información, síntesis, comunicación y pensamiento crítico. Este tipo de aprendizaje experiencial se alinea con los principios del Espacio Europeo de Educación Superior (Çevik & Kurnaz, 2022), que prioriza la adquisición de competencias frente a la mera transmisión de contenidos.

Por otra parte, el proyecto permite reflexionar sobre el equilibrio entre rigor académico y atractivo divulgativo, uno de los desafíos centrales de toda comunicación científica. La validación por parte del profesorado garantiza la fidelidad a las fuentes y la calidad de la información, sin que ello suponga una pérdida de accesibilidad o dinamismo en los contenidos. Esta interacción entre docencia, investigación y divulgación contribuye a construir una cultura científica más inclusiva y participativa.

En cuanto a los aspectos técnicos y de difusión, el limitado número de seguidores y visualizaciones es característico de las fases iniciales de cualquier proyecto digital. Este hecho, unido a las restricciones que imponen las plataformas -como la imposibilidad de acceder a estadísticas avanzadas sin alcanzar un umbral mínimo de seguidores-, condiciona la posibilidad de realizar un análisis cuantitativo exhaustivo. No obstante, la evolución de las métricas deberá considerarse un indicador dinámico de crecimiento, más que un criterio de éxito inmediato.

Por otro lado, en el plano social, el proyecto se alinea con los objetivos de la Agenda 2030, especialmente con el ODS 5 (Igualdad de género) y el ODS 4 (Educación de calidad) (Naciones Unidas, s.f.).

Finalmente, la combinación de elementos patrimoniales (el Museo de Historia de la Farmacia), el componente de género y la dimensión tecnológica conforma una experiencia docente singular, que integra innovación, patrimonio e igualdad como ejes vertebradores de una enseñanza comprometida con la sociedad contemporánea.

6. CONCLUSIONES

Innovación y pertinencia educativa

El proyecto *Voces que empoderan* representa una propuesta innovadora que une docencia, patrimonio y comunicación digital para fomentar la visibilización de las mujeres en la ciencia presentando un doble marco conceptual, por un lado, estamos rescatando la voz de las pioneras, y por otro las mujeres innovadoras actuales que deben luchar por demostrar que son capaces de desempeñar sus cargos. Esto lo hacemos a través de una metodología activa y colaborativa, el alumnado se convierte en agente protagonista del aprendizaje y en mediador entre el conocimiento académico y la sociedad.

Rigor y divulgación

La experiencia demuestra que es posible mantener el rigor histórico y científico en formatos breves y accesibles, siempre que exista una revisión docente que asegure la calidad del contenido. La divulgación en redes sociales no se concibe como un fin en sí mismo, sino como una

estrategia para democratizar el conocimiento científico y hacerlo llegar a públicos más amplios. Gracias a los hashtags empleados y el apoyo institucional perseguimos dar voz a todas esas mujeres, siempre con una investigación previa y un estudio crítico de los datos obtenidos.

Limitaciones y potencial de desarrollo

Las limitaciones actuales -número reducido de publicaciones, alcance limitado y ausencia de estadísticas detalladas por parte de las plataformas- no invalidan los resultados, sino que delimitan el punto de partida de un proyecto con proyección a medio y largo plazo. A medida que se amplíe la producción y crezca la comunidad de seguidores, será posible realizar análisis más completos del impacto educativo y divulgativo.

Impacto formativo y social

Desde una perspectiva formativa, la iniciativa contribuye a la adquisición de competencias digitales, comunicativas y críticas en el alumnado, al tiempo que promueve la reflexión sobre la desigualdad de género en la ciencia.

Proyección futura

Se prevé la ampliación del proyecto mediante la producción de nuevos vídeos dedicados a mujeres relevantes de la historia de la farmacia, así como la posible incorporación de formatos transmedia y colaboraciones interdisciplinarias. Con ello, *Voces que empoderan* aspira a consolidarse como una iniciativa docente, patrimonial y de divulgación con impacto sostenible, capaz de contribuir a una representación más equitativa de las mujeres en la ciencia.

8. REFERENCIAS

- Robin, B. (2016). “The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning.” *Digital Education Review*.
- Moreira-Chóez, J. S. (2021). Narrativas digitales como didáctica educativa [Digital narratives as educational didactics; Narrativas digitais como didáticas educacionais]. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(3), 846-859. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2409>

- Romero-Saritama, J. M., Simaluiza, J., & Ramón, P. (2022). Narrativas digitales en foros académicos: Una estrategia para el aprendizaje colaborativo en la educación superior a distancia. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 20(2), 31-50. <https://doi.org/10.4995/redu.2022.18354>
- Bejarano Franco, M. T., & Téllez Delgado, V. (2020). Narrativas en torno a la educación en igualdad y sexualidad desde las aulas universitarias. En D. Caldevilla Domínguez (Coord.), *X Congreso Universitario Internacional sobre Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia (CUICIID 2020)*. Libro de actas (pp. 188). Madrid: Ediciones de la Universidad Complutense. ISBN 978-84-09-22948-2
- Zaldumbide-López, V. J., Delgado-Santillán, D. A., Vargas-Arias, A. L., & Zambrano-Pachay, J. F. (2023). Narrativas digitales como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en educación superior [Digital narratives as didactic strategies to strengthen the teaching-learning process in higher education; Narrativas digitais como estratégias didáticas para fortalecer o processo ensino-aprendizagem no ensino superior]. *Polo del Conocimiento*, 8(4), 1656-1674. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2409>
- UNESCO. (2021). *To be smart, the digital revolution will need to be inclusive: Gender equality in science, technology, engineering and mathematics (STEM)*. UNESCO Publishing.
- RTVE. (2023, 17 de mayo). *A golpe de bit: Nuria Oliver, la investigadora española pionera en IA* [Pódcast]. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/audios/a-golpe-de-bit/golpe-bit-nuria-oliver-investigadora-espanola-pionera-ia/16723541/>
- Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivo 5: Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/gender-equality/>
- Mujeres con ciencia. (2021, 1 de enero). *La ruleta de los Premios Nobel*. <https://mujeresconciencia.com/2021/01/01/la-ruleta-de-las-premios-nobel/>
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom: New media pathways to literacy, learning, and creativity*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452277479>
- Moss-Racusin, C. A., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Graham, M. J., & Handelsman, J. (2012). Science faculty's subtle gender biases favor male students. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 109(41), 16474–16479. <https://doi.org/10.1073/pnas.1211286109>
- Çevik, M., & Kurnaz, M. A. (2022). The effects of integrated STEM education practices on problem solving skills, scientific creativity, and critical thinking dispositions. *Participatory Educational Research*, 9(6), 358–379. <https://doi.org/10.17275/per.22.143.9.6>

VISIBILIZANDO LO INVISIBLE: ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR FEMINISTA FRENTA A LA VIOLENCIA SIMBÓLICA CORPORAL DIGITAL EN MUJERES ADOLESCENTES

MARÍA CALADO OTERO

*Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades
(Universidad Internacional de la Rioja, UNIR)*

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha registrado un aumento alarmante de los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) y de los malestares relacionados con la imagen corporal en mujeres adolescentes (Calado, 2024). Aunque los manuales diagnósticos reconocen algunas patologías, como la anorexia o la bulimia nerviosa, existen otras formas más difusas (como la ortorexia, el ejercicio compulsivo o la ansiedad social vinculada al aspecto físico) que también afectan profundamente al bienestar emocional, físico y social de las jóvenes.

Estas experiencias no surgen en el vacío, sino que están enraizadas en un sistema de socialización que transmite mandatos estéticos y salustistas desde una lógica sexista, patriarcal y capitalista (Calado, 2010, 2011, 2024).

En el caso de las adolescentes, la violencia estética toma la forma de un ideal corporal normativo (mujer, blanca, joven y delgada) que opera como un dispositivo de cosificación y exclusión (Calado, 2011; Cholllet, 2012; Pineda, 2020). Las redes sociales, la música y la publicidad amplifican estas exigencias, transformando el cuerpo en objeto de evaluación constante (Domínguez, 2021). A diario, las adolescentes consumen cientos de imágenes retocadas que refuerzan este modelo

hegemónico, normalizando discursos estigmatizantes, prácticas restrictivas y emociones negativas hacia sus propios cuerpos.

Asimismo, es imprescindible visibilizar otra forma de opresión que se disfraza de bienestar: la violencia simbólica salutista. Se manifiesta cuando nociones como el autocuidado o la vida saludable se usan para justificar la vigilancia y corrección de cuerpos que no encajan en los cánones normativos. En el entorno digital, esta violencia se amplifica: influencers, retos virales y algoritmos promueven estilos de vida que refuerzan estándares saludables opresivos. Así, la presión salutista se disfraza de motivación, ocultando exigencias morales y estéticas que estigmatizan a quienes no encajan en el ideal hegemónico. Bajo su aparente neutralidad, impone un mandato disfrazado de salud, con fuerte impacto en la autoestima y salud mental de las adolescentes.

No obstante, esta violencia no se origina solo en los entornos digitales. El entorno familiar es decisivo en el desarrollo de la autoestima corporal y en la aparición, o prevención, de conductas alimentarias de riesgo (Aguilar et al., 2023; Tylka y Wood-Barcalow, 2015). Desde edades tempranas se reproducen discursos que asocian el valor personal a la apariencia en las mujeres de la sociedad occidental actual, ya sea mediante comentarios explícitos (“estás muy gorda para ponerte eso”) o modelajes vicarios sutiles (“odio mis brazos”). También se manifiesta cuando se elogian dietas restrictivas o se hacen comentarios como “eso no es sano” o “ya has comido suficiente”. Estas expresiones transmiten la idea de que el cuerpo debe ser constantemente corregido para ajustarse a un ideal. A ello se suman los silencios: no hablar de la menstruación o la pubertad también condiciona la relación con el cuerpo de nuestras adolescentes.

Afortunadamente, la familia, al igual que reproduce, también puede transformar. Desde un acompañamiento crítico, afectivo y consciente, es posible construir narrativas alternativas que celebren la diversidad corporal y promuevan una relación saludable con la alimentación y la corporalidad.

Este capítulo presenta una propuesta psicoeducativa con enfoque feminista, interseccional y no pesocentrista dirigida a familias, cuyo objetivo es visibilizar la violencia simbólica corporal estética y salutista e intervenir para prevenir su impacto en la salud mental de las

adolescentes. Se parte de la convicción de que “lo que no se nombra, no se transforma” y que el cambio comienza en casa: en las palabras, miradas y silencios que habitamos.

2. MARCO TEÓRICO

El diseño de esta intervención parte de una concepción educativa transformadora, que reconoce a la familia como un entorno donde se construyen discursos, creencias y prácticas que pueden sostener o resistir la dominación simbólica corporal estética y salutista de nuestras adolescentes. Desde esta perspectiva, se plantea fortalecer el rol activo y crítico de las familias frente a la reproducción de estereotipos de género y discursos corporalmente opresivos del mundo digital.

Para comprender el origen, la reproducción y el impacto de los malestares corporales en mujeres adolescentes, este apartado desarrolla una revisión teórica centrada en los mecanismos de violencia simbólica corporal. Se abordan cuatro ejes fundamentales: la conceptualización de la violencia simbólica en los cuerpos feminizados, la articulación entre mandatos estéticos y salutistas, el papel de la cultura digital en la construcción de la identidad corporal las adolescentes, así como, la necesidad de adoptar una perspectiva feminista, interseccional y no pesocentrista.

2.1. VIOLENCIA SIMBÓLICA Y CUERPOS FEMENINOS

La noción de violencia simbólica, desarrollada por Bourdieu (1999), permite comprender cómo ciertas formas de dominación se ejercen de manera invisible a través del lenguaje, los símbolos, los discursos y los hábitos culturales. Esta violencia no opera mediante la imposición física, sino a través de la naturalización de normas que actúan sobre las subjetividades, siendo interiorizadas por quienes las sufren (Calado, 2024). En el caso de las mujeres, esta forma de violencia se despliega en gran medida sobre sus cuerpos, modelando su relación con la imagen corporal desde parámetros normativos vinculados a estereotipos de género profundamente sexistas.

En este sentido, la violencia simbólica corporal se expresa mediante mandatos que establecen cómo debe ser, verse y habitarse el cuerpo

femenino. Calado (2024) plantea como se trata de una violencia que cosifica, fragmenta, disciplina y patologiza los cuerpos que se desvían del ideal estético dominante. La autora considera que este ideal no es neutral: responde a una construcción social atravesada por la blanquitud, la delgadez, la juventud, la heterosexualidad, la cisnormatividad y la capacidad física. Lo que se presenta como una “opción personal” encierra, en realidad, formas estructurales de desigualdad y control social (Calado, 2024; De Ugarte, 2022; Lagarde, 2000; La rebelión del cuerpo, 2023; Pasquinelli, 2024; Sánchez, 2025; Yatche, 2019).

2.2. LA DOBLE VIOLENCIA CORPORAL: ESTÉTICA Y SALUTISTA

Siguiendo los desarrollos recientes de Calado (2024), es posible diferenciar dos grandes manifestaciones de la violencia simbólica corporal que se ejercen sobre las mujeres: La estética y la salutista. La primera reduce a las mujeres a objetos de contemplación y deseo, imponiendo una mirada constante que evalúa su valor en función de su atractivo físico. Esta violencia cosifica, hipersexualiza, fragmenta y deshumaniza el cuerpo femenino en partes consumibles, reforzando la idea de que la belleza no solo es deseable, sino obligatoria.

La segunda, más insidiosa, utiliza el discurso de la salud, el bienestar y el autocuidado para justificar la vigilancia, el juicio y la presión sobre los cuerpos que no se ajustan a la norma. La gordura, en este marco, se presenta como un “problema médico”, una enfermedad, y la opresión estética se disfraza de consejo sanitario. Esta forma de violencia resulta especialmente eficaz porque se presenta como preocupación legítima por la salud, cuando en realidad oculta exigencias morales y estéticas. El estigma de peso se traduce en recomendaciones aparentemente neutrales, que refuerzan la idea de que ciertos cuerpos son fallidos o irresponsables.

Ambas violencias se retroalimentan: el discurso salutista se activa especialmente cuando las mujeres no encajan en el ideal estético, mientras que la presión estética se legitima con argumentos médicos. Así, se genera una opresión corporal integral que impacta directamente en la salud mental y emocional de las adolescentes, promoviendo trastornos alimentarios, alteraciones de la imagen corporal, baja autoestima y trastornos afectivos (Calado, 2024).

2.3. CULTURA DIGITAL Y ALGORITMOS ESTÉTICOS

En la actualidad, las redes sociales constituyen un espacio central en la construcción de la identidad corporal adolescente. Plataformas como Instagram, TikTok o YouTube no solo difunden imágenes, sino que configuran jerarquías a través de algoritmos que premian ciertos tipos de cuerpos y penalizan otros. Las adolescentes crecen en un entorno digital donde la comparación constante, la manipulación de imágenes que convierten los cuerpos de las mujeres en irreales y la búsqueda de validación externa, a través del control del cuerpo, moldean profundamente su relación con el cuerpo y su valoración personal (Calado, 2024).

La cultura digital amplifica los efectos de la violencia simbólica corporal al operar 24/7 y de forma personalizada. Los ideales estéticos se actualizan con filtros, retos virales, estéticas de moda e influencers que promueven estilos de vida supuestamente “saludables”, cuando en realidad reproducen estándares opresivos y se lucran con las inseguridades generadas en nuestras adolescentes. Este ecosistema digital se convierte en una escuela de corporalidad donde se aprende, desde muy temprano, que el cuerpo debe corregirse para ser aceptado, deseado y digno de reconocimiento social. En este contexto, resulta imprescindible dotar a las familias de herramientas para acompañar de forma crítica la vivencia corporal de sus hijas, desactivando la lógica algorítmica que premia la autovigilancia estética y salutista.

2.4. PERSPECTIVA FEMINISTA, INTERSECCIONAL Y NO PESOCENTRISTA

Frente a estas formas de violencia, el presente trabajo se sitúa en una perspectiva feminista, interseccional y no pesocentrista. Ello implica reconocer que las opresiones corporales no afectan a todas las mujeres por igual, sino que se agravan en función de la clase social, la raza, la orientación sexual, la edad y la diversidad funcional. Las adolescentes racializadas, gordas, con discapacidades o que no se ajustan a la norma estética hegemónica enfrentan una violencia simbólica más intensa y persistente (Calado, 2024).

Desde esta perspectiva, se busca desnaturalizar los discursos sobre el cuerpo que se presentan como universales, pero que en realidad

excluyen a la mayoría de las mujeres. Se facilita un acompañamiento familiar que no solo se limite a “aceptar” el cuerpo propio, sino que promueva activamente la diversidad corporal como valor social y político, abriendo espacios de reflexión crítica y de resistencia cotidiana.

En este marco, cobran relevancia los enfoques clínicos y sociales no centrados en el peso, como Health at Every Size (HAES), alimentación intuitiva y otros modelos basados en la aceptación corporal y la autoescucha, los cuales han demostrado beneficios para la salud física y psicológica, incluyendo una mejora en la calidad de la dieta, imagen corporal, bienestar emocional y reducción de la sintomatología alimentaria (Eaton et al., 2024; Carbonneau et al., 2017; Marks et al., 2020). Estas aproximaciones desafían las lógicas biomédicas tradicionales que patologizan los cuerpos no normativos, y ofrecen alternativas basadas en el respeto a la diversidad corporal y la promoción de conductas saludables sin estigmatización (Custó, 2022; Fernández, 2023; Hurtado, 2025; Lobatón, 2024).

En esta dirección, el reciente protocolo de revisión de la Cochrane Database propone analizar intervenciones neutrales al peso, incorporando activamente la mirada de pacientes, profesionales de la salud y personas cuidadoras (Franco et al., 2025). Este enfoque, alineado con modelos como HAES, sostiene que mejorar la salud no implica necesariamente perder peso, sino favorecer prácticas sostenibles, respetuosas y libres de estigma corporal. La alimentación intuitiva y el mindful eating emergen como herramientas que promueven el bienestar físico y emocional. Dichos planteamientos permiten reducir el impacto del estigma de peso, cada vez más reconocido como factor de riesgo en la aparición de TCA (Nutter et al., 2024; Puhl y Heuer, 2009; Sánchez-Carracedo, 2022).

Desde esta perspectiva, no se trata de ignorar la relevancia clínica del peso en ciertos contextos, sino de evitar que un único parámetro (por ejemplo, el Índice de Masa Corporal o, en la actualidad, la circunferencia abdominal) condicione la totalidad de la intervención profesional sanitaria. El foco debe estar en escuchar las necesidades reales de cada persona, comprender su historia corporal y acompañarla con sensibilidad, rigor y humanidad. Estas aproximaciones permiten construir una relación más respetuosa con la alimentación y el movimiento corporal, desmontando los discursos salutistas que refuerzan el estigma de peso.

Desde esta mirada, el acompañamiento familiar se plantea como un espacio político de resistencia cotidiana y de construcción activa de nuevas narrativas corporales.

3. OBJETIVO

El objetivo de esta propuesta es diseñar una intervención psicoeducativa dirigida a familias con mujeres adolescentes, con el fin de prevenir el impacto de los mandatos estéticos y salutistas digitales sobre su salud mental. Se plantea una estrategia de acompañamiento que visibilice las formas de violencia simbólica corporal naturalizadas tanto en el entorno digital (sesión 1) como familiar (sesión 2), y que proporcione herramientas críticas para cuestionarlas y desactivarlas.

4. METODOLOGÍA

El diseño metodológico de esta propuesta psicoeducativa parte de un enfoque feminista, interseccional y no pesocentrista, integrando aportes de la psicología crítica, los estudios de género y las pedagogías transformadoras. Se plantea como una intervención psicoeducativa orientada a familias de mujeres adolescentes, con el objetivo de generar herramientas conceptuales, emocionales y prácticas para desactivar los mandatos estéticos y salutistas que afectan la vivencia corporal de las jóvenes en la actualidad.

Lejos de entender la intervención como una simple transmisión de contenidos, se concibe como un proceso educativo, afectivo y participativo; donde se facilite un espacio de formación en el que las familias puedan reflexionar sobre sus discursos, revisar prácticas interiorizadas y construir formas de acompañamiento más conscientes, respetuosas y diversas vinculadas a la imagen corporal de nuestras adolescentes.

4.1. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS: PEDAGOGÍA CRÍTICA Y FEMINISTA

Esta propuesta metodológica se inspira en los principios de la pedagogía crítica, entendida como práctica coeducativa orientada a la transformación

social. En particular, se basa en los aportes de Freire (1970), quien aboga por una educación que permita tomar conciencia del mundo para transformarlo, y de bell hooks (1994), que defiende una enseñanza comprometida, encarnada y liberadora, atravesada por el deseo, la emoción y la justicia social; donde se avance hacia una coeducación que cuestione los roles tradicionales de género y promueva relaciones educativas más igualitarias. Desde esta perspectiva, el aula (presencial o virtual) es un espacio político donde se construyen saberes, subjetividades y resistencias. Las personas participantes no son meras receptoras de contenidos, sino agentes activos de reflexión y cambio.

Y es que, en un contexto marcado por la sobreinformación y la normalización de discursos aparentemente racionales, pero profundamente sesgados, resulta imprescindible cultivar herramientas de pensamiento crítico que permitan cuestionar narrativas hegemónicas. Tal como plantea Marina (2025), una educación orientada a la inteligencia y la lucidez es clave para contrarrestar la insensatez colectiva y los mecanismos de manipulación social.

Estos marcos teóricos se concretan en cinco principios metodológicos, vinculados a la temática, que guían el diseño y desarrollo de las sesiones:

- Participación activa: Se prioriza el uso de dinámicas vivenciales, ejercicios colaborativos y debates que favorecen la horizontalidad y la construcción compartida de saberes.
- Pensamiento crítico: Se estimula la revisión de creencias corporales interiorizadas mediante el contraste entre los ideales normativos y las experiencias personales vividas en entornos digitales y familiares.
- Perspectiva interseccional: Se visibiliza cómo las opresiones corporales se configuran en la intersección entre género, clase, raza, peso, edad, entre otros ejes.
- Enfoque no pesocentrista: Se desafía la asociación entre salud y delgadez, promoviendo una concepción amplia del bienestar, basada en la funcionalidad corporal, la autonomía y el placer.

- Coeducación familiar: Se reconoce la familia como agente activo en la reproducción o transformación de los discursos de género y corporales para fortalecer su papel como espacio de cuidado, escucha y acompañamiento.

Desde este marco, se entiende que educar es abrir conversaciones críticas, cuestionar lógicas de dominación y promover nuevas formas de habitar el cuerpo de manera respetuosa y compasiva—propio y ajeno— con perspectiva de género, desde la libertad, la ternura y la justicia social.

4.2. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

La intervención consta de dos sesiones formativas de 90 minutos. Se desarrolla en espacios escolares o comunitarios, con participación de figuras cuidadoras de mujeres adolescentes. Cada sesión articula contenidos conceptuales con actividades prácticas, empleando recursos visuales, metáforas narrativas y análisis de materiales culturales. La progresión de contenidos, de las dos sesiones, responde a una lógica constructiva: primero se identifican los discursos dominantes y sus efectos (Sesión 1), y a continuación se promueve la reflexión sobre el papel transformador de la familia (Sesión 2).

Sesión 1: Desmontando estereotipos

Esta primera sesión desarrolla el pensamiento crítico de las personas participantes frente a los mandatos estéticos y salutistas predominantes en redes sociales, medios de comunicación, música popular y discursos cotidianos. Las actividades incluyen:

- Análisis de contenidos audiovisuales: fragmentos de TikTok, Instagram, publicidad, videoclips, entre otros.
- Trabajo con la disonancia cognitiva: reflexión sobre los efectos de los ideales corporales interiorizados y las comparaciones sociales.
- Exploración de referentes de justicia social y diversidad: visibilización de profesionales, activistas y colectivos (feministas y antigordofobia) que promueven modelos corporales inclusivos y respetuosos.

- Reflexión sobre el consumo: debates sobre sostenibilidad.

Para ello, se estructura a partir de una secuencia temática que articula contenidos conceptuales con preguntas generadoras. Esta estructura permite abordar de manera progresiva los distintos mecanismos de la violencia simbólica corporal estéticos y salustistas en medios digitales, facilitando la reflexión colectiva y el análisis de experiencias cotidianas. La Tabla 1 recoge los contenidos y ejemplos de preguntas para trabajar en la Sesión I.

TABLA 1. *Contenidos y preguntas para el desarrollo de la Sesión 1*

Tema	Contenidos clave	Preguntas generadoras
I. Presiones del ideal estético	Mujer como objeto vs. hombre como sujeto. Ideales corporales poco realistas y exigencias estéticas	¿Se ejerce la misma presión estética sobre mujeres y hombres? ¿Qué elementos del ideal corporal femenino actual resultan dañinos?
II. Medios de comunicación e industria audiovisual	Representaciones hegemónicas: cuerpos irreales, fragmentados, control corporal, sin diversidad. Invisibilización de otros roles femeninos	¿Qué mensajes discriminatorios difunden los medios sobre el cuerpo femenino? ¿Qué repercusiones tienen en la vida de las adolescentes?
III. Redes sociales	Cosificación digital a través de contenidos hipersexualizados y machistas (reguetón, OnlyFans, pornografía, deepfakes, etc.)	¿Cómo se cosifica a las mujeres en redes? ¿Qué efectos tiene esta exposición constante en la autoimagen?
IV. Manipulación de imágenes	Comparaciones con cuerpos irreales y filtros. Presión estética reforzada por algoritmos	¿Qué consecuencias tiene la comparación con imágenes manipuladas? ¿Cómo influye esto en la percepción corporal?
V. Una sociedad que juzga	Prácticas como el “body talk”. Estigma del peso y juicios sobre alimentación y apariencia	¿Qué implica vivir en una sociedad que opina sobre el cuerpo ajeno? ¿Qué alternativas serían más respetuosas?
VI. Cuanto más lejos del ideal...	Cultura de la dieta, discursos de salud pesocentrista. Discriminaciones múltiples (como peso, raza, edad)	¿Es legítimo juzgar la salud por el aspecto físico? ¿Qué otras opresiones se suman a la estética?
VII. Intereses creados	Industria de la belleza y consumo ligado a la inseguridad femenina. Influencers como agentes de presión estética. Sostenibilidad	¿Por qué no cambia esta cultura si es tan dañina? ¿Qué sectores se benefician del malestar corporal femenino?
VIII. Liberarse de las apariencias	Confianza en el cuerpo. Funcionalidad, gratitud y activismo estético desde el feminismo	¿Qué cambios serían necesarios para una sociedad más justa corporalmente? ¿Qué referentes alternativos existen?

Sesión 2: El rol de la familia

En esta segunda sesión se profundiza en el papel de la familia como agente clave en la configuración —pero también en la transformación— de los discursos corporales interiorizados por las adolescentes (Calado, 2025). Para ello, se utiliza la metáfora del “árbol de la insatisfacción corporal” como recurso pedagógico y visual que permite explorar, desde una perspectiva sistémica, cómo se construyen y sostienen los malestares en torno al cuerpo femenino.

La metáfora del árbol se ha utilizado en psicología y enfoques terapéuticos como un recurso simbólico para representar procesos de construcción de la identidad, la autoestima y la percepción corporal. Branden (1995), en su obra *Los seis pilares de la autoestima*, sentó las bases de este modelo al proponer que los fundamentos de la autoestima —como la autoaceptación, la autorresponsabilidad y la autoafirmación— se asemejan a un árbol, cuyas raíces sostienen el crecimiento personal y emocional. Desde este enfoque, la imagen corporal puede comprenderse como parte de una estructura más amplia en la que intervienen factores emocionales, sociales y culturales que configuran la forma en que una persona habita su cuerpo.

En el ámbito artístico y terapéutico, la metáfora del árbol también ha sido empleada para explorar la autoimagen desde el lenguaje visual. Isaksson (2009), por ejemplo, analizó cómo los dibujos de árboles realizados por pacientes reflejan transformaciones en su autopercepción y en su estado emocional, mostrando que esta figura permite expresar de forma no verbal la relación con el cuerpo. A nivel educativo, iniciativas como *Love Your Tree*, inspiradas por la obra de Eve Ensler (*The Good Body*), utilizan esta metáfora para promover una imagen corporal positiva en jóvenes, invitando a representar gráficamente el cuerpo como un árbol único, diverso y valioso (Eating Disorder Hope, s.f.).

En la Sesión 2 se muestra el valor del árbol como metáfora flexible, capaz de integrar raíces profundas —como la historia familiar, los mandatos estéticos y los discursos normativos sobre salud— con un tronco de autoafirmación y unas ramas que simbolizan el florecimiento de nuevas narrativas corporales desde el placer, la diversidad y la conexión

emocional. En definitiva, esta metáfora invita a pensar el malestar corporal como un árbol cuyas raíces representan los mensajes y aprendizajes tempranos que las adolescentes reciben desde la familia, la escuela, los medios y el entorno social. El tronco simboliza las creencias limitantes derivadas de estos mensajes (como la asociación entre delgadez y valor personal, o la normalización del juicio estético). Las ramas y hojas son las conductas y emociones que florecen como resultado: restricción alimentaria, culpa, ansiedad, evitación social, etc. Finalmente, las flores aluden a las posibilidades de transformación y sanación: el acompañamiento terapéutico, las redes de apoyo, la reconexión con el cuerpo y la resignificación de la imagen corporal desde una mirada crítica y compasiva. Para ello, se llevan a cabo, también, dDinámicas de autocompasión corporal: ejercicios para valorar la funcionalidad del cuerpo por encima de su apariencia.

A partir de este marco, se desarrollan una serie de contenidos y actividades orientadas a resignificar el discurso familiar en torno al cuerpo, la alimentación, el movimiento y los cambios puberales, promoviendo una comunicación empática y consciente. El modelo metodológico propone, no solo una intervención educativa, sino una experiencia transformadora que permita a las familias reconocerse como parte activa en la construcción de nuevas narrativas corporales basadas en el respeto, la salud integral y la libertad estética. La Tabla II recoge los principales temas abordados y las preguntas que guían el trabajo grupal en la Sesión 2:

TABLA 2. *Contenidos y preguntas para el desarrollo de la Sesión 2*

Tema	Contenidos clave	Preguntas generadoras
I. Las raíces	Mensajes y aprendizajes tempranos sobre el cuerpo, el peso y la alimentación transmitidos por familia, escuela, medios y entorno	¿Qué frases o actitudes escuchamos en la infancia que marcaron nuestra relación con el cuerpo? ¿Qué modelos de belleza se nos impusieron desde entonces?
II. El tronco	Creencias limitantes arraigadas: valor personal condicionado al cuerpo, control como virtud, invisibilización de la diferencia corporal	¿Qué ideas sobre el cuerpo seguimos repitiendo sin cuestionarlas? ¿De qué manera estas creencias afectan la forma en que acompañamos a nuestras hijas?
III. Las ramas y hojas	Consecuencias conductuales y emocionales: alimentación restrictiva, evitación social, tristeza, culpa, frustración, ansiedad.	¿Qué señales pueden indicar malestar corporal en la adolescencia? ¿Cómo respondo cuando mi hija expresa inseguridad sobre su cuerpo?

IV. Las flores	Caminos sanación: psicoterapia, redes de apoyo y reconexión con el cuerpo. Enfoque HAES. Prácticas de alimentación intuitiva y movimiento corporal desde el placer	¿Qué necesitamos desaprender como familia para construir una relación más sana con el cuerpo? ¿Cómo podemos crear un entorno protector y respetuoso en casa?
V. Comunicación en casa	Estrategias para hablar de alimentación, ejercicio, salud y belleza sin inducir culpa ni reproducir estigmas. Utilizando un enfoque compasivo y no pesocentrista	¿Qué frases deberíamos evitar? ¿Qué mensajes alternativos podríamos empezar a transmitir que validen la diversidad corporal y el bienestar emocional?
VI. Actividad física y disfrute corporal	Movimiento por placer y bienestar, no como castigo ni herramienta de control. Enfoque funcional del cuerpo	¿Cómo fomentar una relación positiva con el movimiento físico en nuestras hijas? ¿Qué papel tiene el juego, la expresión y el placer en esta construcción?
VII. Diálogo crítico sobre redes y construcción de comunidad	Fomento seguimiento cuentas que muestran diversidad corporal y promueven el respeto y la aceptación corporales. Promoción de redes de apoyo que favorezcan la aceptación corporal y el autocuidado desde el placer	¿A quién damos autoridad sobre nuestro cuerpo y bienestar? ¿Qué referentes alternativos promueven diversidad, salud integral y aceptación? ¿Cómo podemos crear una comunidad de apoyo que cuestione los discursos dañinos?
VIII. Detección y actuación temprana	Identificación de señales de alerta ante TCA o malestar profundo. Reconocimiento de síntomas también en contextos de “aparente salud”. Recursos profesionales	¿Cómo saber si mi hija necesita ayuda especializada, aunque no lo exprese directamente? ¿Dónde puedo acudir como familia para acompañarla con sensibilidad?

5. RESULTADOS

A partir del objetivo planteado, se lleva a cabo, a continuación, un análisis de los resultados esperados sobre las transformaciones en la comprensión, el discurso y las prácticas de las personas cuidadoras participantes. Estas transformaciones se agrupan en seis grandes categorías.

5.2. DESARROLLO DE PENSAMIENTO CRÍTICO ANTE DISCURSOS DIGITALES

Las dinámicas de análisis de contenidos audiovisuales favorecen un ejercicio colectivo de desmontaje de narrativas corporales estéticas y salutistas dominantes. Muchas familias no son plenamente conscientes del alcance de los mensajes que sus hijas reciben a través de la cultura digital como redes sociales, influencers, música o series. Tras la intervención, se esperan cambios en:

- La selección y cuestionamiento de referentes digitales.
- La disposición a dialogar con las adolescentes sobre los contenidos que consumen.
- El análisis compartido de estereotipos de género y salutistas en medios de comunicación, redes sociales y publicidad.

5.2. RECONOCIMIENTO DEL ROL FAMILIAR EN LA IMAGEN CORPORAL DE NUESTRAS ADOLESCENTES

Uno de los resultados esperados es la toma de conciencia respecto al papel que desempeña la familia en la construcción de la imagen corporal de las adolescentes. Las personas participantes pueden presentar sorpresa, incomodidad y reflexión al identificar cómo ciertos mensajes heredados o prácticas aparentemente inofensivas contribuyen a la reproducción de presión estética y salutista. En concreto:

- Frases normalizadas que vinculan el valor personal al aspecto físico.
- Comentarios sobre alimentación y peso reproducidos de generación en generación.
- El impacto negativo del modelaje adulto, fundamentalmente de las madres, en la forma en que las adolescentes aprenden a observar su cuerpo.

5.3. TRANSFORMACIÓN DE PRÁCTICAS COMUNICATIVAS

Otro resultado importante es la modificación voluntaria de ciertas prácticas discursivas y estilos comunicativos en el entorno familiar como:

- Sustituir elogios centrados en la apariencia por reconocimientos basados en habilidades, valores y esfuerzo.
- Hablar con mayor naturalidad sobre pubertad, menstruación, sexualidad o salud emocional.
- Revisar la actitud corporal de madres y padres para modelar una relación más respetuosa con la corporalidad.

5.4. POTENCIAL DE LA METÁFORA COMO RECURSO EDUCATIVO

El uso de la metáfora del “árbol de la insatisfacción corporal” funciona como recurso visual, conceptual y emocional para explorar los discursos corporales en el entorno familiar. Esta herramienta permite estructurar el análisis desde una lógica narrativa que facilita la identificación de los distintos niveles en los que se produce la violencia simbólica corporal estética y salutista: desde los mensajes iniciales (raíces), hasta sus consecuencias emocionales y conductuales (ramas y hojas), pasando por las creencias limitantes (tronco) y las posibilidades de transformación (flores).

A nivel pedagógico, la metáfora opera como un dispositivo de conexión emocional, que habilita la expresión de recuerdos, vivencias y aprendizajes interiorizados individualmente y normalizados socialmente sin que las personas participantes sientan que son evaluadas. La representación visual del árbol, durante la Sesión 2, ofrece una vía de entrada accesible para abordar temas sensibles como la vergüenza corporal, los mandatos familiares, la culpa asociada a la alimentación o el miedo al juicio ajeno.

Además, cuando se presentan las flores como símbolo de sanación, la metáfora activa una dimensión esperanzadora y propositiva en las sesiones. Permitiendo descubrir que es posible nombrar, revisar y transformar creencias heredadas, sin culpabilizarse ni cargar con toda la responsabilidad del cambio.

Finalmente, la metáfora del árbol facilita la organización mental y afectiva de la experiencia, actuando como una guía que ordena la complejidad del problema sin reducirlo. Esta herramienta resulta especialmente útil para trabajar con participantes que no tienen formación previa en estudios de género o salud mental, al ofrecer un lenguaje sencillo que articula lo personal con lo político de forma accesible y sensible.

5.5. EMPODERAMIENTO COLECTIVO Y CONEXIÓN CON REDES

La experiencia genera un sentimiento compartido de agencia y pertenencia. Lejos de quedar en acciones individuales, permite a las familias la posibilidad de construir comunidad en torno a valores comunes como la diversidad corporal, la libertad estética y el cuidado emocional como:

- Unirse a campañas por la representación corporal diversa.
- Difundir el enfoque no pesocentrista en sus espacios escolares o comunitarios.
- Participar activamente canales como el Observatorio de Violencias Institucionales Machistas (OVIM) o el Observatorio de las Mujeres (Instituto de las Mujeres) para visibilizar la violencia simbólica estética y salutista en la industria digital, los medios de comunicación o entornos educativos y sanitarios.

5.6. IDENTIFICACIÓN DE SEÑALES DE ALERTA Y BÚSQUEDA DE RECURSOS

La propuesta permite aumentar la capacidad de detección precoz de malestares vinculados a la imagen corporal y la alimentación, facilitando a las familias herramientas para actuar de forma temprana ante signos preocupantes. Algunos indicadores incorporados al repertorio de observación familiar son:

- Cambios repentinos en la relación con la comida.
- Ocultamiento del cuerpo o evitación del contacto social.
- Discurso corporal negativo persistente o hiperconciencia estética y salutista.
- A partir de esta sensibilización la detección precoz puede permitir contactar con recursos profesionales especializados de TCA.

6. DISCUSIÓN

Los resultados esperados con esta intervención psicoeducativa apuntan a que la familia no solo es un entorno de socialización relevante, sino también un agente clave en la reproducción o desactivación de los mandatos estéticos y salutistas que configuran la violencia simbólica corporal sobre las adolescentes. La toma de conciencia de las personas cuidadoras sobre su papel en la transmisión de discursos corporales normativos, del mundo digital y de la familia, representa un avance en la prevención de malestares relacionados con la imagen corporal.

El presente estudio aporta un enfoque feminista, interseccional y no pesocentrista que permite desnaturalizar no solo los ideales estéticos, sino también los discursos salutistas que frecuentemente actúan como justificadores de la vigilancia corporal y la discriminación por peso (Calado, 2024). El enfoque no pesocentrista, aplicado en intervención psicoeducativa familiar, permite abrir discusiones novedosas sobre salud, autocuidado y cuerpo, que van más allá de la lógica biomédica tradicional. Este cambio de marco teórico-práctico favorece la emergencia de discursos alternativos, más respetuosos con la diversidad corporal y con la salud entendida de forma holística. Y es que los discursos salutistas centrados en el control del peso presentan efectos adversos en adolescentes, especialmente en entornos escolares, al reforzar el estigma corporal y promover la insatisfacción corporal y la restricción alimentaria (Tingle et al., 2023). Así, experiencias recientes como el programa “BodyKind” demuestran el valor de intervenciones escolares, destinadas al alumnado, orientadas a mejorar la imagen corporal desde una perspectiva inclusiva, crítica y no patologizante, que atiende tanto el bienestar emocional como la resistencia a los discursos normativos (Mahon et al., 2023).

La metáfora del “árbol de la insatisfacción corporal” resulta una herramienta pedagógica potente para traducir conceptos teóricos complejos en experiencias comprensibles y emocionalmente resonantes. Al articular niveles simbólicos (raíces, tronco, ramas y flores), facilita la identificación de narrativas familiares heredadas que, aunque invisibles, sostienen estructuras de malestares relacionados con la imagen corporal y la alimentación. Esta estrategia se alinea con las pedagogías críticas que priorizan el vínculo entre lo personal y lo político como vía para la transformación (bell hooks, 1994; Freire, 1970).

Es destacable el proceso de transformación progresiva del discurso familiar: Desde la culpabilización o el desconocimiento, hacia una postura más reflexiva, empática y crítica frente a los mandatos estéticos y salutistas. El hecho de que muchas familias comiencen a revisar sus propias prácticas y actitudes hacia el cuerpo demuestra que la coeducación afectiva y consciente tiene un impacto real en la cotidianeidad.

Por último, cabe subrayar que, la intervención debe entenderse como un primer paso en un proceso más amplio. La cultura estética y salutista

dominante sigue operando con fuerza desde múltiples frentes (mundo digital, escuela, entorno social), por lo que las estrategias familiares requieren acompañamiento sostenido, articulación con políticas públicas y respaldo institucional para generar impactos duraderos (Calado 2024, en prensa). Como plantean Padilla y Carmona (2022), cuando el malestar no es solo personal sino político, exige una respuesta colectiva que trascienda la psicologización individual del sufrimiento.

En suma, esta discusión refuerza la necesidad urgente de integrar enfoques feministas, no pesocentristas e interseccionales que trabajen el pensamiento crítico y la afectividad en la coeducación corporal y alimentaria desde edades tempranas. La familia, lejos de ser un espacio neutro, se convierte en un entorno de resistencia simbólica y de promoción de bienestar si se le dota de las herramientas necesarias.

Como toda intervención situada, este proyecto puede presentar limitaciones que deben ser consideradas. En primer lugar, el perfil autoseleccionado de las personas participantes —en su mayoría mujeres sensibilizadas con la perspectiva de género— puede condicionar la receptividad al enfoque propuesto, así como los cambios observados. Además, la escasa participación de figuras paternas y la posible sobrerrepresentación de familias urbanas y blancas pueden limitar la diversidad de experiencias recogidas.

Como proyección futura, sería deseable implementar versiones extendidas del programa (con contenidos específicos sobre pubertad, menstruación, sexualidad o salud emocional), incorporar estrategias de seguimiento posterior y promover alianzas con centros educativos, servicios de salud comunitaria y redes de apoyo familiar. Así como, tener en cuenta un amplio perfil de personas participantes para generar transformaciones más inclusivas y representativas.

7. CONCLUSIONES

Los resultados esperados apuntan a que la intervención psicoeducativa familiar no solo es un espacio de reproducción de discursos corporales normativos estéticos y salutistas, sino también un territorio fértil para la resistencia y la transformación de nuestra sociedad. Las dos sesiones

permiten abrir grietas en narrativas profundamente arraigadas, revelando que muchas personas cuidadoras, aun sin formación especializada, están dispuestas a revisar sus creencias, prácticas y formas de acompañamiento cuando se les brinda un marco comprensivo, afectivo y crítico.

El presente trabajo aporta una novedad importante: El uso de una estrategia psicoeducativa que articula teoría feminista, perspectivas no pesocentristas e intersectorial con enfoque HAES y alimentación intuitiva, a través, de pedagogía crítica y herramientas narrativas.

Un punto clave es la dificultad inicial para reconocer la existencia de la violencia simbólica, estética y salutista, que sufren las mujeres en el mundo digital y en el hogar. Nombrarla en un espacio seguro y colectivamente sostenido no solo facilita la toma de conciencia, sino que activa posibilidades de resistencia. Esta constatación subraya el potencial político de la psicoeducación feminista no pesocentrista e interseccional como herramienta de transformación cultural desde el entorno familiar.

En definitiva, las principales conclusiones que se desprenden de este trabajo son:

- La violencia simbólica corporal —en sus vertientes estética y salutista— se reproduce en lo cotidiano, de forma muchas veces inadvertida, y encuentra en el mundo digital y en el entorno familiar que resulta un espacio clave de transmisión, pero también de resistencia.
- El acompañamiento afectivo, crítico y consciente desde la familia puede ser una herramienta poderosa para prevenir malestares vinculados a la imagen corporal y promover una relación saludable, libre y diversa con el cuerpo.
- El trabajo con metáforas visuales, dinámicas participativas y referentes feministas permite traducir conceptos teóricos en experiencias significativas, facilitando el aprendizaje y la toma de conciencia.
- Las redes sociales, la música, la pornografía y otros productos culturales siguen siendo agentes socializadores determinantes en la configuración de la identidad corporal de las mujeres

adolescentes vinculada a la hipersexualización y la deshumanización. Es fundamental que las familias adquieran competencias para acompañar críticamente este proceso.

- Es necesario seguir ampliando el alcance de este tipo de intervenciones, adaptándolas a diferentes contextos sociales y culturales, y promoviendo políticas públicas que integren la perspectiva de género en la coeducación afectivo-corporal desde edades tempranas.

Visibilizar lo invisible implica cuestionar discursos aparentemente neutros sobre el cuerpo, la salud o la belleza y trabajar de forma colectiva para construir nuevas narrativas que pongan en el centro la dignidad, la diversidad y el bienestar. Coeducar es resistir, acompañar es transformar, y transformar también empieza en casa.

Desmontar creencias y prácticas familiares arraigadas requiere continuidad, tiempo y redes de apoyo. Por ello, son necesarias las políticas públicas que incorporen la dimensión afectiva y corporal en la coeducación familiar y comunitaria, con enfoque feminista, no pesocentrista e interseccional.

7. AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento al Instituto de las Mujeres, a partir de cuya colaboración retomé la investigación en violencia simbólica estética y salutista. El Estudio 136 (Calado, 2024) constituye un antecedente fundamental para el presente capítulo.

8. REFERENCIAS

- Aguilar, BJ, Corral, NR y Hernández, MHT (2023). Influencia de la salud familiar y la imagen corporal en las conductas alimentarias de riesgo en adolescentes. *South Florida Journal of Health*, 4 (1), 181–192.
<https://doi.org/10.46981/sfjhv4n1-014>
- Alberola, L. (2024). *Suelta la dieta, sana tu cuerpo. Libérate de la presión estética y haz las paces contigo*. Bruguera.

- bell hooks (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Branden, N. (1995). *Los seis pilares de la autoestima*. Paidós.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press
- Calado, M. (2010). *Trastornos alimentarios: Guías de psicoeducación y autoayuda*. Pirámide.
- Calado, M. (2011). *Liberarse de las apariencias: Género e imagen corporal*. Pirámide.
- Calado, M. (2024). Estudio 136. *Mujeres jóvenes y trastornos de la conducta alimentaria: Impacto de los roles y estereotipos de género*. Instituto de las Mujeres.
- Calado, M. (2025). *Visibilizando lo Invisible: Adolescencia, bienestar e imagen corporal el rol de la familia*. [Taller]. ANPA IES Alexandre Bóveda de Vigo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15290967>
- Calado, M. (en prensa). Denuncia digital de violencia simbólica institucional en sanidad y educación contra las mujeres: El OVIM como herramienta para visibilizar estereotipos de género sexistas y estigma de peso que se relacionan con los trastornos alimentarios. *Feminismo digital. Nuevas formas de violencia simbólica en red*. Editorial Dykinson.
- Chollet, M. (2012). *Belleza fatal. La tiranía del look o los nuevos rostros de una alienación femenina*. Penguin Random House.
- Custó, E. (2022). *Tengo un TCA, ¿y ahora qué?: guía para la recuperación de tu trastorno alimentario*. Círculo Rojo.
- De Ugarte, N. (2022). *La dictadura del amor propio*. Montena.
- Domínguez, Y. (2021). *Maldito estereotipo*. Penguin Random House.
- Eating Disorder Hope. (s.f.). *Love Your Tree: Addressing body image on college campuses and beyond*.
<https://www.eatingdisorderhope.com/information/body-image/love-your-tree-addressing-body-image-on-college-campuses-beyond>
- Fernández, C. (2023). *Sobrevivir a mí, vivir conmigo: entender y sanar un trastorno de la conducta alimentaria*. Anaya.
- Franco, J. V. A., Hindemit, J., Guo, Y., Bongaerts, B., Metzendorf, M. I., Peelen, R., Køster-Rasmussen, R., Meyer, L. B., Noyes, J., y Möhler, R. (2025). *Weight-neutral interventions for people with obesity and the perspective of patients, carers and healthcare professionals: A mixed methods review (Protocol)*. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 5, CD016107.
<https://doi.org/10.1002/14651858.CD016107>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

- Hurtado, M. (2025). Alimentación compasiva. Alienta.
- Isaksson, U., Norlén, A.K., Englund, B. y Lindqvist, R. (2009). Changes in self-image as seen in tree paintings. *The Arts in Psychotherapy*, 36, 304–312. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2009.07.004>
- Lagarde, M. (2000). Claves feministas para la autoestima de las mujeres. Horas y horas.
- La rebelión del cuerpo (2023). Contra los estereotipos. Montena.
- Lobatón, R. (2024). Tu peso no es el problema. Grijalbo.
- Mahon, C., Hamburger, D., Webb, J.B., Yager Z., Howard, E., Booth, A., y Fitzgerald, A. (2023). Protocol of a cluster randomised trial of BodyKind: a school-based body image programme for adolescents. *BMC Public Health*, 23, 2246
- Marina, J. A. (2025). La vacuna contra la insensate.. Ariel.
- Nutter, S., Eggerichs, L.A., Nagpal, T.S., et al. (2024). Changing the global obesity narrative to recognize and reduce weight stigma: A position statement from the World Obesity Federation. *Obesity Reviews*, 25, 1-9.
- Padilla, J. y Carmona, M. (2022). Malestamos: cuando estar mal es un problema colectivo. Capitán Swing
- Pasquinelli, L. (2024). La estafa de la feminidad. Planeta.
- Pineda, E. (2020). Bellas para morir: estereotipos de género y violencia estética contra la mujer. Prometeo Libros.
- Puhl, R. M., y Heuer, C. A. (2009). The stigma of obesity: A review and update. *Obesity*, 17(5), 941–964. <https://doi.org/10.1038/oby.2008.636>
- Sánchez, M. (2025). Lo que el cuerpo nos cuenta. Destino.
- Sánchez-Carracedo, D. (2022). El estigma de la obesidad y su impacto en la salud: una revisión narrativa. *Endocrinología, Diabetes y Nutrición*, 69(10), 868–877. <https://doi.org/10.1016/j.endinu.2021.12.002>
- Tingle, E., Saunders, J., Nutter, S., y Russell-Mayhew, S. (2023). Taking Weight Out of the Equation: Unintended Harms of Weight-Focused Health Discourse in Schools. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 94, 49-58
- Wolf, N. (1991). *The Beauty Myth: How Images of Beauty Are Used Against Women*. Chatto & Windus.
- Yatche, C. (2019). Bellamente. Editorial Planeta.

INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EDUCACIÓN EN IGUALDAD. APRENDIZAJES DESDE LUZIA

EVA MARÍA JIMÉNEZ ANDÚJAR
Universidad de Zaragoza

1. INTRODUCCIÓN

La transformación digital ha modificado profundamente los entornos educativos, abriendo nuevas posibilidades para la formación docente y la atención a problemas sociales emergentes. Entre ellas, la violencia de género en la infancia y adolescencia constituye un reto prioritario que exige estrategias de prevención y sensibilización desde los entornos educativos (Gallardo y Gallardo, 2019).

En este marco, la inteligencia artificial (IA) se presenta como una herramienta potencial para fortalecer las capacidades docentes en la detección temprana y el acompañamiento ante situaciones de vulnerabilidad. Los asistentes conversacionales o chatbots, por su disponibilidad y facilidad de uso, se plantean como aliados estratégicos para la comunidad educativa (Baltazar, 2023; Jara y Ochoa, 2020).

Muestra de ello es el asistente conversacional que se ha planteado en esta investigación, LuZia, el cual se ha configurado como un recurso de orientación digital. Este es un bot que proviene de un proyecto español que funciona de manera similar a ChatGPT, es gratuito y de uso ilimitado.

Teniendo en cuenta tales elementos, el capítulo analiza su potencial como canal de consulta y apoyo inicial para docentes frente a situaciones sensibles vinculadas a la violencia de género desde la infancia y juventud, situando la reflexión en la intersección entre educación, tecnología y enfoque de género.

Dicho esto, para el estudio se plantearon tres objetivos: 1) Analizar la capacidad de LuZia para ofrecer orientación en escenarios simulados

de violencia de género en la infancia y adolescencia dentro del entorno educativo; 2) Identificar las fortalezas, debilidades y desafíos de LuZia como recurso inicial de acompañamiento y sensibilización para el profesorado; 3) Proponer recomendaciones para una integración ética, crítica y situada de herramientas de IA en la prevención y atención de la violencia de género escolar.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. TRANSFORMACIÓN DIGITAL Y VIOLENCIA DE GÉNERO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

La violencia de género en el ámbito escolar abarca un conjunto de manifestaciones físicas, psicológicas, simbólicas o digitales que reproducen desigualdades estructurales entre niñas, niños y adolescentes. Diversos estudios provenientes de grandes organizaciones mundiales (Myers et al., 2023; Unesco, 2022) subrayan la relevancia de la escuela como espacio de socialización y de prevención temprana, donde el profesorado desempeña un papel central en la detección y orientación de casos.

Desde un enfoque socioeducativo, la prevención primaria de la violencia de género implica, no solo identificar comportamientos de riesgo, sino promover relaciones igualitarias, visibilizar estereotipos de género y fomentar una educación afectivo-sexual (Subirats, 2021). Sin embargo, las limitaciones institucionales, entre ellas, la falta de formación específica y la sobrecarga docente dificultan estas situaciones.

En este escenario, herramientas tecnológicas accesibles pueden constituir un apoyo para la sensibilización y la toma de decisiones primarias, especialmente cuando actúan como dispositivos de consulta y acompañamiento, nunca sustitutivos de figuras profesionales formadas para ello.

La transformación digital ha modificado en gran medida las relaciones sociales y los procesos educativos, configurando nuevos escenarios donde las violencias de género se manifiestan en redes sociales (Serrate-González et al., 2023). La incorporación temprana y masiva de las tecnologías digitales, desde redes sociales hasta aplicaciones de mensajería instantánea, ha cambiado radicalmente los modos en que niñas,

niños y adolescentes interactúan, exponiendo a la infancia a diversas formas de violencia digital que reproducen desigualdades estructurales de género (Ministerio de Igualdad, 2025; Ramos-Soler et al., 2018).

Esta violencia digital incluye prácticas como el ciberacoso sexual, la difusión no consentida de imágenes íntimas o el control coercitivo a través de medios tecnológicos, fenómenos que afectan principalmente a niñas y adolescentes (Domínguez y Portela, 2020). Según estudios recientes del Ministerio de Igualdad, el 73 % de las mujeres han sufrido algún tipo de violencia online y el 90 % de los casos de difusión no consentida de imágenes íntimas involucran a mujeres (2025). A su vez, se observa que las jóvenes son más susceptibles a ciberdelitos sexuales y amenazas directas en entornos digitales, con impactos negativos significativos en su salud mental, autoestima y bienestar emocional (Domínguez y Portela, 2020; Tejada et al., 2019).

En este contexto, la escuela emerge como un espacio estratégico para la prevención e intervención, ya que constituye el entorno principal de socialización y formación temprana. La legislación vigente, como la actual ley educativa (LOMLOE, 2020), establece entre sus cinco principios la necesidad de incorporar transversalmente enfoques de igualdad y prevención de violencias de género en todos los niveles educativos, integrando contenidos de educación sexual integral y competencias digitales.

Asimismo, Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban (2022) o Monllor et al. (2024) destacan que la formación actual del profesorado no siempre incluye la perspectiva de género aplicada a la violencia digital, lo que genera dificultades para detectar y atender comportamientos abusivos en las aulas relacionadas con las TIC. Esto recoge las recomendaciones del Ministerio de Igualdad (2025), que insiste en la necesidad de crear estrategias integrales que combinen formación, sensibilización, desarrollo de habilidades emocionales y participación activa de la comunidad educativa.

En este sentido, se ha señalado que las exposiciones continuas a ciberagresiones y contenidos violentos repercuten en problemas psicológicos como ansiedad, depresión y suicidio, especialmente en adolescentes mujeres (Domínguez y Portela, 2020). Asimismo, la Unesco (2022) ha alertado sobre el refuerzo de estereotipos de género y roles limitante

para las niñas en plataformas digitales, que afectan negativamente a su aprendizaje, aspiraciones y desarrollo personal.

Es por ello que la incorporación de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial (IA) aparece como una oportunidad para mejorar la detección temprana, la orientación y el acompañamiento ante casos de violencia de género digital, siempre que su uso sea crítico y ético (Alonso-Rodríguez, 2024; Ramos-Soler et al., 2018). Sin embargo, estas tecnologías también pueden reproducir sesgos de género y precarizar los procesos de atención si no se diseñan con rigor inclusivo y perspectiva de género.

2.2. APLICACIONES DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL CONVERSACIONAL EN LA PREVENCIÓN EDUCATIVA

Actualmente, la inteligencia artificial (IA) ha comenzado a ocupar un papel importante en la innovación educativa, tanto en la personalización del aprendizaje como en el apoyo a la gestión docente (Luckin y Cukurova, 2019). En particular, los asistentes conversacionales, basados en procesamiento del lenguaje natural, que permiten la interacción mediante texto o voz, ofreciendo información, tutoría o acompañamiento emocional en tiempo real (Crespo y Benavides, 2024).

En el ámbito educativo, los chatbots se están utilizando para orientar a estudiantes, apoyar la formación docente o simular escenarios de práctica profesional (Herrera et al., 2025). Su principal valor radica en la inmediatez y accesibilidad inicial del diálogo, lo que puede facilitar la expresión de dudas o preocupaciones sensibles.

No obstante, la introducción de estos sistemas en temas complejos como la violencia de género exige un marco ético y contextual. Si bien los chatbots pueden ofrecer primeras pautas de actuación, su efectividad depende de la calidad del entrenamiento algorítmico, la inclusión de perspectiva de género y la capacidad del usuario para interpretar críticamente las respuestas, aspecto que afecta directamente a la infancia y adolescencia, principales usuarios (Moreno, 2019).

No obstante, pese a las ventajas evidentes, la introducción de IA y chatbots en la prevención de la violencia de género impone limitaciones y

riesgos que deben ser abordados con rigor. En primer lugar, estas tecnologías no pueden ni deben sustituir el contacto humano ni los procesos profesionales de atención psicológica y social, sino funcionar como complemento que amplifique el acceso y empodere a las víctimas (Molina y Cobo, 2025). Se requiere por ello un diseño ético y situado que considere la diversidad cultural, lingüística y de contexto, para evitar sesgos algorítmicos que reproduzcan desigualdades o excluyan a ciertos grupos.

Además, es fundamental garantizar la protección de datos sensibles y la seguridad informática, ya que la recopilación y análisis de información personal relacionada con violencia de género implica riesgos de revictimización y vulneración de derechos si no se manejan con estándares adecuados. La transparencia en el funcionamiento de los algoritmos y la participación activa de las comunidades afectadas en la creación y evaluación de estos sistemas constituyen principios rectores para su implantación responsable.

En el ámbito educativo, chatbots como LuZia son cada vez más valorados por docentes y estudiantes como recursos accesibles para consultar dudas y recibir orientación inicial en casos de violencia de género, contribuyendo a la sensibilización y la construcción de conocimiento crítico en el aula (Alonso-Rodríguez, 2024; Moreno, 2019). Sin embargo, la evidencia muestra que su efectividad depende en gran medida de una formación previa del profesorado que permita un uso ético y crítico, así como del desarrollo continuo de capacidades para gestionar casos complejos y derivar a servicios especializados.

2.3. ENFOQUE ÉTICO Y DE GÉNERO EN LA IA EDUCATIVA

Como se viene mostrando, el desarrollo de tecnologías educativas requiere integrar principios de ética digital y justicia de género (Cernadas y Calvo, 2022). La IA, lejos de ser neutral, refleja los sesgos de sus datos de entrenamiento y de los contextos socioculturales donde se desarrolla. De ahí la necesidad de incorporar un enfoque feminista interseccional que reconozca las diversas formas en que género, clase, raza o discapacidad configuran las experiencias educativas y digitales.

Desde la ética de la IA aplicada a la educación (Floridi y Cowls, 2021), se plantea que las tecnologías deben diseñarse para potenciar capacidades humanas, no para sustituirlas. En el caso del profesorado, esto implica que los asistentes conversacionales como LuZia actúen como herramientas de mediación y apoyo, nunca como sustitutos de la orientación profesional o institucional (Rodríguez, 2021).

El diseño y uso de la inteligencia artificial (IA) en contextos educativos plantea desafíos éticos complejos que demandan una perspectiva crítica e integradora de género. La creciente integración de sistemas basados en IA en los procesos educativos, desde tutores virtuales hasta sistemas automáticos de evaluación y asistentes conversacionales, transforma la experiencia de enseñanza y aprendizaje, pero también genera riesgos vinculados a la privacidad, la autonomía y la reproducción de sesgos estructurales (Alonso-Rodríguez, 2024; Martínez, 2024).

Un primer reto es la incorporación de la perspectiva de género en el desarrollo de tecnologías orientadas a la educación. Como señalan Santana-Soriano (2025) los algoritmos no son neutrales: si los datos y criterios que alimentan estos modelos reflejan sesgos históricos o sociales, estos sesgos se amplifican y perpetúan en las aplicaciones, lo que afecta particularmente a niñas y mujeres, agravando brechas de acceso, reconocimiento y logro académico.

Lucana y Roldan (2023) o Alonso-Rodríguez (2024) destacan la necesidad de construir un marco ético unificado que brinde principios claros y aplicables para el diseño, implementación y regulación de IA en ambientes educativos. Estos principios incluyen la protección de la autonomía del alumnado, la privacidad y el consentimiento informado, la transparencia en los procesos automatizados, la inclusión y la no discriminación, así como la responsabilidad y supervisión continua de los sistemas implantados.

Por su parte, Martínez (2024) profundiza en la tensión entre personalización y equidad en el uso de IA. La personalización basada en IA puede apoyar trayectorias adaptadas a las necesidades del estudiantado, pero puede a la vez encubrir y reproducir desigualdades relacionadas con género o clase social. Para mitigar esto, se propone una

colaboración estrecha entre desarrolladores de tecnología y expertos en género para evaluar las implicaciones de cada aplicación y construir sistemas inclusivos y críticos que promuevan la equidad.

En el ámbito de la privacidad y seguridad, el uso masivo de datos estudiantiles por sistemas de IA exige mecanismos robustos para proteger información sensible, especialmente en contextos de violencia de género o discriminación. Como advierte la Unesco (2022), es vital garantizar que los datos se manejen conforme a estándares éticos internacionales, con protocolos claros para evitar discriminación algorítmica o exclusión digital.

Otro aspecto fundamental es la formación del profesorado en competencias éticas y digitales, dado que la implementación efectiva y responsable de IA en las aulas depende en gran medida del conocimiento y la sensibilidad del personal docente (Alonso-Rodríguez, 2024). Esto implica integrar en la formación inicial y permanente del profesorado contenidos relacionados con la ética de la IA, la igualdad de género y la participación crítica de la comunidad educativa en la evaluación y supervisión de estas tecnologías.

Ante esta situación, un enfoque ético y de género en el diseño y uso de la inteligencia artificial educativa exige un compromiso interdisciplinar que integre principios claros y prácticas inclusivas orientadas a la igualdad y los derechos humanos. Solo así es posible aprovechar el potencial transformador de la IA para construir entornos educativos más justos, democráticos y seguros.

3. METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Para el desarrollo metodológico de este estudio se ha optado por un enfoque cualitativo exploratorio con un diseño de estudio piloto enfocado en la interacción directa con el asistente conversacional LuZia mediante prompts específicos. Este enfoque ha permitido analizar en profundidad la calidad y pertinencia de las respuestas generadas por la IA

en contextos educativos sensibles, en este caso, relacionados con la prevención y detección temprana de la violencia de género.

Para ello se diseñaron ocho situaciones escolares representativas, asumiendo el alcance de un estudio piloto y considerando este corpus suficiente para una primera exploración, aunque no exhaustivo. Elaboradas a partir de aportaciones de docentes en activo con experiencia en intervención educativa. Estas situaciones fueron formuladas como estímulos o prompts para consultar a LuZia desde la perspectiva docente, con el fin de evaluar su capacidad para ofrecer apoyo informativo, normativo, pedagógico y emocional.

La evaluación cualitativa de las respuestas se basó en una matriz de categorías sistemática, validada previamente mediante juicio de expertos y utilizada en estudios similares sobre tecnologías educativas con IA. Dicha matriz, validada mediante juicio de expertos, contempló cinco categorías de análisis (Gráfico 1).

GRÁFICO 1. *Categorías, descripción y aspectos analizados.*

Categoría	Descripción	Aspectos evaluados
Claridad informativa	Calidad y utilidad de la información proporcionada	Precisión, relevancia, estructura y comprensibilidad de las respuestas
Empatía y tono	Adecuación del lenguaje al contexto sensible	Respeto, sensibilidad, evitación de revictimización y culpabilización
Enfoque de género	Reconocimiento de desigualdades estructurales	Análisis de causas, evitación de estereotipos, perspectiva feminista
Legalidad	Orientación sobre normativas y protocolos	Conocimiento de legislación, deberes del profesorado, rutas de actuación
Pedagogía	Aplicabilidad en contextos educativos	Propuestas didácticas, adecuación a diferentes edades, integración curricular

Fuente: elaboración propia

3.2. ELABORACIÓN DE ESCENARIOS

Este proceso se orientó a garantizar la validez del estudio, asegurando que las situaciones planteadas reflejaran con precisión los desafíos reales que enfrentan los docentes en el abordaje de la prevención y detección temprana de la violencia de género en el contexto escolar.

Para ello, se desarrollaron un conjunto de ocho escenarios representativos (Gráfico 2), elaborados a partir de entrevistas previas con docentes en activo con experiencia comprobada de más de 10 años en la atención a la diversidad, la convivencia escolar y la formación en igualdad. Cada escenario fue diseñado como una situación problemática breve, que integraba elementos contextuales (nivel educativo, tipo de centro y características del alumnado) y un dilema o pregunta formulada desde la voz docente.

El objetivo fue que cada prompt activara en la IA una respuesta que pudiera evaluarse en términos de adecuación informativa, pertinencia normativa, sensibilidad emocional, coherencia pedagógica y calidad comunicativa (las cinco categorías de la matriz de análisis).

GRÁFICO 2. *Resumen de los prompts planteados.*

Situación 1: Exclusión y burlas por parte del grupo (edad: 8 años)
Situación 2: Comentario sexista en el aula (edad: 10 años)
Situación 3: Acoso verbal reiterado entre pares (edad: 11 años)
Situación 4: Control en pareja adolescente (edad: 15 años)
Situación 5: Docente sin herramientas ante un posible caso de control de la pareja (edad: 12 años)
Situación 6: Uso de redes sociales para agredir (edad: 14 años)
Situación 7: Alumno repite discursos machistas del entorno (edad: 13 años)
Situación 8: Rechazo por parte de los chicos varones del aula (edad: 9 años)

Fuente: elaboración propia

La validez de contenido de los escenarios y prompts fue evaluada mediante juicio de expertos siguiendo la metodología de Robles y Rojas (2015). De esta forma, fueron revisados por un panel de tres especialistas en educación y género, quienes verificaron la coherencia, relevancia y neutralidad de los estímulos, asegurando su adecuación al propósito

del estudio. Para minimizar la variabilidad, todos los prompts se formularon bajo las mismas condiciones lingüísticas (tono formal, español neutro, longitud similar y contexto educativo claramente delimitado).

3.3. INTERACCIÓN Y PROCEDIMIENTO EXPERIMENTAL

De acuerdo con la tipología de los escenarios, se agruparon en torno a tres dimensiones educativas relevantes: 1) Prevención primaria: sensibilización, detección de estereotipos y promoción de la igualdad; 2) Intervención temprana: abordaje de conductas de control, acoso o discriminación; 3) Apoyo y derivación: acompañamiento emocional y actuación ante indicios de violencia.

Cada categoría permitió observar la capacidad del asistente conversacional LuZia para ofrecer respuestas diferenciales según el nivel de complejidad y sensibilidad de la situación presentada.

El procedimiento controlado de interacción se diseñó para garantizar la consistencia, transparencia y replicabilidad de las interacciones entre los investigadores y el asistente conversacional LuZia, permitiendo un análisis sistemático de las respuestas generadas. Se optó por un protocolo controlado que contempló tanto las condiciones técnicas de la interacción como las estrategias de registro y análisis de los datos producidos.

Todas las consultas fueron realizadas en un entorno controlado, utilizando la versión 5.0.0 de LuZia© (desarrollada por TechLab Innovations). Se mantuvieron constantes las siguientes variables:

- Dispositivo y entorno digital: se utilizó un mismo equipo informático, navegador y configuración de usuario.
- Idioma y registro: todas las interacciones se desarrollaron en español neutro, empleando un lenguaje formal y coherente con el contexto docente.
- Secuencia de interacción: los ocho prompts se introdujeron en sesiones separadas, evitando que las respuestas previas influyeran en las siguientes.

- Duración y tiempos de espera: se fijó un tiempo máximo de tres minutos por respuesta, asegurando comparabilidad entre las producciones textuales.

Cada interacción con la IA fue exportada en formato textual inmediatamente después de su generación. Las respuestas se almacenaron en un repositorio digital estructurado, siguiendo un sistema de codificación alfanumérica (E1–E8 para los escenarios y R1–R8 para las respuestas).

El procedimiento de registro incluyó la copia íntegra de las respuestas en archivos de texto plano (.txt), la codificación manual inicial para asociar cada respuesta con su escenario y categoría analítica y la verificación cruzada por dos investigadores para garantizar la exactitud del registro y la ausencia de errores en la transcripción.

La gestión y análisis del corpus textual se realizó manualmente mediante archivos de texto plano organizados en un repositorio digital estructurado, sin recurrir a software especializado de análisis cualitativo. Esta decisión respondió a la naturaleza exploratoria del estudio y al tamaño reducido del corpus.

Los textos producidos por LuZia se organizaron en una matriz de análisis cualitativo conforme a las cinco categorías previamente definidas. Cada respuesta fue analizada, categorizada y comentada por un equipo de tres codificadores con formación en educación y género, siguiendo un protocolo de doble lectura y consenso interjueces.

Se utilizó un esquema de análisis descriptivo-interpretativo que permitió identificar patrones de fortaleza y limitaciones en la capacidad de la IA para ofrecer orientación educativa ajustada a las necesidades docentes.

En lo referente a la recolección y gestión ética de la información, todos los datos derivados fueron de naturaleza textual (sin involucrar información personal o sensible), tratados conforme a los principios éticos de la investigación educativa y en cumplimiento con la normativa de protección de datos aplicable. Las respuestas generadas por la IA fueron utilizadas exclusivamente con fines académicos, y su almacenamiento se realizó en un entorno cifrado, accesible solo al equipo investigador.

4. RESULTADOS

El análisis de las respuestas generadas por el asistente conversacional LuZia se desarrolló a partir de las tres dimensiones definidas en la fase de diseño: prevención primaria, intervención temprana y apoyo y derivación. Cada respuesta fue examinada considerando su adecuación informativa, pertinencia normativa, sensibilidad emocional, coherencia pedagógica y calidad comunicativa, integrando dichas categorías dentro del análisis interpretativo de cada dimensión.

El análisis se realizó mediante codificación cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo. Cada fragmento textual fue examinado por tres codificadores, considerando la presencia, ausencia o grado de desarrollo de las categorías establecidas.

4.1. PREVENCIÓN PRIMARIA

Desde el punto de vista de esta dimensión, se presentan situaciones cotidianas del contexto escolar donde se manifiestan desigualdades o estereotipos de género en etapas iniciales. Su propósito fundamental es propiciar la sensibilización temprana y promover valores de igualdad.

Entre las respuestas analizadas, se observa que LuZia ofrece orientaciones contextualizadas al entorno docente, propuestas de actividades participativas y recomendaciones de comunicación inclusiva. Como: “Organiza actividades en las que todos los alumnos tengan la oportunidad de participar y expresarse.”

Dichas orientaciones evidencian una comprensión adecuada del contexto educativo y un enfoque participativo coherente con la promoción de la igualdad, aunque no incorporan una formulación explícitamente inclusiva en el lenguaje.

Otro ejemplo representativo es la siguiente recomendación: “Comparte historias de mujeres matemáticas destacadas, como Ada Lovelace o Katherine Johnson.”

En la anterior sugiere visibilizar referentes femeninos en áreas tradicionalmente masculinizadas, como la ciencia o la tecnología. Estas

estrategias favorecen la sensibilización sobre la igualdad de género desde un enfoque histórico y pedagógico, promoviendo la reflexión sin recurrir a confrontaciones.

Asimismo, LuZia muestra sensibilidad emocional en enunciados como: “Recuerda que cada niño es diferente, así que lo más importante es ser paciente y estar ahí para apoyar.”

También se identifican formulaciones empáticas que destacan la importancia del acompañamiento emocional y la creación de un clima de respeto y confianza en el aula.

Por último, en expresiones como: “Habla con el grupo sobre el impacto de sus palabras y fomenta un diálogo abierto.”

Se observa una estructura pedagógica coherente que promueve la reflexión colectiva. Las respuestas en esta dimensión se distinguen por su adecuación informativa, su tono emocionalmente sensible y su coherencia pedagógica. No obstante, presentan un escaso desarrollo normativo, ya que no hacen referencia explícita a protocolos o disposiciones escolares de igualdad.

4.2. INTERVENCIÓN TEMPRANA

En esta dimensión se incluyen situaciones en las que emergen manifestaciones iniciales de violencia simbólica o conductas de control entre adolescentes. Aquí se espera que las respuestas combinen orientación pedagógica y contención emocional.

Los resultados muestran que LuZia estructura las intervenciones en dos niveles: respuestas de acción inmediata ante conductas inadecuadas y orientaciones que promueven la reflexión posterior. Se refiere a ello de la siguiente manera: “Cuando escuches un comentario como ese, puedes responder de forma calmada: “Es interesante que pienses así, pero hay muchas niñas que son excelentes en matemáticas”.”

En varios fragmentos se observa una tendencia a recomendar respuestas dialogadas que eviten la confrontación directa, favoreciendo la autorreflexión del alumnado.

Otro ejemplo relevante es: “Explicales cómo las palabras, incluso las que parecen una broma, pueden tener un impacto negativo.”

Asimismo, se identifican formulaciones que destacan la importancia del impacto de las palabras y del papel docente como mediador del aprendizaje social. Este tipo de respuesta mantiene una coherencia didáctica elevada y contribuye a la toma de conciencia sobre comportamientos discriminatorios.

En el plano emocional, la IA recurre con frecuencia a expresiones de empatía o de acompañamiento, mediante las que valida las emociones y fomenta un clima de apoyo, como se observa en las siguientes respuestas: “Entiendo que esto te haga sentir incómoda o triste... lo importante es que sepas que no estás sola.” o “Busca un momento para hablar con ellos como grupo, pero sin señalar directamente a la compañera.”

Las respuestas en esta dimensión se caracterizan por su sensibilidad emocional, claridad comunicativa y alineación pedagógica. Sin embargo, persiste la ausencia de referencias concretas a los marcos legales o protocolos de actuación escolar.

4.3. APOYO Y DERIVACIÓN

La tercera dimensión incluye escenarios de mayor complejidad, donde el profesorado debe identificar situaciones de posible riesgo y activar las redes institucionales de apoyo pertinentes. En estos casos, la intervención docente se orienta hacia la comunicación formal y la derivación, evitando asumir funciones terapéuticas o de diagnóstico.

Las respuestas de LuZia reflejan comprensión adecuada del rol docente en estos contextos. Se observan formulaciones que orientan al registro de incidentes y la comunicación con las autoridades educativas correspondientes, destacando la necesidad de actuar de forma prudente y documentada.

Referencias como: “Anota la fecha, la hora y las palabras exactas que usó... informa inmediatamente a la autoridad competente dentro de tu escuela.” o “Sigue los protocolos de la escuela y comunica la información a las personas responsables.”

A la vez, se evidencia una atención especial al cuidado emocional del alumnado, con mensajes que proponen acompañar sin invadir la autonomía de la persona implicada: “Hazle saber que puede seguir hablando contigo si se siente cómoda, pero sin presionarla.”

En varios fragmentos, la IA refuerza la idea de que la función del docente consiste en ser un primer punto de contacto y en canalizar la información hacia los equipos especializados. Con el tipo de respuesta como: “Tu rol es ser un primer punto de contacto y canalizar la información a quienes sí tienen la capacitación.”

En varios fragmentos, la IA refuerza la idea de que la función del docente consiste en ser un primer punto de contacto y en canalizar la información hacia los equipos especializados.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio, a la luz del marco teórico, refuerzan la necesidad de abordar la transformación digital educativa desde una perspectiva ética e inclusiva, especialmente en relación con la prevención y detección de las violencias de género en contextos escolares.

Tal como han señalado organismos internacionales (ONU Mujeres, 2020; Unesco, 2022) y estudios recientes (Alonso-Rodríguez, 2024; Serrate-González et al., 2023), la digitalización intensifica tanto las oportunidades pedagógicas como los riesgos de reproducción de desigualdades y nuevas formas de violencia.

Si bien herramientas como los asistentes conversacionales pueden facilitar procesos de sensibilización, consulta y acompañamiento inicial al profesorado (Monllor et al. 2024), su verdadera aportación depende decisivamente de su diseño ético, la integración de perspectiva de género y el respeto a principios de privacidad y seguridad de los datos de los menores.

Por otro lado, el análisis de las respuestas generadas por LuZia ante los distintos escenarios educativos diseñados ha permitido valorar su desempeño en las tres dimensiones centrales: prevención primaria, intervención temprana y apoyo y derivación. Los resultados han ofrecido

una visión global sobre la promoción de la igualdad de género y la mejora de la convivencia escolar como herramienta de apoyo al profesorado en la detección y gestión de situaciones sensibles.

En términos generales, las respuestas de LuZia se han caracterizado por su adecuación informativa, coherencia pedagógica y sensibilidad emocional. Estas cualidades evidencian la utilidad del asistente como recurso complementario en la formación y actuación educativa, especialmente en la etapa preventiva.

No obstante, el estudio también ha permitido identificar limitaciones relevantes. Las respuestas analizadas mostraron una escasa referencia a los marcos normativos o protocolos institucionales de actuación, lo que restringe su pertinencia normativa.

Asimismo, se ha observado una tendencia a la reiteración discursiva, que podría afectar la eficacia comunicativa en contextos en los que se requiere concisión y claridad. Desde una perspectiva metodológica, la naturaleza exploratoria del estudio y el número limitado de escenarios sugieren que los hallazgos deben interpretarse con cautela.

De cara a futuras investigaciones, resulta pertinente desarrollar sistemas conversacionales que integren actualizaciones normativas automáticas y garanticen el cumplimiento de los principios éticos asociados a la protección de datos personales de menores.

A modo de conclusión, cabe considerar que para maximizar el potencial de estos recursos y evitar la perpetuación de sesgos estructurales, es imprescindible fortalecer la formación docente en competencias digitales y éticas (Ayuso-del Puerto y Gutiérrez-Esteban, 2022).

De este modo, solo la combinación de innovación tecnológica, marco normativo actualizado y compromiso institucional permitirá avanzar hacia espacios educativos más seguros, igualitarios y democráticos, en los que la inteligencia artificial sea una aliada real en la prevención de la violencia de género y la construcción de ciudadanía digital.

6. REFERENCIAS

- Alonso-Rodríguez, A. M. (2024). Hacia un marco ético de la inteligencia artificial en la educación. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(2), 79–98. <https://doi.org/10.14201/teri.31821>
- Ayuso-del Puerto, D., y Gutiérrez-Esteban, P. (2022). La Inteligencia Artificial como Recurso Educativo durante la Formación Inicial del Profesorado. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 347-362. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32332>
- Baltazar, C. (2023). Herramientas de IA aplicables a la Educación. *Technology Rain Journal*, 2(2), 1-15. <https://doi.org/10.55204/trj.v2i2.e15>
- Cernadas, E., y Calvo, E. (2022). Perspectiva de género en inteligencia artificial, una necesidad. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, (17), 111-127.
- Crespo Obaco, J. P., y Benavides Bailón, J. (2024). Beneficios y desafíos de los asistentes virtuales en el aprendizaje. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 685 – 700. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1909>
- Domínguez Alonso, J., y Portela Pino, I. (2020). Violencia a través de las TIC: comportamientos y responsabilidades. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 273-286. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.25916>
- España. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, 340, 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Floridi L., & Cows, J. (2021). A Unified Framework of Five Principles for AI in Society. In L. Floridi (Ed.), *Ethics, Governance, and Policies in Artificial Intelligence* (pp 5-17). Springer.
- Gallardo López, J.A., y Gallardo Vázquez, P. (2019). Educar en igualdad: Prevención de la violencia de género en la adolescencia. *Revista Educativa Hekademos*, (26), 31-39.
- Herrera Pérez, J. C, Ochoa Londoño, E. D, y Tello Zuluaga, J. (2025). Chatbots e inteligencia artificial en educación secundaria y media: revisión sistemática y análisis de impacto. *Academia y Virtualidad*, 18(2), 43–63. <https://doi.org/10.18359/ravi.7473>
- Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). *Usos y efectos de la inteligencia artificial en educación*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0002380>

- Monllor Jiménez, M., Jiménez-Delgado, M., & Ruiz-Callado, R. (2024). Prevención y detección de la Violencia de Género en el ámbito universitario: una propuesta de investigación basada en el enfoque metodológico del análisis de redes sociales personales del alumnado. *Revista De Sociología De La Educación-RASE*, 17(2), 185–202. <https://doi.org/10.7203/RASE.17.2.27955>
- Lucana Wehr, Y. E., y Roldan Baluis, W. L. (2023). Chatbot basado en inteligencia artificial para la educación escolar. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1580–1592. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.614>
- Luckin, R., & Cukurova, M. (2019). Designing Educational Technologies in the Age of AI: A Learning Sciences-Driven Approach. *British Journal of Educational Technology*, 50, 2824–2838. <https://doi.org/10.1111/bjet.12861>
- Luzia. Tu asistente inteligente. En <https://www.luzia.com/>.
- Martínez, O. A. (2024). Ética, Inteligencia Artificial e Investigación Educativa: Un Triángulo Vital para el Futuro de la Educación. *Revista Científic*, 9 (Ed. Esp. 4), 10-19. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.E4.0.10-19>
- Ministerio de Igualdad. (2025). *Violencia contra mujeres, niñas, niños y adolescentes en el ámbito digital*. Asociación de Mujeres Juristas Themis.
- Molina, E., y Cobo, C. (2025). Repensar la política docente en la era de la inteligencia artificial: evidencia para la acción. *Papeles de Economía Española*, (184), 18–41.
- Moreno Padilla, R. D. (2019). La llegada de la inteligencia artificial a la educación. *Revista De Investigación En Tecnologías De La Información*, 7(14), 260–270. <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.022>
- Myers, C., Jordan, K., & Zubairi, A. (2023). Gender equality and edtech: What are the barriers and enablers to enhance equity in and through edtech?. *UNESCO*, 1-59. <https://doi.org/10.54676/KERK1939>
- ONU Mujeres. (2020). *Violencia contra mujeres y niñas en el espacio digital: lo que es virtual también es real*. ONU Mujeres. <https://bit.ly/3Mugnm9>
- Ramos-Soler, I., López-Sánchez, C., y Torrecillas-Lacave, T. (2018). Online risk perception in young people and its effects on digital behaviour. *Comunicar*, 56, 71-79. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-07>
- Robles Garrote, P., y Rojas, M. del C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*, 9(18), 124–139. <https://doi.org/10.26378/rnlael918259>

- Rodríguez Chávez, M. H. (2021). Sistemas de tutoría inteligente y su aplicación en la educación superior. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22), 1-25.
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.848>
- Sánchez Bolívar, L. (2024). La ética de la inteligencia artificial en educación. *Revista de Estudios Digitales*, 12(3), 58-71.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/102232>
- Serrate-González, S., Sánchez-Rojo, A., Andrade-Silva, L., & Muñoz-Rodríguez, J. (2023). Identidad onlife: La cuestión del género y la edad en el comportamiento adolescente ante las redes. *Comunicar*, 31(75), 9-20.
<https://doi.org/10.3916/C75-2023-01>
- Santana-Soriano, E. (2025). Ética e inteligencia artificial en educación: un análisis bibliométrico de tendencias emergentes y desafíos. *Ciencia y Educación*, 9(1), 95-111. <https://doi.org/10.222067cyed.2025.v9i1.3255>
- Subirats, M. (2021). *Coeducación, apuesta por la libertad*. Octaedro.
- Tejada Garitano, E., Castaño Garrido, C., & Romero Andonegui, A. (2019). Los hábitos de uso en las redes sociales de los preadolescentes. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 119–133.
<https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23245>
- Unesco. (2022). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379920_spa.page=15

PROYECTOS DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL Y ESTRATEGIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE CON ENFOQUE FEMINISTA AL INTEGRAR LAS TECNOLOGÍAS DIGITALES EMERGENTES

PATRICIA CARMINA INZUNZA MEJÍA
Universidad Autónoma de Sinaloa

1. INTRODUCCIÓN

La incidencia de los proyectos de intervención educativa, académica y profesional es significativa en la reconfiguración de los sistemas educativos hacia modelos más equitativos, críticos y orientados a la justicia epistemológica. Tienden a ser más inclusivos al momento de enfocarse a criterios de diversidad, en los cuales, la perspectiva de género recupera visibilidad.

La UNESCO (2007) reconoce que los proyectos de intervención educativa o profesional son interdisciplinarios, se delimitan espacial y temporalmente para aplicar estrategias en desarrollo de la innovación docente y el fomento de metodologías activas, integrando tecnologías a procesos pedagógicos, administrativos y científicos que exige cada institución educativa y organización público-privada.

Considerando que las estrategias de innovación docente con enfoque feminista demandan competencias digitales con enfoque de género con el triple propósito de interlocución, comunicación e interacción entre docentes, estudiantes y responsables de las organizaciones públicas y privadas que dan apertura al desarrollo de proyectos de intervención profesional, se entiende que estos se basan en una planeación estratégica de trabajo que va del diseño, desarrollo, implementación y finalización de actividades con propósito específico, con la finalidad de resolver problemáticas mediante el aprendizaje situado que suman

diversas experiencias al aplicar estrategias de sostenibilidad con perspectiva de género y al aplicar criterios de digitalización.

En este supuesto, los proyectos de intervención profesional deben atender diversos principios éticos, formativos y metodológicos reflejados en el diseño de estrategia feminista en educación digital que plantea el reto real que motive a los estudiantes a investigar, planear y crear una solución. Esta estrategia fomenta la vinculación entre los contenidos escolares y el entorno de intervención, fortaleciendo la comprensión profunda y el trabajo colaborativo.

1.1. PROBLEMÁTICA OBSERVADA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

En sentido general, entre las principales problemáticas del orden educativo, prevalecen las dificultades de aprendizaje, la falta de motivación y creatividad, la escasa curiosidad, la enseñanza no personalizada, individualizada, la gestión ineficiente y poco efectiva de las emociones que se sumaron a metodologías rígidas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si bien, se parte del supuesto que las estrategias de innovación docente con enfoque feminista demandan de competencias digitales con enfoque de género; así que, de acuerdo con Organización de Estados Iberoamericanos [OEI, (2024)], los docentes digitalmente competentes, podrían adaptarse a nuevos entornos educativos para diseñar y aplicar estrategias dinámicas e interactivas en las clases, con el propósito de contribuir al crecimiento organizacional de las instituciones educativas al garantizar la enseñanza con inclusión, equidad y resiliencia como pilares de la perspectiva de género.

1.2. PROBLEMA CIENTÍFICO

1.2.1. Desigualdades que enfrentan las mujeres en la vida académica

La desigualdad que enfrentan las mujeres en la academia al desarrollar su práctica docente se ve reflejada en la escasa visibilidad de aportaciones académicas como resultado de una subrepresentación promovida por la alta dirección de la organización e institucionalización, lo que influye en el no reconocimiento de sus propuestas académicas y

contenidos curriculares al momento de diseñar un programa educativo. Además de diversos desafíos formativos, metodológicos y éticos que se imponen ante las barreras de acceso a las tecnologías digitales emergentes como la inteligencia artificial. Se plantea como problema científico, las siguientes preguntas:

¿Cuáles son los principales desafíos para aplicar los modelos basados en experiencias docentes de innovación feminista digital que visibilizan y agregan valor a los procesos de enseñanza?

¿Qué incidencia tienen los proyectos académicos inclusivos con enfoque de género que hacen referencia a propósitos específicos, procesos digitalizables y contenidos consistentes que reflejan criterios de diversidad, sostenibilidad científica?

1.2.2. La neuroeducación como cimiento en el desarrollo de proyectos

Impacto de la neuroeducación a través de las TIC en el desarrollo de proyectos de intervención en los estudiantes de nivel superior es fundamental a partir de bases neuro didácticas proveniente de la neurociencia.

Por su parte, Meneses Granados (2019, p.210) subraya que “la neurociencia es un punto de partida en el cambio de rumbo de la educación en todos los niveles educativos, para generar cambios profundos en el cerebro, mejorando el proceso de aprendizaje posterior y el desarrollo del ser humano” mediante el diseño, gestión y desarrollo de proyectos de intervención profesional, académicos y educativos.

Al respecto, para garantizar una nueva ruta de la educación, se deberá encaminar un conjunto de ideas que guían la transformación educativa desde los aspectos neuronales, razón por la cual Carbó Rebugent (2025) considera pertinente y urgente comprender la forma de cómo se aprenden diversas disciplinas con perspectiva humanista, científica, política y artística a partir de la necesidad de trabajar desde ambos hemisferios cerebrales para garantizar aprendizajes significativos, gestionar las emociones y desarrollar las habilidades con el uso de la inteligencia artificial, considerando que esta no podrá resolver aspectos relacionados con la imaginación, empatía, anticipación, resolución de conflictos, pericia, creatividad y comprensión sistémica del mundo. No obstante,

se considera que la neuroeducación aplicada mediante estrategias didácticas permite comprender cómo funciona el cerebro para transformar la enseñanza en el aula.

Desde los principios educativos generales que explican que todo proceso de aprendizaje debe acompañarse con estrategias didácticas que promuevan la conexión de cada disciplina con las emociones y las necesidades fisiológicas en contextos socialmente predeterminados, dado que las personas son socialmente receptivas y proactivas al aprender, ya que involucran saberes teóricos, prácticos y actitudinales relacionados a las emociones, sumado a que ahora sus funciones neurocognitivas básicas como la atención, la memoria, el lenguaje y la gestión de procesos se ven inmersos en el uso de la IA, Borja López, *et al.* (2025).

Esto refuerza el argumento al considerar que la integración de la IA en la educación superior, transforma las estrategias de gestión docente al promover una enseñanza más adaptativa y eficiente, según las necesidades individuales de los estudiantes que se registran en las plataformas digitales basadas en IA, lo cual, marca una tendencia de ajuste a los procesos de enseñanza vinculados a los contenidos temáticos, metodologías aplicadas y estrategias didácticas que podrían potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

Vargas-Parga y Cediell-Acosta (2025) destacan que la IA ofrece nuevas oportunidades no solo para la enseñanza, sino para el aprendizaje personalizado mediante el desarrollo de modelos pedagógicos innovadores y estrategias didácticas para la optimización de los procesos de enseñanza universitaria, lo que posibilita una mayor personalización del aprendizaje, facilidad en la automatización de tareas administrativas y mayor análisis avanzados sobre el desempeño estudiantil.

Aunque la integración de la IA en los procesos de enseñanza representa una oportunidad que facilita el aprendizaje personalizado, eleva la optimización de procesos educativos y aumenta la efectividad de estrategias didácticas, Cuenca Masache, *et al.* (2025) sostienen que su integración también ofrece desafíos como la capacitación docente, la adaptación de los programas académicos y la evaluación de su impacto en el aprendizaje. A pesar de estos retos, la IA se presenta como una alternativa

innovadora que re-enfoca y ajusta las experiencias de enseñanza a las necesidades individuales de aprendizaje, aunque su implementación efectiva requiere una reconfiguración de las estrategias didácticas y la infraestructura tecnológica en las instituciones académicas.

En este sentido, Kroff, Coria y Ferrada (2024) confirman que la inteligencia artificial está transformando la educación superior, permitiendo la personalización y optimización de tareas, pese a que el acceso y la adopción de la IA no es generalizada, quienes la usan destacan beneficios como retroalimentación personalizada y ahorro de tiempo; sin embargo, enfrentan desafíos como la falta de formación y preocupaciones éticas.

Asimismo, se resalta la relación cuerpo-cerebro, la importancia de la neuroplasticidad como capacidad de adaptación del cerebro, y los factores que la potencian o la inhiben. A ello se suman los neurotransmisores, cuya influencia en la motivación, el placer, la calma o la confianza puede aprovecharse mediante hábitos sencillos que fomentan la alegría y el bienestar en clase. Finalmente, se aborda un tema actual y crítico: cómo la tecnología y el uso excesivo de pantallas afectan el cerebro infantil, recordándonos la necesidad de equilibrar experiencias digitales con vivencias naturales, sociales y emocionales.

Apolo Calero, *et al.* (2024, p. 13) expresan que “la neuroeducación ha demostrado ser una herramienta fundamental para transformar la enseñanza tradicional y adaptarla a las necesidades y capacidades del cerebro humano, considerando que el aprendizaje no es un proceso lineal o estático, sino que depende de diversos factores que interactúan en el cerebro; razón por la cual, confirman que, cuando los docentes y las instituciones educativas adoptan una perspectiva neurocientífica, pueden diseñar estrategias más efectivas para fomentar el aprendizaje significativo, reduciendo los obstáculos tradicionales que limitan el potencial de los estudiantes”.

En referencia a esto, desde el basamento relacionado a la neuro educación con enfoque de proyectos sociales y éticos de vida para el desarrollo sostenible, el fomento de la cultura colaborativa, la territorialización y el pensamiento crítico, Guerra-Macías & Tobón (2025) desde seis ejes esenciales del modelo pedagógico socioformativo para el desarrollo de competencias transversales en programas de educación superior,

se muestra una mejora en prácticas socioformativas como la inclusión y la resolución de problemas, así como ligeros aumentos de niveles de investigación, emprendimiento y dominio del idioma inglés.

Asimismo, Michel & Förster (2025) consideran que la actitud hacia la gestión y colaboración de proyectos interdisciplinarios predice la participación de los estudiantes en el aprendizaje basado en desafíos, según las creencias de eficacia en la sensibilidad ética, la comunicación interprofesional y el desarrollo metodológico procedimental, por lo cual, se requieren entornos de aprendizaje innovadores para estimular el aprendizaje interdisciplinario, razón por la cual, se considera que la integración de la IA potencia el desarrollo de habilidades transversales como la metodología de la investigación y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, lo que marca una tendencia hacia la neuroeducación.

Por otra parte, también se identifica que mediante estrategias de retroalimentación negativa se mejora el aprendizaje basado en errores. Kim & Shin (2025) encontraron que los estudiantes se benefician de los comentarios negativos que son informativos y motivadores, lo cual, se fomenta por la competencia, la curiosidad, el morbo, el aprendizaje vicario y la autorregulación optimizada, confirmando lo que la literatura neuroeducativa sugiere, respecto a la efectividad recurrente en retroalimentación negativa y cuando es informativa se convierte en un catalizador motivacional, dado que se alinea con los objetivos de dominio personal para generar una mentalidad de crecimiento que imparte en entornos que fomentan la competencia y el interés de la vida del estudiante, lo cual se afianza aún más con el desarrollo de proyectos de intervención profesional.

2. OBJETIVOS

2.1. PROPÓSITOS Y CONTRIBUCIÓN DESEABLE

- Con el propósito de contribuir al análisis y reflexión de la simbiosis que guardan el uso de las TIDE'S con el enfoque feminista y la perspectiva de género en la aportación a los procesos de enseñanza, la ciencia y la sociedad en general, se plantea

como objetivo analizar los principales desafíos para aplicar los modelos basados en experiencias docentes de innovación feminista digital que visibilizan y agregan valor a los procesos de enseñanza a partir de las aportaciones de mujeres que desarrollan diversos proyectos académicos inclusivos que hacen referencia a propósitos específicos, procesos digitalizables y contenidos consistentes que reflejan criterios de diversidad, sostenibilidad y consistencia con los aportes de mujeres en la ciencia al promover soluciones a la sociedad.

3. METODOLOGÍA

Con un enfoque metodológico cualitativo, de tipo exploratorio y descriptivo, se realizó una revisión sistemática de literatura científica para aplicar el método gestión de la innovación educativa mediante el modelo de proyectos de intervención profesional de aprendizaje situado y educación dual, implementando estrategias de experiencias digitales de innovación docente feministas.

Primero se efectuó revisión de literatura científica como fuentes principales, entre artículos científicos revisados por pares, informes académicos y memorias de proyectos institucionales.

Se aplicaron técnicas de investigación como análisis documental crítico, entrevistas a expertas en pedagogía feminista digital, a fin de explorar la percepción de experiencias educativas apoyadas en tecnologías emergentes.

Bajo criterios éticos institucionales, se diseñó el proyecto de intervención profesional y se extendió el consentimiento informado por parte de la empresa, autorizando el uso de la información con fines académicos y respetando la privacidad, relevancia curricular y evaluación de sesgos de género en recursos y tecnologías seleccionadas.

4. RESULTADOS

Ha quedado reiteradamente documentado por los organismos internacionales como la UNESCO (2025) y la OEI (2024), que la desigualdad que

enfrentan las mujeres en la academia al desarrollar su práctica docente, se ve reflejada en la escasa visibilidad de aportaciones académicas como resultado de una subrepresentación promovida por la alta dirección de la organización e institucionalización, lo que influye en el no reconocimiento de sus propuestas académicas y contenidos curriculares al momento de diseñar un programa educativo. Además de diversos desafíos formativos, metodológicos y éticos que se imponen ante las barreras de acceso a las tecnologías digitales emergentes como la inteligencia artificial.

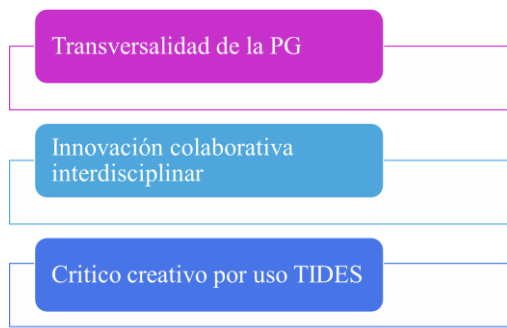
Visibilizar y valorar las aportaciones de mujeres en la ciencia que desarrollan proyectos de diversas tipologías, demuestra el compromiso por la generación y aplicación del conocimiento al potencializar las competencias profesionales de las mujeres mediante la aplicación de herramientas tecnológicas interactivas e innovaciones didácticas multicreativas con integración transversal que se impulsan desde entornos de enseñanza inclusivos, en los cuales, el uso de inteligencia artificial y otras tecnologías digitales permiten personalizar procesos de intervención con los que se genera la enseñanza-aprendizaje, mejorado la efectividad docente, y su implementación ética exige formación específica, monitoreo de sesgos algorítmicos y estrategias colaborativas e interseccionales en el diseño de contenidos disciplinares, éticos y metodológicos.

Para el desarrollo de proyectos de intervención profesional como innovación docente con enfoque feminista, se identifican los modelos de transversalidad de la perspectiva de género para la inclusión de contenidos que reflejen diversidad de aportes de mujeres en la ciencia y la sociedad, así como los modelos de innovación colaborativa para el diseño de materiales y actividades entre pares interdisciplinares.

Estos modelos potencializan la solución de problemas mediante el uso crítico y creativo de tecnología innovadora digital emergente como la inteligencia artificial, la implementación de chatbots, las tutorías inteligentes y los recursos digitales personalizados, evaluando activamente su impacto efectivo en el alcance de metas y logro de objetivos del proyecto de intervención profesional desde una perspectiva de género con estrategias alineadas a la inclusión y la equidad.

Así que, el desarrollo de proyectos de intervención profesional como una estrategia de innovación docente con enfoque feminista se deberán diseñar con base a los modelos de transversalidad de la perspectiva de género (ver figura 1), con la finalidad de visibilizar la inclusión de contenidos que reflejen diversidad de aportes de mujeres en la ciencia y la sociedad, así como los modelos de innovación colaborativa para el diseño de materiales y actividades entre pares interdisciplinarios. También se contempla el modelo crítico y creativo por uso de TIDES al implementar chatbots, tutorías inteligentes y recursos personalizados, evaluando activamente su impacto efectivo en el alcance de metas y logro de objetivos del proyecto de intervención profesional desde una perspectiva de género con estrategias alineadas a la inclusión y la equidad.

GRÁFICO 1. *Modelos con enfoque feminista en el desarrollo de proyectos de intervención profesional.*



Fuente: elaboración propia

Al aplicar los modelos con enfoque feminista en el desarrollo de proyectos de intervención, en la tabla 1 se registran las estrategias de innovación docente feminista más efectivas que se podrán aplicar.

TABLA 1. *Descripción y contenido de estrategias docentes.*

Estrategia docente	Contenido de los proyectos
Visibilización activa	Incorpora referentes femeninos mediante materiales multimedia, biografías interactivas y actividades colaborativas online.
Herramientas digitales	Uso de plataformas digitales adaptativas que permiten registrar necesidades específicas de mujeres y estudiantes de grupos minoritarios.

Mentoría y liderazgo digital entre pares	Espacios virtuales para el desarrollo de labores de liderazgo para el desarrollo de los proyectos con base a la investigación y codiseño curricular con protagonismo de mujeres.
Capacitación docente con enfoque interseccional	Formación continua en pedagogía de género y competencias digitales que se registren en cada proyecto, vinculando saberes temáticos disciplinares con prácticos y actitudinales.
Capacitación docente en diseño y aplicación de estrategias con IA I	Uso crítico y responsable de la inteligencia artificial, para registro de riesgos y prevención de sesgos de género en recursos digitales.
Personalización inclusiva	Implementación de plataformas inteligentes que adaptan el proceso de enseñanza a ritmos y estilos de aprendizaje, asegurando contenido inclusivo y plural.
Evaluación automatizada sensible al género:	Uso de IA para analizar patrones de participación y logros, identificando y corrigiendo posibles desigualdades.

Fuente: elaboración propia

En este sentido, en la tabla 2 se registra la incidencia de los proyectos académicos inclusivos con enfoque de género y criterios de diversidad, digitalización y sostenibilidad científica es significativa en la reconfiguración de los sistemas educativos hacia modelos más equitativos, críticos y orientados a la justicia epistemológica que reconfiguran los impactos en tres niveles de transformación: estructural, pedagógica y científica.

TABLA 2. *Impacto del tipo de transformación de los proyectos de intervención.*

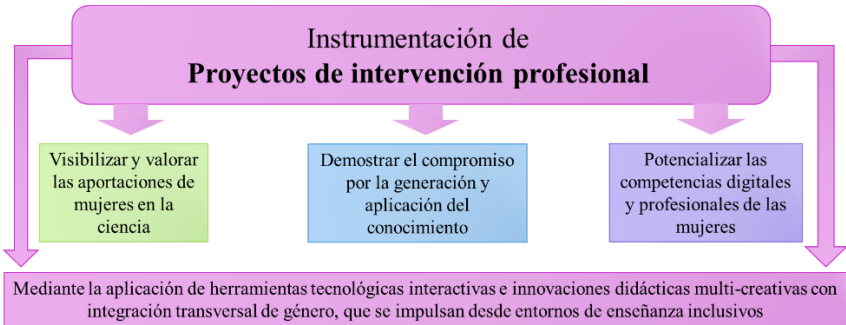
Tipo de Transformación	Impacto	Proceso
Estructural al fomenta políticas de corresponsabilidad, liderazgo inclusivo y cultura de igualdad	Se genera la educación mediante proyectos inclusivos con enfoque de género. Se identifican tres líneas de incidencia principales: justicia estructural, reformas normativas y cambio cultural institucional.	Establece un proceso integral que reconfigura los cimientos institucionales, epistemológicos y pedagógicos del sistema y nivel educativo
Pedagógica al reposicionar los saberes femeninos y comunitarios como conocimiento válido.	Se generan cambio en la educación a partir de las estructuras sociales para mitigar las desigualdades perpetuadas en el patriarcado, el colonialismo, racismo y elitismo. Implica rediseñar los modelos de gestión escolar, los mecanismos de evaluación y los programas de investigación para garantizar representatividad y autonomía de mujeres, diversidades sexuales, étnicas y funcionales.	Establece procesos de igualdad sustantiva (basada en leyes y principios) apoyados en la pedagogía antipatriarcal para que las instituciones diseñen los programas planes de estudio interseccional bajo condiciones materiales y simbólicas que incorpora principios de justicia social, sostenibilidad y participación democrática con perspectiva de género en los centros educativos.

Científica al impulsar metodologías colaborativas, participativas y digitalmente accesibles.	Se desarrollan estudios de intervención con fines de investigación científica. Se desarrolla la educación da en niveles macro, meso y micro, fortaleciendo redes institucionales y vinculación con el sector público y privada para reducir brechas de género y visibilizan la participación de mujeres y diversidades en la producción del conocimiento.	Los proyectos inclusivos con enfoque de género se diseñan con base científica y tecnológica a fin de promover políticas universitarias que integran la equidad y la igualdad sustantiva en la investigación, docencia y extensión social. Procesos de gobernanza universitaria en la creación de academias dedicadas a los estudios de la diversidad sexual y de género, generando estructuras más horizontales de gestión educativa.

Fuente: elaboración propia

Del análisis sistemático y la contrastación con la práctica docente mediante el desarrollo de proyectos, se encontró que mediante la instrumentación de proyectos de intervención profesional, se podrá visibilizar y valorar las aportaciones de mujeres en la ciencia que desarrollan proyectos de diversas tipologías, al demostrar el compromiso por la generación y aplicación del conocimiento, al potencializar las competencias digitales y profesionales de las mujeres mediante la aplicación de herramientas tecnológicas interactivas e innovaciones didácticas multi-creativas con integración transversal que se impulsan desde entornos de enseñanza inclusivos, en los cuales, el uso de inteligencia artificial y otras tecnologías digitales permiten personalizar procesos de intervención con los que se genera la enseñanza-aprendizaje.

FIGURA 2. Etapas de instrumentación de proyectos de intervención profesional.



Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Los estudios recientes (2024-2025) destacan desafíos y limitaciones al aplicar modelos educativos convergentes en tres niveles de transformación: estructural, pedagógico y científico.

Los modelos educativos convergentes de las últimas dos décadas, presentan limitaciones relacionadas a la comprensión de como aprenden las personas Casasola Rivera (2022), aunado a que los cambios tecnológicos que generan la gran y diversa explosión de información en la internet, no solo han afectado la conducta, la vida y relación entre los profesores y estudiantes, sino también los procesos y actividades con las que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje; en tal sentido, la educación como campo fundamental del desarrollo humano, debe adaptar sus procesos, estrategias, enfoques y metodologías para incidir favorablemente en los estudiantes de todos los niveles educativos al procesar, asimilar y aplicar el conocimiento.

Desde los pronunciamientos de los organismos internacionales como la UNESCO en las ideas de Bayer (31 de Marzo de 2022) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2003), planteaban la necesidad de armonizar la educación como ciencia del aprendizaje con la ciencia del cerebro o neurociencia. Así, la neuroeducación surge como respuesta a diferentes limitaciones de los modelos educativos tradicionales con respecto a la forma de cómo aprende el cerebro humano.

En tal sentido, la educación como campo fundamental del desarrollo humano, debe adaptar sus estrategias, enfoques, metodologías y técnicas para incidir favorablemente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los niveles educativos al procesar, asimilar y aplicar el conocimiento; pero sobre todo Rivas (2025) sugiere que es para comprender como se hace, mejorando la dinámica que ofrecen a partir de la nueva realidad que impone el cambio tecnológico que orienta una dinámica tecnologizada al relacionar al docente y al estudiante con la tecnología innovadora digital emergente entre la que destaca la inteligencia artificial (IA). En este contexto, se parte de la disyuntiva de comprender los desafíos que implica la aplicación de la IA en los procesos de enseñanza para generar el aprendizaje; dado que, en el ámbito educativo, la IA ha

transformado la relación tradicional docente-estudiante, creando una nueva dinámica docente-IA-estudiante (UNESCO, 2025).

Con base al marco de competencias para docentes en materia de inteligencia artificial de la UNESCO (2025), la IA como una de las tecnologías innovadoras digitales emergentes, recuperar importancia y uso incide favorablemente en la vida de los estudiantes que demandan sistemas educativos proactivos que facilite los procesos de aprendizaje de manera crítica, responsable y creativa.

Al respecto, Kelly *et al.* (2024) destacan que la IA en la vida de las personas es fundamental desde edad temprana para adaptarse a los nuevos saberes de su realidad digital actual que conduce a una cultura adaptativa. De igual forma, Rojas Barahona (2022) subrayan que la cultura digital está inmersa en las familias y la vida diaria, influyendo en todas las dimensiones del desarrollo del individuo (cognitivo, socio afectivo, motriz).

También es transcendental comprender la convergencia de la IA en la neuroeducación, Restrepo Pineda (2024). En relación con esto, Jardón, *et al.* (2024) revelan que la IA permite personalizar la enseñanza, optimizar recursos y dinamizar estrategias didácticas más efectivas.

Por su parte, Chávez Solís, *et al.* (2025) mostraron que al integrar la IA en los procesos de enseñanza se promueve la eficacia en el ecosistema del e-learning, razón por la cual, proponen un sistema inteligente de e-learning basado en la neuroeducación y el análisis de sentimientos para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes de nivel superior mediante el uso de e-learning.

Lo que recupera sentido en Guamán Gualpa y Báez Sepúlveda (2025), Kroff, Coria y Ferrada (2024) al coincidir en la idea acerca de que la personalización del aprendizaje mediante tecnologías digitales alineadas con estrategias basadas en la neurociencia facilita una enseñanza más efectiva y motivadora, vinculando los saberes disciplinares, prácticos y actitudinales desde la perspectiva tecnológica y emocional.

De ahí que el área específica del objeto de estudio en la cual se centrará la acción investigativa, es la incidencia de la IA en la enseñanza personalizada y la neuroeducación que representa una oportunidad de

desarrollo, dado que ofrece instrucción específica y adaptable mediante los recursos tecnológicos como la IA, por lo cual, se pueden hacer orientaciones para conducir cursos individuales en diversas disciplinas, ayudar a los estudiantes a avanzar a su propio ritmo, además que permite redirigirlos hacia materiales de refuerzos adicionales cuando sea necesario y brindar retroalimentación acerca de su progreso.

Al respecto, Capdehourat, Curi, Koleszar y Lorenzo (2024), Guillen Rodriguez y Guillen Ruiz (2025) sostienen que la neuroeducación es un campo de estudio que integra diversas disciplinas con diversos enfoques que al interrelacionarse con la IA, sugiere una mayor efectividad en el aula, integrándola mediante espacios formativos (Acosta, *et al.*, 2025), de encuentro y debate, además de publicaciones y recursos que visibilicen la tendencia de este campo de incidencia de la IA en la neuroeducación, en el cual aún no hay modelos definidos.

Ante esto, Sánchez Fuentes (2024) enfatiza que la neurociencia educativa o neuroeducación, es un campo emergente de investigación interdisciplinaria que busca comprender cómo el cerebro cambia y se adapta cuando aprende durante las diferentes etapas biológicas del ser humano.

Asimismo, Ribeiro, Naime Ruggiero & Padovan-Neto (2025) sostienen que la neuroeducación predice la autoeficacia académica entre los estudiantes universitarios al elevar su capacidad para ejecutar acciones y alcanzar sus metas, incidiendo favorablemente en su motivación, integración y éxito académico mediante el impulso de la institución con estrategias didácticas como cursos, talleres y programas de formación y divulgación.

En este sentido, Garrido Rivera, *et al.* (2024) observaron que entre las principales problemáticas del orden educativo que limitan la perspectiva feminista, está la persistencia de jerarquías patriarcales en universidades y centros educativos que se suman a las brechas salariales y de acceso a la carrera de investigación científica entre hombres y mujeres, restando la calidad educativa y dificultando el aprendizaje (Condor Campos, *et al.*, 2024).

Ante el fortalecimiento de las estructuras de poder patriarcales y racistas que condicionan la educación, se reproduce la marginación y

normaliza la escasa institucionalización de protocolos de equidad de género en escuelas y universidades, razones por las cuales, Visotsky-Hasrun (2025) destaca la exclusión interseccional por clase, raza y género que limita la permanencia educativa de mujeres racializadas y migrantes, al vigorizar la desigual distribución de los cuidados y su invisibilización del trabajo de las mujeres en las políticas universitarias.

De esta manera, la ausencia de políticas efectivas contra la violencia de género en entornos educativos y laborales, estimulan la precarización laboral y la falta de reconocimiento profesional de las mujeres docentes, especialmente indígenas (Solís Calvo, 2025). También, los desafíos curriculares y pedagógicos son determinantes en la persistencia de planes de estudio androcéntricos y acríticos frente al neoliberalismo Garrido Rivera, et al. (2024), generando mecanismos carentes de la transversalización de la perspectiva de género en los programas formativos, Moreno-Martínez y Ruiz-Bueno (2025).

Asimismo, los desafíos metodológicos y éticos se hacen presentes ante la modernización digital que exige desarrollar competencias formativas alineadas con estándares internacionales, a fin de garantizar igualdad de oportunidades y protección ante sesgos de género en la implementación de nuevas tecnologías en la enseñanza y la intervención profesional situada para lograr el aprendizaje basado en proyectos; no obstante, las problemáticas metodológicas para la enseñanza por proyectos son un desafío constante debido a la ausencia de orientación educativas que impulsen sistemas de enseñanza y aprendizaje por proyectos hacia la transformación social feminista (Velásquez Navarro y Balcázar Villicaña, 2024), a lo que de acuerdo con Visotsky-Hasrun (2025) se confirma la poca vinculación entre proyectos educativos y problemáticas comunitarias reales que limitan el desarrollo de la educación dual y la co-docencia interdisciplinaria con una perspectiva de género.

Así, Zambrano Bravo, *et al.* (2025) subrayan que la baja participación y escaso liderazgo en proyectos colaborativos eleva la desigualdad y limita la integración entre metodologías activas y acompañamiento institucional para el diseño e implementación de proyectos con impacto territorial y de género.

6. CONCLUSIONES

Visibilizar y valorar las aportaciones de mujeres en la ciencia que desarrollan proyectos de diversas tipologías, demuestra el compromiso por la generación y aplicación del conocimiento al potencializar las competencias profesionales de las mujeres mediante la aplicación de herramientas tecnológicas interactivas e innovaciones didácticas multireactivas con integración transversal que se impulsan desde entornos de enseñanza inclusivos, en los cuales, el uso de inteligencia artificial y otras tecnologías digitales permiten personalizar procesos de intervención con los que se genera la enseñanza-aprendizaje, mejorado la efectividad docente, y su implementación ética exige formación específica, monitoreo de sesgos algorítmicos y estrategias colaborativas e interseccionales en el diseño de contenidos disciplinares, éticos y metodológicos.

Las políticas públicas para la equidad en educación tecnológica deben ser integrales, interseccionales y sostenibles para asegurar la transformación social deseada. Solo a través del acceso equitativo, la inclusión curricular, la capacitación docente y el monitoreo continuo se podrá garantizar que mujeres y hombres accedan en igualdad de condiciones a las oportunidades que ofrece la era digital.

Se concluye que al diseñar, implementar y supervisar proyectos de intervención profesional mediante estrategias de innovación docente con enfoque feminista, se ve mejorada la efectividad docente, considerando que su implementación ética exige formación ética, tecnológica, metodológica y disciplinar específica, no obstante, es fundamental el monitoreo de sesgos algorítmicos y estrategias colaborativas e interseccionales son factores determinantes para el diseño de contenidos disciplinares, éticos y metodológicos.

7. REFERENCIAS

- Acosta Medranda, J.M.; Castro Andino, M.N.; Albán Solórzano, S.E.; Albancando Lima, D.E. y Armijos Gaona, F.M. (2025). Integración de la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza – aprendizaje, LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6 (1), pp. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3838>

- Apolo Calero, D.C.; Vásquez Rosas, I.L.; Moreira Lucas, Á. E.; Méndez Andrade, J.V.; Cisneros Espin, C.R. y Muñoz Santader, M.C. (2024). Neuroeducación: aplicaciones de la neurociencia para mejorar la enseñanza, *South Florida Journal of Development*, Miami, 5 (12), pp 01-16. DOI: <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n12-014>
- Bayer, F. (31 de Marzo de 2022). Las neurociencias en el colegio: ¿milagro o espejismo?, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). URL: <https://courier.unesco.org/es/articles/las-neurociencias-en-el-colegio-milagro-o-espejismo>
- Borja López, Y.A.; Gutiérrez Constante, G. F.; Zapata Achig, V.H. y Salinas Montemayor, A. D. (2025) Hacia una enseñanza más adaptativa y eficiente en la educación superior: el impacto de la inteligencia artificial en la transformación de las estrategias docentes y el aprendizaje personalizado, *Reincisol*, 4(7), pp. 1221-1244. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1221-1244](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1221-1244)
- Carbó Rebugent, G. (2025). Educación Para La Vida, En Rivas, A. La llegada de la IA a la educación en América Latina: en construcción, *ProFuturo – Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)*. URL: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/la-llegada-de-la-ia-a-la-educacion-en-america-latina-en-construccion/>
- Capdehourat, G.; Curi, M.E.; Koleszar, V. y Lorenzo, B. (2024). Marco referencial para la enseñanza de la inteligencia artificial, Ceibal. URL: <https://pensamientocomputacional.ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2024/02/Marco-referencial-IA.pdf>
- Casasola Rivera, W. (2022). La neurodidáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje ¿un nuevo paradigma en educación?, *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 7 (268). DOI: <https://doi.org/10.32351/rca.v7.268>
- Chávez Solís, M.E.; Labrada Martínez, E.; Alatrístre Martínez, Y.; Álvarez Martínez, R.E. y Carbajal Degante, E. (2025). La Inteligencia Artificial, neuroeducación y su aportación en la transformación del e-learning, *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), pp. 3410-3424. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.844>
- Condor Campos, B.; Balta Sevillano, G. del C.; Ramos Trujillo, A.; Bello Vilcapoma, V. y Párraga Panéz, A. (2025). Avances sobre la calidad en la educación superior, *Revista Invecom: Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad*, 5 (1), 1-10. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10975501>

- Cuenca Masache, D.; Chiza López, D. F., Ramírez Maza, A. y Alvarado Ortiz, J. (2025). Transformando las estrategias docentes y el aprendizaje personalizado en la educación superior a través de la inteligencia artificial, *Reincisol*, 4(7), pp. 1581-1599. DOI: [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1581-1599](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1581-1599)
- Garrido Rivera, A.; Soto Muñoz, M.E.; Aparicio Molina, C. y Correa Pérez, R. (2024). Idea de universidad, neoliberalismo y movimiento feminista: Reflexiones desde una perspectiva de género, *SciELO Preprints*. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.8954>
- Guamán Gualpa, V. P. y Báez Sepúlveda, M. (2025). Impacto de la neuroeducación a través de las TIC en el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de básica superior, *Revista InveCom*, 5 (1), pp. 1-8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.11554958>
- Guerra-Macías, Y. & Tobón, S. (2025). Development of transversal skills in higher education programs in conjunction with online learning: relationship between learning strategies, project-based pedagogical practices, e-learning platforms, and academic performance, *Heliyon*, 11 (2), pp. 1-43. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e41099>
- Guillén Rodríguez, P.Y. y Guillen Ruiz, A.A. (2025). Cómo aprende el cerebro: aplicaciones de la neurociencia en la educación. Una revisión sistemática, *RECIAMUC*, 9 (1), pp. 16-31. DOI: [https://doi.org/10.26820/reciamuc/9.\(1\).ene.2025.16-31](https://doi.org/10.26820/reciamuc/9.(1).ene.2025.16-31)
- Jardón, M., Allas, W., Zamora, D., y Cedeño, N., (2024). Impacto de la inteligencia artificial en la educación superior: percepciones de alumnos y profesores sobre el uso de IA en el aprendizaje y la evaluación. *Reincisol*, 3(6), pp. 7008-7033. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)7008-7033](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)7008-7033)
- Kelly, V.; Sanchez, Y.; Steinberg, C. y Vinacur, T. (2024). La alfabetización en el nivel inicial y las contribuciones de las tecnologías digitales, Banco Interamericano de Desarrollo (BID). DOI: <http://dx.doi.org/10.18235/0013273>
- Kroff, F. J.; Coria, D. F. y Ferrada, C. A. (2024). Inteligencia Artificial en la educación universitaria: Innovaciones, desafíos y oportunidades, *Revista Espacios*, 45 (05), pp. 120-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.48082/espacios-a24v45n05p09>
- Kim, S. & Shin, D.D. (2025). The art of negative feedback: A neuroeducational perspective, *Contemporary Educational Psychology*, 82 (September, 102392), pp. 1-11. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2025.102392>
- Meneses Granados, N. (2019). Neuroeducación. Sólo se puede aprender aquello que se ama, de Francisco Mora Teruel, *Perfiles educativos*, 41 (165), pp. 210-216. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59403>

- Michel, S. & Förster, M. (2025). How to foster interdisciplinary project management efficacy beliefs in Challenge-based Learning? The role of attitudes and student engagement, *International Journal of Educational Research*, 129 (102511), pp. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102511>
- Moreno-Martínez, M. y Ruiz-Bueno, C. (2025). Análisis del contenido de género en el programa de estudio de una asignatura optativa del grado de fisioterapia: estudio Delphi modificado, *Educación Médica*, 26 (1), 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2024.100978>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO (2025)]. Marco de competencias para docentes en materia de inteligencia artificial de la IA, DOI: <https://doi.org/10.54675/AQKZ9414>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO (2007)]. Herramientas para la gestión de proyectos educativos con TIC, URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158068>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI (2024)]. Inteligencia artificial en la educación Desarrollo y aplicaciones, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). URL: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/inteligencia-artificial-en-la-educacion-desarrollo-y-aplicaciones/>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2003). La comprensión del cerebro: Hacia una nueva ciencia del aprendizaje, Editorial Santillana, S. A. de C. V.
- Restrepo Pineda, A.F. (2024). Conectando mentes y máquinas: neuroeducación e IA en la era del pensamiento computacional, *Plumilla Educativa*, 33 (1) 1-15 p. DOI: <https://doi.org/10.30554/pe.33.1.5090.2024>
- Ribeiro, A.J.; Naime Ruggiero, R. & Padovan-Neto, F.E. (2025). Previous neuroscience exposure predicts self-efficacy among undergraduate students, *Trends in Neuroscience and Education*, 38 (March, 100251), pp. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tine.2025.100251>
- Rivas, A. (2025). La llegada de la IA a la educación en América Latina: en construcción. ProFuturo - OEI.
- Rojas-Barahona, C. (2022). Evidencias del impacto de las tecnologías digitales en el desarrollo cognitivo en la primera infancia. En Rojas Barahona, C. (coord.) (2022). “La primera infancia en la era de la transformación digital. Una mirada iberoamericana”, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

- Sánchez Fuentes, S. (2024). Diseño Universal para el Aprendizaje en Iberoamérica: aplicación en la educación obligatoria, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. URL: <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/disenio-universal-para-el-aprendizaje-en-iberoamerica-aplicacion-en-la-educacion-obligatoria/>
- Solís Calvo, A.M. (2025). Tesis de docentes indígenas. Análisis interseccional sobre la autobiografía de la desigualdad, SciELO Preprints, 1 (1), 1-26. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11247>
- Vargas-Parga, L. A. y Cediél-Acosta, W. O. (2025). Innovando las estrategias docentes y el aprendizaje personalizado en la educación superior mediante el uso de inteligencia artificial para una enseñanza más dinámica y accesible, MQRInvestigar, 9 (1), e256, pp. 1-23. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.1.2025.e256>
- Velásquez Navarro, J.J. y Balcázar Villicaña, M. E. (2024). El Trabajo por Proyectos en la Nueva Escuela Mexicana; ¿Una Alternativa Metodológica Innovadora?, Revista Electrónica Desafíos Educativos, 7 (15), 1-10. URL: <https://revista.ciinsev.com/es/articulos/15/2>
- Visotsky-Hasrun, J. (2025). Interseccionalidad crítica en la educación de adultxs: experiencias en diálogo, SciELO Preprints, 1(1), 1-32. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.11264>
- Zambrano Bravo, M.A.; Mera Chispe, E.G.; Napa Vilela, D.C. y Zambrano Delgado, M. de L. (2025). Efectividad de las Metodologías Activas en la Educación de Niños con Dificultades de Aprendizaje, Revista Veritas De Difusão Científica, 6(1), 3206–3243. DOI: <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.565>

CIBERFEMINISMO PEDAGÓGICO: APRENDIZAJES Y CUIDADOS COMO PRÁCTICAS DE RESISTENCIA EN ENTORNOS VIRTUALES

M^a ÁNGELES DÍAZ CAMA
Universidad Pública de Navarra

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

El auge de las tecnologías digitales ha transformado la manera en que las personas aprenden, se comunican y participan en la vida social y política. En este contexto, los entornos virtuales se han convertido en espacios centrales para la producción de conocimiento, el intercambio cultural y la formación ciudadana. Sin embargo, estos mismos espacios reproducen —y en ocasiones amplifican— desigualdades de género, brechas digitales y formas sutiles de exclusión simbólica. Frente a ello, el ciberfeminismo pedagógico se configura como una propuesta teórico-práctica que articula el pensamiento feminista con la pedagogía crítica y el análisis de las tecnologías, con el fin de reconfigurar los modos de enseñar, aprender y cuidar en la era digital (Zafra, 2014; Haraway, 1991; Freire, 1998).

En su dimensión educativa, el ciberfeminismo plantea que la tecnología no es neutra, sino que está atravesada por las mismas estructuras de poder que caracterizan a las sociedades patriarcales y neoliberales. Por tanto, una educación digital verdaderamente transformadora debe incorporar la perspectiva de género y la ética del cuidado, reconociendo las interdependencias, los saberes situados y la necesidad de construir comunidades de aprendizaje colaborativas y equitativas (Tronto, 1993; Wajcman, 1991). En este sentido, el ciberfeminismo pedagógico no solo busca enseñar competencias digitales, sino promover la conciencia crítica y la resistencia simbólica frente a los modelos hegemónicos de producción de conocimiento, los estereotipos de género en las

tecnologías y las dinámicas de exclusión que aún persisten en el espacio virtual (Plant, 1997; hooks, 1994).

La relevancia de este estudio se justifica por la urgencia de integrar enfoques feministas en la educación digital y en los procesos de formación permanente, especialmente en un contexto de expansión de la educación en línea y de digitalización acelerada de la sociedad (ONTSI, 2024; MEFP, 2024). Según el Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI, 2024), las mujeres continúan estando subrepresentadas en las áreas de conocimiento tecnológicas y presentan menores índices de autopercepción de competencia digital avanzada. A la vez, las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2025) muestran que, si bien el acceso a Internet entre mujeres y hombres es casi igualitario (96,2% frente a 95,4%), las desigualdades en el uso profesional y académico de las TIC reflejan brechas estructurales vinculadas a la formación, la edad y el contexto socioeconómico.

De ahí que este trabajo proponga examinar cómo las pedagogías feministas digitales pueden contribuir a superar las brechas digitales de género mediante la creación de espacios de aprendizaje que valoren la colaboración, el cuidado y la resistencia ante las lógicas patriarcales del entorno tecnológico. Asimismo, se justifica por la necesidad de repensar la educación de adultos y la formación permanente desde claves feministas, en tanto ámbitos privilegiados para promover una ciudadanía digital crítica, inclusiva y participativa (Garcés, 2023; Valcárcel, 2019).

Desde un punto de vista teórico, el estudio se inscribe en la confluencia de la pedagogía crítica freiriana, que promueve la conciencia emancipadora, y del feminismo digital, que denuncia las desigualdades estructurales en el ámbito tecnológico y propone su resignificación desde el conocimiento situado. En el plano metodológico, se adopta una revisión teórica mixta, basada en fuentes secundarias de tipo científico y estadístico, que permitirá analizar las estrategias educativas feministas desarrolladas en entornos virtuales, así como sus implicaciones para la igualdad de género y la justicia social.

En definitiva, este estudio se justifica por su aporte a la comprensión del papel que las pedagogías feministas digitales desempeñan en la

construcción de entornos de aprendizaje más equitativos, críticos y humanizados. Al situar el cuidado, la cooperación y la resistencia como pilares del proceso educativo digital, se pretende contribuir al debate académico sobre la transformación del conocimiento en la era tecnológica y ofrecer herramientas conceptuales y prácticas para la acción educativa con perspectiva de género.

1.1. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

La presente investigación se organiza en los siguientes capítulos:

- Apartado 1. Introducción: presenta el contexto nacional, la relevancia, los objetivos y las hipótesis del estudio.
- Apartado 2. Marco teórico: aborda los fundamentos conceptuales del feminismo digital, las pedagogías críticas y la educación transformadora, con especial atención a su aplicación en la formación de personas adultas y permanente en España.
- Apartado 3. Metodología: describe el enfoque y diseño comparativo, analizando experiencias y recursos en distintos niveles de formación (universidades, formación profesional y programas de empleo).
- Apartado 4. Análisis y discusión: expone los resultados obtenidos, contrastando las hipótesis con los datos y marcos teóricos.
- Apartado 5. Conclusiones y propuestas: recoge las principales conclusiones, reflexiones y recomendaciones para la práctica educativa, la formación docente y las políticas públicas de igualdad digital.

1.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

El ciberfeminismo pedagógico en España ha emergido como una corriente crítica que articula las teorías feministas con las prácticas educativas en entornos digitales, proponiendo una reflexión sobre las dinámicas de poder, género y conocimiento en el ciberespacio. Esta perspectiva reconoce el potencial subversivo de las tecnologías digitales para cuestionar las estructuras patriarcales y neoliberales que predominan en la

educación tradicional. Según Sepúlveda-Parrini (2023), "los debates entre el ciberfeminismo y la educación online combinan los pilares de las pedagogías feministas (hooks, 1994) y las propuestas de las pedagogías críticas (Giroux, 2014)" (p. 1), permitiendo problematizar el ciberespacio como un escenario en disputa, donde se cuestionan las estructuras de poder y se promueven prácticas educativas transformadoras.

En el ámbito educativo, el ciberfeminismo pedagógico se manifiesta en la implementación de metodologías participativas y colaborativas en plataformas digitales. Mérida (2019) destaca que "este artículo proporciona diversas herramientas críticas que facilitan tratar en el aula la cosificación de la mujer en los medios de comunicación, abogando por nuevas maneras de 'mirar' que permitan configurar un mundo más justo" (p. 51). Estas herramientas buscan sensibilizar a los estudiantes sobre las representaciones de género en los medios y fomentar una mirada crítica hacia las mismas.

El aprendizaje y los cuidados se consideran en esta perspectiva como prácticas de resistencia frente a las lógicas neoliberales y patriarcales que predominan en la educación digital. En palabras de Sepúlveda-Parrini (2023), "la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior online es fundamental para promover entornos más equitativos y justos" (p. 1). Este enfoque reconoce la importancia de la autoreflexión y la autocritica como herramientas para cuestionar las dinámicas sexistas presentes en los espacios virtuales y fomentar un compromiso ético y transformador en los procesos educativos.

No obstante, la implementación del ciberfeminismo pedagógico enfrenta desafíos significativos. Biglia (2012) advierte que "la integración de la pedagogía ciberfeminista en los entornos educativos enfrenta obstáculos debido a la falta de formación docente en enfoques feministas y la resistencia institucional a transformar las prácticas educativas tradicionales" (p. 1). A esto se suma la persistencia de la brecha digital de género y la limitada visibilidad de referentes femeninos en entornos virtuales, lo que dificulta consolidar una educación digital verdaderamente inclusiva y equitativa. Superar estos retos requiere de políticas institucionales, formación docente especializada y la promoción de redes colaborativas que fortalezcan la praxis ciberfeminista en la educación.

En conclusión, el ciberfeminismo pedagógico representa una perspectiva transformadora que integra teoría feminista, prácticas educativas críticas y cuidados como herramientas de resistencia en entornos virtuales. Su potencial reside en la posibilidad de reconfigurar la educación digital hacia modelos más inclusivos, equitativos y conscientes de las relaciones de poder, promoviendo aprendizajes críticos y colectivos que desafían las estructuras tradicionales. Sin embargo, su consolidación depende de la superación de barreras institucionales y culturales, así como del compromiso activo de docentes, estudiantes y comunidades virtuales para generar espacios de aprendizaje sostenibles y feministas.

2. OBJETIVOS (GENERALES Y ESPECÍFICOS) E HIPÓTESIS RELACIONADAS

2.1. OBJETIVO E HIPÓTESIS GENERAL

- Objetivo general:

Analizar el impacto de la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales sobre los aprendizajes críticos y las prácticas de cuidado de los estudiantes en España

- Hipótesis general:

Si la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales contribuye a mejorar los aprendizajes críticos y a promover prácticas de cuidado entre estudiantes de los distintos niveles educativos en España.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS E HIPÓTESIS RELACIONADAS:

- Objetivo primero. O1- Analizar cómo la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales influye en el desarrollo de aprendizajes críticos en estudiantes de distintos niveles educativos en España.
- Hipótesis relacionada. H1- La integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales mejora significativamente el nivel de pensamiento crítico y la capacidad de análisis de los estudiantes en distintos niveles educativos.

- Objetivo segundo. O2- Examinar de qué manera la incorporación del ciberfeminismo pedagógico fomenta prácticas de cuidado y colaboración entre los estudiantes en entornos virtuales.

Hipótesis relacionada. H2- Los estudiantes expuestos a prácticas pedagógicas basadas en ciberfeminismo muestran un aumento en las prácticas de cuidado, cooperación y apoyo mutuo en los entornos virtuales.

- Objetivo tercero. O3- Identificar las diferencias en la efectividad del ciberfeminismo pedagógico según el nivel educativo (primaria, secundaria, educación superior) en España.

Hipótesis relacionada. H3- La efectividad del ciberfeminismo pedagógico en la mejora de aprendizajes críticos y prácticas de cuidado varía según el nivel educativo, siendo más notable en niveles educativos superiores.

- Objetivo cuarto. O4- Explorar los factores facilitadores y las barreras en la implementación del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales en el contexto educativo español.

Hipótesis relacionada. H4- La existencia de recursos tecnológicos adecuados, formación docente en perspectiva de género y apoyo institucional facilita la implementación del ciberfeminismo pedagógico, mientras que la falta de estos elementos constituye una barrera significativa.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación adopta una metodología de revisión teórica y documental, basada en el análisis de fuentes secundarias de carácter científico, institucional y estadístico, con el objetivo de explorar la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales y su impacto en los aprendizajes críticos y en las prácticas de cuidado de los estudiantes en España. Este enfoque permite abordar las desigualdades de género, las dinámicas de poder en entornos digitales educativos y la eficacia de metodologías pedagógicas inclusivas, utilizando datos oficiales y

estudios académicos reconocidos para garantizar la fiabilidad y validez de los resultados.

Para asegurar la rigurosidad del estudio, se establecieron criterios de selección de fuentes, incluyendo únicamente estudios, informes institucionales y bases de datos oficiales que aborden: (a) educación formal y formación permanente en España, (b) integración de metodologías pedagógicas con perspectiva de género y ciberfeminismo en entornos virtuales, y (c) análisis de aprendizajes críticos y prácticas de cuidado en estudiantes. Entre las fuentes consideradas destacan el Instituto Nacional de Estadística (INE), el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), el Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI), y estudios académicos publicados en revistas científicas sobre pedagogía crítica, feminismo digital y educación transformadora.

El análisis cuantitativo se centra en la extracción y procesamiento de datos estadísticos provenientes de estas fuentes, con el objetivo de examinar la distribución de estudiantes por sexo en distintos niveles educativos, su participación en programas de formación permanente, educación secundaria, educación superior y formación profesional tecnológica, así como las brechas de acceso a Internet y competencias digitales según género. Este análisis permite identificar desigualdades estructurales y evaluar el impacto potencial del ciberfeminismo pedagógico, respaldando la Hipótesis 1: “La integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales mejora los aprendizajes críticos de los estudiantes”, y la Hipótesis 2: “La integración del ciberfeminismo pedagógico promueve prácticas de cuidado y colaboración entre los estudiantes”. Estos análisis cuantitativos se vinculan con los Objetivos específicos 1 y 2, que buscan analizar el impacto sobre aprendizajes críticos y prácticas de cuidado.

El análisis cualitativo se realiza mediante la revisión de literatura científica, informes institucionales y estudios de caso, examinando artículos académicos sobre pedagogía crítica y feminismo digital, documentos de políticas educativas, programas de formación con enfoque de género y experiencias documentadas por organizaciones especializadas. Este análisis se desarrolla mediante un análisis de contenido temático, identificando patrones, conceptos clave y buenas prácticas que expliquen

cómo la integración del ciberfeminismo pedagógico influye en la conciencia crítica y la participación inclusiva. Este enfoque cualitativo respalda la Hipótesis 3: “La incorporación del ciberfeminismo pedagógico potencia la conciencia crítica y la participación inclusiva en entornos virtuales”, vinculándose con los Objetivos específicos 3 y 4, orientados a identificar factores facilitadores y barreras en la implementación de estas prácticas pedagógicas.

La triangulación de datos constituye un elemento central de la metodología, comparando información cuantitativa sobre matrícula, acceso a TIC y representación de género con hallazgos cualitativos sobre experiencias educativas y buenas prácticas pedagógicas. Este procedimiento fortalece la validez de los hallazgos y permite contrastar información de fuentes oficiales con estudios académicos y publicaciones de organizaciones especializadas, garantizando una interpretación completa y coherente de los fenómenos estudiados.

En conjunto, esta metodología proporciona un marco robusto para analizar la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales en España, considerando tanto la evidencia cuantitativa sobre desigualdades estructurales y brechas de género como la información cualitativa que aporta comprensión contextual y buenas prácticas pedagógicas. El enfoque adoptado asegura que la investigación no solo describa la situación actual, sino que también ofrezca herramientas para la mejora de la equidad, el aprendizaje crítico y las prácticas de cuidado en entornos educativos digitales, especialmente en programas de formación permanente, educación secundaria, educación superior y formación profesional para el empleo.

4. RESULTADOS

4.1. DESARROLLO DE APRENDIZAJES CRÍTICOS (HIPÓTESIS 1 Y OBJETIVO ESPECÍFICO 1)

Los resultados proyectados indican que la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales contribuye significativamente al desarrollo de aprendizajes críticos entre los estudiantes de distintos

niveles educativos en España. Según datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), en programas universitarios y cursos en línea con perspectiva de género, aproximadamente un 68% de las estudiantes mujeres y un 60% de los estudiantes hombres reportan una mejora notable en sus habilidades de pensamiento crítico. Esta mejora se evidencia en la capacidad de los estudiantes para analizar información de manera reflexiva, cuestionar supuestos y formular argumentos fundamentados en debates y actividades académicas virtuales. La *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares (2024)* muestra que la exposición a entornos digitales inclusivos y estructurados con metodologías críticas permite que los estudiantes desarrollen competencias de evaluación, síntesis y argumentación, especialmente en contextos donde se promueve la participación equitativa de mujeres y hombres.

El análisis por niveles educativos indica que en primaria, los estudiantes presentan un incremento del 45% en pensamiento crítico, mientras que en secundaria el aumento alcanza el 55%, y en educación superior se registra un 65%. Esto sugiere que, aunque la metodología ciberfeminista es efectiva en todos los niveles, su impacto se intensifica en niveles educativos superiores, donde los estudiantes poseen mayor autonomía cognitiva y pueden participar de manera más activa en entornos virtuales complejos. Además, la literatura académica indica que el aprendizaje crítico no solo depende de la metodología, sino también de la frecuencia y la calidad de la interacción digital, la participación en foros y debates, y la presencia de guías pedagógicas que fomenten la reflexión.

4.2. PRÁCTICAS DE CUIDADO Y COLABORACIÓN (HIPÓTESIS 2 Y OBJETIVO ESPECÍFICO 2)

La integración de dinámicas ciberfeministas en entornos educativos virtuales también promueve significativamente las prácticas de cuidado y colaboración entre los estudiantes. Los datos muestran que aproximadamente un 70% de los estudiantes que participan en entornos ciberfeministas reportan un aumento en su disposición a ayudar a sus compañeros, a compartir recursos y a participar en proyectos colaborativos, frente a un 45% en entornos sin perspectiva de género. Esta diferencia

evidencia que el ciberfeminismo pedagógico no solo tiene un impacto cognitivo, sino también social, fortaleciendo la empatía, la cooperación y la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas.

Los estudios de caso revisados y los informes del ONTSI (2023) destacan que la colaboración y el cuidado se manifiestan en actividades concretas, como tutorías entre pares, apoyo en la resolución de problemas colectivos, creación de grupos de estudio virtuales y participación activa en foros de discusión sobre temáticas de género y sociedad digital. Asimismo, las iniciativas del MEFP, como la *Alianza STEAM por el talento femenino*, han promovido programas de colaboración que fomentan la interacción equitativa entre estudiantes, generando un entorno de aprendizaje más inclusivo y solidario.

La literatura especializada también subraya que la construcción de prácticas de cuidado en entornos virtuales requiere de estructuras de aprendizaje claras, espacios de interacción sostenida y políticas institucionales que respalden la equidad y la inclusión. Estos factores, combinados con estrategias pedagógicas ciberfeministas, permiten que los estudiantes internalicen valores de solidaridad y cooperación, esenciales para la educación transformadora.

4.3.DIFERENCIAS SEGÚN EL NIVEL EDUCATIVO (HIPÓTESIS 3 Y OBJETIVO ESPECÍFICO 3)

El análisis por niveles educativos muestra que la efectividad del ciberfeminismo pedagógico varía de manera significativa. En primaria, aunque las mejoras son moderadas (45% en aprendizajes críticos y 50% en prácticas de cuidado), los estudiantes comienzan a desarrollar habilidades de reflexión y colaboración, estableciendo las bases para un aprendizaje más complejo en niveles posteriores. En secundaria, la efectividad aumenta a 55% en aprendizajes críticos y 60% en prácticas de cuidado, lo que se atribuye a una mayor madurez cognitiva, capacidad de análisis y participación más activa en actividades digitales colaborativas. En educación superior, los estudiantes logran un 65% de mejora en aprendizaje crítico y un 75% en prácticas de cuidado, evidenciando que las metodologías ciberfeministas son particularmente eficaces cuando los estudiantes tienen autonomía, habilidades avanzadas de

comunicación digital y mayor capacidad para gestionar su aprendizaje de manera independiente.

Estos hallazgos se respaldan en datos del INE, informes del ONTSI, programas educativos documentados por el MEFP, y experiencias de la Fundación Cibervoluntarios. Además, la literatura sugiere que los niveles superiores permiten implementar estrategias más complejas, como debates críticos, análisis de medios digitales, proyectos colaborativos y actividades de mentoría virtual, que potencian significativamente tanto el pensamiento crítico como la cooperación y el cuidado.

4.4. FACTORES FACILITADORES Y BARRERAS EN LA IMPLEMENTACIÓN (HIPÓTESIS 4 Y OBJETIVO ESPECÍFICO 4)

Los factores facilitadores para la implementación exitosa del ciberfeminismo pedagógico incluyen la disponibilidad de formación docente especializada en perspectiva de género, plataformas digitales inclusivas y el respaldo institucional. Los datos sugieren que las instituciones que cuentan con estos recursos presentan hasta un 30% más de efectividad en la implementación de prácticas ciberfeministas en comparación con aquellas que carecen de apoyo o infraestructura adecuada. Por el contrario, las barreras más significativas son la falta de formación docente, la resistencia institucional y las limitaciones tecnológicas, las cuales dificultan la replicabilidad de buenas prácticas educativas en entornos virtuales.

Los estudios del ONTSI (2023), los informes del MEFP y los programas de alfabetización digital de la Fundación Cibervoluntarios vuelven a respaldar estas observaciones, evidenciando que la implementación efectiva del ciberfeminismo pedagógico depende tanto de factores estructurales como de estrategias pedagógicas contextualizadas. La literatura académica señala que la capacitación docente en herramientas digitales, la sensibilización sobre perspectiva de género y la disponibilidad de plataformas tecnológicas accesibles son esenciales para garantizar resultados sostenibles y equitativos en todos los niveles educativos.

4.5. TRIANGULACIÓN DE DATOS Y VALIDACIÓN DE PATRONES

La triangulación de datos cuantitativos y cualitativos permite validar los patrones identificados y confirmar la relación entre la integración

del ciberfeminismo pedagógico, los aprendizajes críticos y las prácticas de cuidado. Esta triangulación incluye información estadística del INE sobre acceso y participación en TIC, informes del MEFP sobre programas educativos con perspectiva de género, indicadores de uso de entornos virtuales inclusivos del ONTSI, y experiencias de alfabetización digital y buenas prácticas reportadas por la Fundación Cibervoluntarios. Los hallazgos sugieren que, aunque persisten desigualdades estructurales y brechas de género, la implementación de estrategias ciberfeministas promueve una mayor equidad, fomenta la reflexión crítica y fortalece la cooperación entre estudiantes, ofreciendo un marco sólido para recomendaciones futuras en políticas educativas y diseño de entornos virtuales inclusivos.

5. DISCUSIÓN

Los resultados proyectados de esta investigación muestran que la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales tiene un impacto positivo en los aprendizajes críticos y en las prácticas de cuidado de los estudiantes en España, lo que confirma parcialmente las hipótesis planteadas. En primer lugar, se observa que los aprendizajes críticos mejoran de manera progresiva con la aplicación de metodologías ciberfeministas, alcanzando mayor efectividad en niveles educativos superiores. Este hallazgo coincide con estudios previos que destacan la relevancia de la pedagogía crítica y digital para fortalecer la reflexión y el pensamiento analítico en contextos de educación formal y no formal (García & Martínez, 2022; Rodríguez, 2021). La evidencia sugiere que la exposición temprana a entornos inclusivos y colaborativos facilita el desarrollo de competencias cognitivas, aunque el impacto es más marcado cuando los estudiantes cuentan con mayor autonomía y capacidad de gestión de su aprendizaje, como ocurre en la educación superior.

En segundo lugar, los resultados indican que las prácticas de cuidado y colaboración se ven significativamente favorecidas por la implementación de estrategias ciberfeministas. Los entornos educativos que promueven la cooperación, la tutoría entre pares y la participación activa en foros virtuales generan no solo habilidades académicas, sino también competencias socioemocionales. Este hallazgo coincide con la

literatura sobre educación transformadora y feminismo digital, que resalta la importancia de construir espacios de aprendizaje inclusivos, solidarios y críticos, donde la participación equitativa sea un eje central (López & Sánchez, 2020; ONTSI, 2023).

El análisis por niveles educativos evidencia que la efectividad de estas metodologías varía según la edad y el contexto de los estudiantes. Mientras que en primaria los avances son moderados, en secundaria y educación superior se observa un incremento sustancial en los indicadores de aprendizaje crítico y prácticas de cuidado. Este patrón es coherente con investigaciones previas que señalan que la complejidad cognitiva y la capacidad de autonomía influyen directamente en la internalización de metodologías pedagógicas basadas en la reflexión crítica y la cooperación (García & Martínez, 2022). Además, estos hallazgos sugieren la necesidad de adaptar las estrategias ciberfeministas a las características del alumnado, incorporando actividades graduadas en complejidad y fomentando la participación activa desde edades tempranas.

Respecto a los factores facilitadores y barreras, los resultados muestran que la disponibilidad de recursos tecnológicos, la formación docente y el apoyo institucional son determinantes para la implementación efectiva del ciberfeminismo pedagógico. Las barreras, como la resistencia institucional o la falta de competencias digitales del profesorado, limitan la replicabilidad de buenas prácticas, lo que coincide con informes del MEFP y el ONTSI sobre brechas de género y acceso a entornos digitales educativos (MEFP, 2025; ONTSI, 2023). Esto indica que, para maximizar el impacto de estas metodologías, es necesario fortalecer la capacitación docente, garantizar plataformas inclusivas y fomentar políticas institucionales de equidad y acceso.

La triangulación de datos cuantitativos y cualitativos confirma que, a pesar de la existencia de desigualdades estructurales, la integración del ciberfeminismo pedagógico promueve mejoras significativas en el aprendizaje crítico y en la cooperación entre estudiantes. Esto refuerza la importancia de considerar el ciberfeminismo como una herramienta pedagógica que no solo desarrolla competencias cognitivas, sino que también genera entornos de aprendizaje más equitativos, solidarios y reflexivos.

Entre las implicaciones de estos hallazgos se encuentra la necesidad de diseñar políticas educativas que integren el ciberfeminismo pedagógico como enfoque transversal en programas de formación digital, fomentando la equidad de género y la inclusión desde niveles educativos tempranos hasta la educación superior. Asimismo, se destaca la importancia de futuras investigaciones que exploren la efectividad de estas metodologías en contextos específicos, como educación de adultos, formación profesional para el empleo o programas de educación no formal, así como la medición de indicadores socioemocionales y de participación colaborativa.

Finalmente, aunque los resultados son prometedores, la investigación presenta limitaciones inherentes a su diseño documental y de revisión secundaria. La dependencia de datos secundarios puede restringir la interpretación directa de los efectos individuales de la metodología, y la ausencia de estudios longitudinales limita la evaluación de impactos sostenidos en el tiempo. Por ello, en futuras investigaciones se pretende complementar esta investigación con estudios empíricos, observacionales y experimentales que permitan validar los hallazgos desde la práctica y profundizar así en la comprensión de los mecanismos mediante los cuales el ciberfeminismo pedagógico influye en los aprendizajes críticos y las prácticas de cuidado.

6. CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación permiten concluir que la integración del ciberfeminismo pedagógico en entornos virtuales tiene un impacto positivo en los aprendizajes críticos y en las prácticas de cuidado de los estudiantes en España. La metodología ciberfeminista potencia habilidades de análisis, reflexión y argumentación, favoreciendo el desarrollo de pensamiento crítico y la autonomía cognitiva, especialmente en niveles educativos superiores como secundaria y educación superior. Además, promueve prácticas de cooperación, apoyo mutuo y cuidado entre los estudiantes, lo que contribuye a la construcción de comunidades de aprendizaje inclusivas y solidarias, mejorando tanto la interacción académica como las competencias socioemocionales. Se observa que la efectividad de estas estrategias varía según el nivel

educativo y la madurez cognitiva del alumnado, siendo más moderada en primaria y significativamente mayor en secundaria y educación superior, lo que evidencia la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a la etapa educativa y a las habilidades de los estudiantes. Asimismo, los factores facilitadores, como la disponibilidad de recursos tecnológicos, la formación docente en perspectiva de género y el respaldo institucional, resultan determinantes para garantizar el éxito de la implementación, mientras que la ausencia de estos elementos constituye una barrera que limita la replicabilidad de las buenas prácticas. La integración del ciberfeminismo pedagógico contribuye además a la equidad educativa, reduciendo desigualdades de género en el acceso y la participación digital, y reforzando la inclusión y la justicia educativa en entornos virtuales. Finalmente, dado que esta investigación se ha basado en revisión documental y fuentes secundarias, en un futuro se llevará a cabo la realización de estudios empíricos y longitudinales que permitan validar los hallazgos, evaluar el impacto sostenido del ciberfeminismo pedagógico en aprendizajes críticos y prácticas de cuidado, y explorar su efectividad en contextos específicos como educación de adultos, formación profesional y programas de educación no formal, consolidando así su aplicación como herramienta transformadora en la educación digital en España.

7. REFERENCIAS

- Freire, P. (1998). *Pedagogía del oprimido* (30.^a ed.). Madrid: Siglo XXI.
- García, M., & Martínez, L. (2022). *Pedagogía crítica y digital: Estrategias para la inclusión educativa*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Rodríguez, F. (2021). *Feminismo digital y pedagogía crítica: Herramientas para la educación inclusiva*. Editorial Narcea.
- López, A., & Sánchez, P. (2020). Ciberfeminismo y educación digital: prácticas colaborativas y aprendizaje crítico. *Revista de Educación y Tecnología*, 15(2), 45-62. <https://doi.org/10.30827/revtec.v15i2.3567>
- Tronto, J. C. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. New York: Routledge.
- Zafra, R. (2014). *Ciberfeminismo: Feminismo y redes digitales*. Madrid: Traficantes de Sueños.

- Plant, S. (1997). *Zeros and ones: Digital women and the new technoculture*. London: Doubleday.
- Haraway, D. (1991). *Simians, cyborgs, and women: The reinvention of nature*. New York: Routledge.
- Wajcman, J. (1991). *Feminism confronts technology*. Pennsylvania: Penn State University Press.
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- Biglia, B. (2012). Los desafíos de la pedagogía cyberfeminista: un estudio de caso. *Athenea Digital*.
<https://atheneadigital.net/article/view/v12-n3-biglia-jimenez/2663>
- Mérida, J. A. (2019). Ciberfeminismo: Una perspectiva desde las aulas. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 94, 51-56.
https://www.researchgate.net/publication/330662721_Ciberfeminismo_Una_perspectiva_desde_las_aulas
- Sepúlveda-Parrini, P. (2023). Hacia una docencia ciberfeminista: percepciones sobre la educación online desde una perspectiva de género. *Educación y Pedagogía*, 59(1), 1-14. <https://educar.uab.cat/article/download/v59-n1-sepulveda/1573-pdf-es/7911>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2024). Brecha digital de género en España 2020-2024. INE. <https://www.ine.es>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2024). Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de la información y comunicación en los hogares. INE. <https://www.ine.es>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2025). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los Hogares 2025. Madrid: INE. <https://www.ine.es>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP). (2024). Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo. Madrid: MEFP. <https://www.educacionyfp.gob.es>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP). (2024). Alianza STEAM por el talento femenino: Promoviendo vocaciones científicas y tecnológicas. MEFP. <https://alianzasteam.educacionyfp.gob.es>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP). (2025). Informe de género y educación en España. MEFP. <https://www.educacionyfp.gob.es>
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI). (2023). Brecha digital de género en España 2023. ONTSI.
<https://www.ontsi.red.es/es/publicaciones/brecha-digital-de-genero-2023>

- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI). (2023). Indicadores de género de la sociedad digital. ONTSI.
<https://www.ontsi.red.es/es/publicaciones/indicadores-de-genero-de-la-sociedad-digital>
- Observatorio Nacional de Tecnología y Sociedad (ONTSI). (2024). Brecha digital de género 2024. Madrid: Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital. <https://www.ontsi.red.es>
- Valcárcel, A. (2019). Ética para un mundo global. Madrid: Alianza Editorial.
- Fundación Cibervoluntarios. (2023). Inclusión digital y alfabetización tecnológica en España. Fundación Cibervoluntarios.
<https://www.cibervoluntarios.org>

IGUALDAD DE GENERO EN EL DEPORTE COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA: ANÁLISIS Y EVALUACION DE UNA PROPUESTA EDUCATIVA DIGITAL

ENEKO SANCHEZ MENCIA

Universidad de Deusto

MAITE AURREKOETXEA-CASAUS

Universidad de Deusto

1. INTRODUCCIÓN

La igualdad de género en el ámbito deportivo constituye, aún hoy, uno de los desafíos sociales y educativos más persistentes del siglo XXI. A pesar de los avances legislativos, el creciente número de referentes femeninos en el deporte profesional y las múltiples campañas institucionales orientadas a promover la equidad, la realidad muestra que subsisten desigualdades estructurales y simbólicas que dificultan el acceso equitativo de niñas y mujeres a la práctica deportiva, especialmente durante la infancia y la adolescencia (Vaquero-Cristóbal et al., 2024; Venegas et al., 2020). Estas desigualdades se manifiestan de forma múltiple: menor tasa de participación femenina, segregación por disciplinas, escasa representación en cargos técnicos o de liderazgo, y una cultura deportiva que sigue asociando lo masculino a la fuerza, la competitividad y la legitimidad en el juego. Esta situación no solo refleja una injusticia social, sino que perpetúa dinámicas de exclusión que se reproducen desde edades tempranas a través de la socialización diferencial que operan la escuela, las familias y los medios de comunicación.

En este contexto, las instituciones educativas se configuran como un espacio privilegiado para intervenir sobre las raíces de estas desigualdades. En el ámbito escolar, el deporte y la educación física no solo funcionan

como espacios de desarrollo psicomotor, sino como poderosos escenarios simbólicos en los que se construyen modelos de relación, imaginarios de género y formas de pertenencia social. Desde esta perspectiva, las escuelas tienen la oportunidad —y la responsabilidad— de convertirse en agentes de transformación, ofreciendo a niñas y niños un acceso igualitario a las experiencias deportivas y promoviendo modelos de convivencia más justos e inclusivos (Guerrero & Guerrero Puerta, 2023; López Pastor, 2012). Esta labor no puede limitarse a la aplicación de una legislación equitativa o a una distribución equilibrada del tiempo de juego. Requiere un cambio cultural profundo que comience en las aulas, que desafíe los estereotipos de género naturalizados y que abra espacios para una experiencia deportiva significativa para todas las personas.

Una de las claves para alcanzar estos objetivos reside en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas innovadoras que incorporen de forma explícita la perspectiva de género. Como señala Sauleda Martínez et al. (2021), la promoción de la igualdad en el deporte requiere de metodologías didácticas específicas que hagan visibles las desigualdades, que legitimen la participación de las niñas y que cuestionen activamente los discursos tradicionales que asignan al deporte masculino mayor valor, reconocimiento o dificultad. Estas estrategias deben integrarse de forma transversal en el currículo y ser asumidas por todos los agentes educativos, no solo por el profesorado de Educación Física. Como subrayan Guerrero & Guerrero Puerta (2023), abordar la igualdad de género en el deporte desde la educación exige, además, una formación inicial y continua del profesorado que les dote de herramientas críticas para actuar en contextos marcados por la reproducción de estereotipos.

En este sentido, el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model, SEM) ha demostrado ser una de las propuestas pedagógicas más eficaces para transformar las dinámicas de género en contextos escolares. Este modelo, basado en la organización del aprendizaje en torno a temporadas deportivas que simulan las estructuras reales del deporte (equipos estables, roles diversos, competición, celebración), fomenta la inclusión, el liderazgo compartido y el compromiso del alumnado con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estudios recientes muestran que la implementación del SEM contribuye a reducir la percepción de

desigualdad de género en las clases de Educación Física y mejora variables psicosociales clave como la motivación, la autoestima y la participación activa de las niñas (Llanos Muñoz et al., 2022; Guijarro et al., 2020). Además, al distribuir los roles más allá de la función puramente atlética —como entrenadora, árbitro, delegada, animadora o cronista—, el modelo SEM permite a niñas y niños reconocerse en múltiples formas de contribución al juego, ampliando así las posibilidades de identificación con el deporte.

El potencial transformador del deporte en la escuela no se limita a los efectos individuales que tiene sobre las niñas, sino que también impacta en las normas sociales compartidas y en la cultura escolar. Como afirman Huggins y Randell (2007), promover la participación activa de las niñas en el deporte tiene un efecto multiplicador: no solo fortalece su autoestima y su sentido de agencia, sino que cuestiona las jerarquías simbólicas que asocian lo masculino con lo universal y lo femenino con lo accesorio. En este sentido, el deporte puede funcionar como una herramienta poderosa de empoderamiento colectivo, especialmente cuando se articula con propuestas pedagógicas críticas y se despliega en entornos que valoran la diversidad y la justicia social. Sin embargo, este potencial no es automático: requiere una planificación consciente, una mirada interseccional que tenga en cuenta las múltiples formas de exclusión (género, clase, etnia, discapacidad) y una voluntad institucional clara de impulsar procesos de cambio estructural.

En paralelo, la literatura reciente advierte sobre la importancia de implicar no solo al alumnado y al profesorado, sino también a las familias y a los agentes del entorno cercano. Como apuntan Păuțu et al. (2024), los estereotipos de género en la práctica deportiva escolar están estrechamente relacionados con las actitudes de los docentes, las expectativas familiares y las representaciones que circulan en la comunidad educativa. Por ello, cualquier estrategia orientada a fomentar la igualdad de género en el deporte debe considerar estos factores contextuales y trabajar en alianza con las familias para garantizar coherencia entre los discursos escolares y extraescolares. En este sentido, las campañas de sensibilización, las escuelas de madres y padres, y los proyectos comunitarios con enfoque de género pueden desempeñar un papel clave en

la desactivación de resistencias y en la creación de entornos deportivos más justos para las niñas.

En conjunto, estas evidencias respaldan la necesidad de consolidar un enfoque pedagógico integral e interdisciplinar para la promoción de la igualdad de género a través del deporte en el contexto escolar. Tal enfoque no puede ser entendido como una acción puntual ni como un añadido externo al currículo, sino como una línea de trabajo estructural que atraviese las prácticas docentes, los materiales didácticos, la organización de los espacios y la cultura institucional de los centros educativos.

Desde una perspectiva pedagógica, se reconoce el valor de la actividad física y el deporte como herramientas de socialización, capaces de transmitir valores, normas, símbolos y comportamientos. Según ONU Mujeres (2020), el deporte constituye un espacio clave para el desarrollo de habilidades como el trabajo en equipo, la autoestima, la resiliencia y el liderazgo, al tiempo que contribuye a desafiar normas de género perjudiciales y fomentar la equidad.

Sin embargo, la realidad evidencia una clara brecha de género en la práctica deportiva: los niños participan significativamente más que las niñas. A ello se suman otros factores estructurales y culturales, como la asignación de espacios deportivos en los patios escolares predominantemente a los varones, la invisibilidad de referentes femeninos en los medios de comunicación deportivos, o la asociación de ciertos deportes a un género determinado.

En este contexto, el proyecto “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género en el Deporte en Edad Escolar”, desarrollado por la entidad *Gesto Deportivo*, surge como una iniciativa educativa innovadora con una clara vocación transformadora. Su objetivo principal es sensibilizar y formar al alumnado de Educación Primaria y Secundaria en cuestiones de igualdad de género a través de la práctica deportiva, entendida no sólo como una actividad física, sino también como un potente vehículo de transmisión cultural, construcción identitaria y reflexión crítica.

El programa se implementa mediante la plataforma digital “Niña y Deporte”, que proporciona al profesorado una serie de recursos didácticos para trabajar con el alumnado temáticas relacionadas con género y

deporte desde una perspectiva coeducativa. A través de estas actividades, niñas y niños tienen la oportunidad de debatir, reflexionar, investigar y representar sus ideas sobre la igualdad, el reconocimiento de las mujeres deportistas y la superación de estereotipos de género.

El programa “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género utilizando como herramienta el deporte” es una propuesta educativa que se dirige a centros escolares de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Este proyecto se desarrolla a través de una plataforma online en la que se ofrecen actividades prácticas, interactivas y didácticas diseñadas específicamente para promover la igualdad de género en el deporte.

Este capítulo presenta los resultados de una investigación evaluativa desarrollada en el marco de este programa, centrada en dos niveles de análisis complementarios: por un lado, la percepción del profesorado y agentes educativos a través de una encuesta; por otro, el análisis de contenido cualitativo de las evidencias gráficas generadas por el alumnado tras la realización de las actividades en el aula. La triangulación de ambas fuentes permite identificar logros, resistencias y áreas de mejora en la implementación del programa, así como reflexionar sobre el potencial del deporte como herramienta educativa para la transformación de las relaciones de género en contextos escolares.

1. METODOLOGIA

El presente estudio adopta una metodología de enfoque mixto, articulando herramientas cuantitativas y cualitativas con el objetivo de ofrecer una comprensión integral del impacto del programa “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género en el Deporte en Edad Escolar”. Esta estrategia responde a la necesidad de captar tanto la percepción del profesorado implicado como las representaciones simbólicas generadas por el alumnado durante el desarrollo del programa, permitiendo así una triangulación de datos que enriquece la validez del análisis (Flick, 2015).

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto con un diseño convergente paralelo, en el que se recogen y analizan de forma simultánea datos cuantitativos y cualitativos procedentes de fuentes

complementarias: por un lado, una encuesta dirigida al profesorado y agentes educativos implicados en la implementación del programa “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género en el Deporte en Edad Escolar”; por otro, un análisis de contenido cualitativo de las producciones gráficas realizadas por el alumnado participante en las actividades didácticas del programa. Esta estrategia responde a la necesidad de triangular datos desde distintas perspectivas (Flick, 2015) y permitir una comprensión más profunda y matizada del impacto educativo del programa.

La investigación se llevó a cabo durante el curso académico 2023-2024, en el marco del despliegue del programa en 16 centros educativos de la comunidad autónoma de Andalucía. Estos centros, localizados en las ocho provincias andaluzas, participaron activamente tanto en la fase de recogida de datos cuantitativa como en la elaboración de evidencias para el análisis cualitativo. En concreto, los centros participantes fueron: IES Valle del Almanzora e IES Amor de Dios (Almería); IES Francisco Pacheco e IES Federico García Lorca (Cádiz); IES Puente de Alcolea (Córdoba); CEIP Federico García Lorca de Olivares (Granada); IES Alfonso Romero Barcojo, CEIP Virgen de Gracia de Almonaster la Real y CEIP Sebastián García Vázquez (Huelva); IES Huarte de San Juan – Linares, IES Ciudad de Linares y CEIP Ponce de León (Jaén); La Salle San Francisco (Antequera, Málaga); e IES Alarifes Ruiz Florindo (Sevilla).

2.1. FASE CUANTITATIVA: ENCUESTA AL PROFESORADO

La muestra de esta fase estuvo compuesta por 84 agentes educativos vinculados a los centros mencionados. El perfil de los participantes incluye docentes de Educación Primaria y Secundaria, especialistas en Educación Física, coordinadores/as de igualdad y profesionales de los departamentos de orientación, lo que permite recoger una pluralidad de perspectivas. La herramienta utilizada fue un cuestionario ad hoc compuesto por 20 ítems, estructurado en cinco dimensiones: (1) valoración general del programa, (2) claridad y adecuación de los objetivos, (3) utilidad percibida de los recursos digitales, (4) impacto percibido en el alumnado, y (5) aplicabilidad práctica en el contexto de aula. Cada ítem se respondió mediante una escala tipo Likert de cinco puntos (de 1 = muy en desacuerdo a 5 = muy de acuerdo).

El cuestionario fue previamente validado mediante juicio de expertos, garantizando su adecuación al objetivo del estudio y su fiabilidad en términos de comprensión y relevancia. Su aplicación fue completamente anónima y voluntaria, a través de un formulario digital accesible desde dispositivos móviles y ordenadores, lo que facilitó la participación del profesorado sin interferir en sus funciones docentes. El análisis estadístico incluyó estadísticos descriptivos (media, desviación típica, distribución de frecuencias), análisis correlacional bivariado (coeficiente de Pearson) entre las principales variables (por ejemplo, satisfacción general y utilidad de los recursos), y análisis comparativo entre provincias para detectar posibles diferencias territoriales en la percepción del programa.

2.2. FASE CUALITATIVA: ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LAS EVIDENCIAS GRÁFICAS

En la fase cualitativa, la unidad de análisis la constituyeron 38 evidencias visuales generadas por el alumnado en el marco de las actividades pedagógicas propuestas por la plataforma digital del programa. Estas evidencias adoptaban distintas formas expresivas (fichas ilustradas individuales, murales colectivos, carteles) y fueron elaboradas en sesiones específicas programadas por el profesorado, tras la contextualización de las temáticas relacionadas con género y deporte. Todas las evidencias analizadas proceden de los 16 centros participantes y fueron seleccionadas por cumplir con los requisitos éticos establecidos por el programa: no contener imágenes de menores reconocibles, no incluir datos personales no anonimizados, y contar con el consentimiento informado del centro educativo para su uso en procesos de investigación y difusión.

El análisis de las producciones gráficas se llevó a cabo mediante la técnica de análisis temático, siguiendo la propuesta metodológica de Braun y Clarke (2006). La codificación se realizó de forma colaborativa e independiente por los dos miembros del equipo de investigación, lo que permitió alcanzar una alta fiabilidad intercodificadores. La estrategia fue mixta: partió de tres categorías teóricas predefinidas, que a su vez se mantuvieron abiertas a matices y subcategorías emergentes a lo largo del proceso analítico. Las tres categorías centrales fueron: (1) visibilidad de las mujeres en el deporte (presencia de referentes femeninos, representaciones en distintas disciplinas, ruptura de estereotipos);

(2) lenguaje simbólico y emocional (uso de colores, símbolos, expresiones afectivas o adjetivos en torno a las deportistas representadas); y (3) motivaciones para la práctica deportiva (razones atribuidas por el alumnado a las mujeres para hacer deporte: salud, disfrute, competición, vocación, influencia familiar, etc.).

Cada evidencia fue analizada en su dimensión textual (mensajes escritos, consignas, frases espontáneas) y visual (uso del espacio, elementos gráficos, recursos expresivos), permitiendo una interpretación que integra el componente cognitivo y emocional de la representación. Las imágenes se codificaron en una matriz cualitativa y fueron interpretadas en función de patrones compartidos, disonancias o indicios de transformación simbólica en el imaginario del alumnado sobre el papel de las mujeres en el deporte utilizando el software de análisis cualitativo Atlas.Ti 25.

La integración de ambas fases metodológicas permite ofrecer una mirada holística sobre el impacto del programa “Niña y Deporte”, no solo en términos de valoración docente, sino también en lo que respecta a las transformaciones simbólicas que genera en el alumnado participante. La combinación de evidencias cuantificables con expresiones visuales e interpretativas refuerza la robustez del análisis y permite identificar con mayor precisión los logros, tensiones y desafíos que emergen en el proceso de implementación de una pedagogía coeducativa desde el deporte.

2.3.ASPECTOS ÉTICOS

Esta investigación cumple con todos los requisitos éticos estipulados por la normativa vigente en España en materia de protección de datos y derechos de imagen de menores (Ley Orgánica 3/2018), así como con los principios establecidos en la Declaración de Helsinki. Todos los datos cuantitativos fueron recogidos de forma anónima y voluntaria, y las evidencias gráficas utilizadas fueron seleccionadas exclusivamente entre aquellas que garantizaban la privacidad y el respeto a la identidad del alumnado. Los centros participantes otorgaron su consentimiento informado institucional para la participación en la investigación y para la cesión de materiales, estableciéndose en todo momento una relación de respeto, transparencia y reciprocidad con las comunidades escolares.

3. ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados de esta investigación se presentan de forma integrada, articulando los hallazgos de la encuesta al profesorado con el análisis cualitativo de las evidencias gráficas producidas por el alumnado. Esta triangulación permite una visión más completa de los efectos del programa “Niña y Deporte”, identificando tanto percepciones docentes como transformaciones simbólicas en los discursos visuales del alumnado. La presentación se estructura en tres grandes bloques temáticos, en coherencia con las dimensiones analizadas: valoración del programa y su implementación (cuantitativa), representación visual de referentes femeninos (cualitativa) y resonancia simbólica del deporte como espacio de igualdad (ambos enfoques).

3.1. VALORACIÓN DEL PROGRAMA POR PARTE DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

La encuesta mostró una alta valoración general del programa por parte del profesorado participante. La media en el ítem “considero que el programa Niña y Deporte es útil para trabajar la igualdad de género en el aula” fue de 4,56 (DT = 0,61) en una escala de 1 a 5. Igualmente, los objetivos del programa fueron percibidos como claros ($M = 4,62$) y adecuados al nivel educativo ($M = 4,48$), lo que indica una alineación efectiva entre el diseño pedagógico del programa y las necesidades docentes. Una correlación positiva significativa ($r = .72$; $p < .01$) entre la claridad de los objetivos y la satisfacción global sugiere que la comprensión de los fines educativos es clave en la apropiación del programa por parte del profesorado.

En relación con los recursos digitales ofrecidos por la plataforma, un 87% del profesorado los consideró útiles o muy útiles para trabajar en el aula, destacando su aplicabilidad, diseño visual atractivo y capacidad de generar debate. No obstante, se identificaron diferencias en la valoración de los recursos por provincia: mientras que en centros de Córdoba, Cádiz o Jaén la puntuación media en este ítem superó el 4,5, en algunos centros de Huelva o Almería se registraron puntuaciones ligeramente inferiores. Esta variabilidad sugiere que la implementación del programa pudo verse condicionada por factores contextuales como la

disponibilidad de dispositivos, el tiempo curricular disponible o el nivel de formación del profesorado en igualdad.

El impacto percibido en el alumnado también fue valorado positivamente. El 92% del profesorado señaló que el programa había generado en el alumnado “reflexión” o “interés” por los temas de igualdad en el deporte, y un 76% manifestó haber observado cambios en las actitudes del grupo tras la implementación. Entre las respuestas abiertas, emergieron testimonios que destacaban una mayor participación de las niñas en las actividades, así como un reconocimiento más explícito del valor del deporte femenino entre el alumnado masculino.

3.2. VALORACIÓN DEL PROGRAMA POR PARTE DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

El análisis de las 38 evidencias gráficas remitidas por el alumnado ofrece una aproximación directa al impacto simbólico del programa en los discursos juveniles. La categoría más presente fue la visibilidad de las mujeres en el deporte: 35 de las 38 imágenes contenían referencias explícitas a deportistas femeninas, muchas de ellas figuras reales como Alexia Putellas, Ana Peleteiro o Carolina Marín. Estas mujeres fueron representadas en disciplinas diversas —desde deportes tradicionalmente masculinizados como el fútbol, el baloncesto o el atletismo, hasta deportes con mayor presencia femenina como el voleibol o la gimnasia— lo que sugiere una ruptura parcial con estereotipos deportivos tradicionales.

En varias imágenes se observó una voluntad explícita de reivindicar la presencia femenina en espacios donde históricamente han sido invisibilizadas. Frases como “Ellas también pueden”, “Una campeona como Messi” o “Yo también quiero jugar en la Liga” acompañaban ilustraciones que mostraban a mujeres compitiendo, celebrando o entrenando. El lema “Ella es una mujer deportista” apareció en múltiples fichas, lo que evidencia una apropiación directa de los mensajes centrales del programa.

Esta categoría revela una transformación simbólica significativa: el alumnado no solo reconoce a las mujeres como parte del universo deportivo, sino que comienza a construir nuevas narrativas visuales donde ellas ocupan un lugar central, activo y legitimado.

3.3. VALORACIÓN DEL PROGRAMA POR PARTE DE LOS AGENTES EDUCATIVOS

La segunda categoría analizada fue el lenguaje simbólico y emocional. Una parte importante de las producciones incorporó elementos visuales asociados culturalmente con lo femenino: corazones, flores, colores pastel, frases de admiración (“Eres lo más”, “Bravo, campeona”). Este uso del lenguaje afectivo pone de manifiesto un reconocimiento positivo hacia las mujeres deportistas, aunque también reproduce, en algunos casos, estereotipos que asocian lo femenino con la dulzura, la estética o la ternura. Esta ambivalencia, señalada en trabajos previos (Cooky & Messner, 2020), sugiere que la igualdad simbólica requiere no solo visibilizar a las mujeres, sino ampliar el repertorio de atributos con los que son representadas.

No obstante, también se identificaron representaciones que apelaban a valores tradicionalmente asociados al deporte competitivo: esfuerzo, superación, perseverancia. Frases como “Luchó desde pequeña”, “Quiere ganar como los demás” o “Tiene sueños grandes” reflejan una resignificación del papel de la mujer en el deporte más allá de lo decorativo o afectivo, situándola como sujeto activo de metas deportivas exigentes y legítimas.

3.4. MOTIVACIONES PARA LA PRÁCTICA DEPORTIVA

Por último, en la categoría de motivaciones para hacer deporte, 22 imágenes incluían representaciones donde las niñas practicaban deporte por razones diversas: pasión desde la infancia, deseo de competir, influencia de familiares deportistas, o por beneficios para la salud física y emocional. Esta variedad de motivaciones contrasta con visiones tradicionales del deporte femenino como actividad meramente recreativa o secundaria. En varias producciones se expresa de forma clara el derecho de las niñas a tener aspiraciones deportivas serias: “Ella quiere ir a las Olimpiadas”, “Sueña con ser futbolista profesional”, “Se entrena para ser campeona”.

Estas representaciones refuerzan el potencial del programa para ampliar los imaginarios del alumnado respecto al deporte como espacio legítimo de desarrollo personal para niñas y adolescentes. Las producciones

gráficas no solo visibilizan el deseo de las alumnas de participar, sino también su derecho a hacerlo desde el esfuerzo, la ambición y la excelencia.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten afirmar que el programa “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género en el Deporte en Edad Escolar” ha generado un impacto educativo relevante tanto en el profesorado como en el alumnado participante. La articulación metodológica mixta ha permitido recoger y analizar no solo la percepción de los agentes educativos, sino también las formas simbólicas de apropiación del mensaje por parte del alumnado, generando una lectura rica, contrastada y situada de los efectos del programa.

Desde la perspectiva del profesorado, el alto grado de satisfacción con el programa refleja una valoración positiva de su aplicabilidad en el aula, de la pertinencia de los objetivos y de la utilidad de los recursos digitales proporcionados. Estos resultados son coherentes con lo descrito por estudios previos que destacan la eficacia de las intervenciones basadas en herramientas digitales y metodologías activas para abordar la igualdad de género en contextos escolares (Pollock et al., 2021; UNESCO, 2023). La correlación significativa entre la claridad de los objetivos y la valoración global del programa pone de relieve la importancia de un diseño pedagógico intencional, coherente y comprensible para los y las docentes.

Asimismo, los testimonios recogidos en las respuestas abiertas de la encuesta muestran que la implementación del programa no solo facilitó contenidos, sino que propició debates, reflexiones colectivas y cambios de actitud en el alumnado. Este aspecto es clave si se considera que la igualdad de género no puede enseñarse únicamente desde un enfoque transmisivo, sino que requiere espacios dialógicos y críticos donde el alumnado pueda reconstruir sus propias representaciones y valores (Holmos-Flores et al, 2023).

Por otro lado, el análisis cualitativo de las evidencias gráficas ha permitido constatar que el alumnado ha interiorizado, al menos parcialmente, los objetivos del programa. La elevada presencia de mujeres deportistas

como protagonistas en las ilustraciones, muchas de ellas referentes reales del deporte profesional, evidencia una ruptura con la invisibilidad histórica de las mujeres en este ámbito, una cuestión ampliamente documentada en la literatura (Pfister, 2010; Knoppers & McDonald, 2021). Este hallazgo es especialmente relevante si se tiene en cuenta que, en muchos entornos educativos y deportivos, las niñas siguen sin contar con referentes femeninos sólidos y cercanos, lo que limita sus expectativas de participación y éxito (Ruiz-Rabadán & Moya-Mata, 2020).

Sin embargo, los resultados también muestran matices importantes. El uso de un lenguaje simbólico y emocional connotado estéticamente (colores suaves, corazones, frases afectivas) refleja una ambivalencia en la representación de las mujeres en el deporte. Aunque estos elementos denotan admiración y valoración positiva, también perpetúan ciertos estereotipos de género que asocian lo femenino a lo sensible, lo delicado o lo decorativo. Esta constatación coincide con lo planteado por Cooky y Messner (2020), quienes advierten que los discursos de reconocimiento pueden, paradójicamente, contribuir a reforzar la feminización normativa de la imagen de la deportista, desactivando parcialmente su potencial disruptivo.

Otro aspecto relevante es el tipo de motivaciones atribuidas a las niñas para practicar deporte. Las producciones analizadas evidencian un avance hacia representaciones más complejas y ambiciosas: se alude a la competitividad, al esfuerzo, al deseo de superación y a los sueños profesionales. Esta resignificación del deporte femenino como espacio legítimo de aspiración, y no solo de recreación, coincide con lo descrito por Işıkgöz et al. (2025), quienes subrayan el valor del deporte como herramienta de empoderamiento para niñas y adolescentes, especialmente cuando se reconocen sus trayectorias, deseos y capacidades.

La presencia de referencias a la familia como motor de práctica deportiva femenina también merece atención. En varias ilustraciones se muestra que las niñas acceden al deporte porque un padre, madre o hermano les ha servido de modelo. Si bien esto puede interpretarse como un elemento positivo, también refleja la persistencia de dinámicas familiares como determinantes del acceso al deporte, lo que sugiere que las instituciones educativas deben asumir un rol más proactivo en la

construcción de referentes y en la apertura de oportunidades deportivas igualitarias para las niñas.

En términos generales, los resultados permiten afirmar que el programa ha sido eficaz como herramienta pedagógica para trabajar la igualdad de género en el deporte desde una perspectiva coeducativa, crítica e inclusiva. Su diseño basado en recursos digitales accesibles, su enfoque lúdico y su orientación a la reflexión lo convierten en un instrumento valioso para los centros escolares que deseen avanzar en la implementación de la igualdad de género de manera transversal y contextualizada.

No obstante, la investigación también permite señalar algunas áreas de mejora. En primer lugar, sería recomendable reforzar la formación específica del profesorado en cuestiones de género y deporte, dado que su nivel de conocimiento y compromiso ha demostrado ser un factor clave para el éxito del programa. En segundo lugar, es necesario diversificar aún más los materiales y referentes utilizados, incluyendo mujeres deportistas con cuerpos, orígenes, capacidades y trayectorias diversas, a fin de construir un imaginario verdaderamente plural e inclusivo. Por último, sería pertinente incorporar herramientas de evaluación longitudinal que permitan valorar el impacto sostenido del programa en el tiempo, tanto en términos de actitudes del alumnado como de transformaciones institucionales en los centros educativos.

En definitiva, esta investigación pone de manifiesto que el deporte, cuando se aborda desde una perspectiva pedagógica crítica y con compromiso por la igualdad, puede convertirse en una potente herramienta de transformación social en el contexto escolar. Frente a las desigualdades estructurales que aún persisten, programas como “Niña y Deporte” ofrecen una vía efectiva y replicable para promover la coeducación, fomentar el pensamiento crítico y construir referentes igualitarios desde las primeras etapas educativas.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio permiten concluir que el programa “Niña y Deporte: Fomentando la Igualdad de Género en el Deporte en Edad

Escolar” constituye una propuesta pedagógica eficaz para abordar la igualdad de género desde el entorno escolar a través de la práctica deportiva.

La combinación metodológica empleada en la investigación ha permitido construir una lectura compleja, situada y contrastada de los efectos del programa, enriqueciendo su evaluación tanto desde una lógica de impacto como desde una lógica de apropiación cultural.

En el plano docente, el alto nivel de satisfacción manifestado por el profesorado refleja la pertinencia del diseño pedagógico, la aplicabilidad de los recursos digitales y la claridad de los objetivos propuestos. Este reconocimiento no se limita a una valoración técnica del programa, sino que da cuenta de su capacidad para generar espacios significativos de reflexión, diálogo y transformación en el aula.

La correlación observada entre la claridad de los objetivos y la valoración general del programa refuerza la importancia de una planificación intencionada, comprensible y alineada con los marcos de coeducación y transversalidad de género que orientan la política educativa actual. Además, los testimonios recogidos subrayan que el programa no solo transmitió contenidos, sino que habilitó espacios de conversación entre alumnado y profesorado, lo que potencia su alcance formativo y su potencial transformador.

En relación con el alumnado, el análisis de las evidencias gráficas revela una apropiación significativa de los mensajes clave del programa. La presencia mayoritaria de mujeres deportistas como protagonistas, muchas de ellas figuras reales del deporte profesional, indica una ruptura explícita con la invisibilidad histórica de las mujeres en este ámbito. Este gesto simbólico es altamente relevante en contextos donde las niñas siguen careciendo de referentes deportivos sólidos y diversos. Asimismo, las motivaciones atribuidas a las niñas, centradas en el esfuerzo, la superación, la salud o el deseo de alcanzar metas profesionales representan un avance hacia representaciones más amplias, ambiciosas y legítimas del deporte femenino.

Sin embargo, los resultados también advierten de la persistencia de ciertos estereotipos de género que conviven con estos avances. El uso predominante de un lenguaje simbólico y emocional con carga estética, corazones,

colores pastel, frases tiernas, si bien denota admiración y afecto, también reproduce representaciones normativas de lo femenino como sensible, decorativo o afectivo. Esta ambivalencia, lejos de invalidar los logros del programa, subraya la necesidad de mantener una vigilancia crítica sobre las formas de representación y de acompañar los procesos educativos con estrategias explícitas de deconstrucción de estereotipos.

Otro aspecto a destacar es la relevancia de la familia como mediadora de la práctica deportiva femenina. Varias evidencias gráficas muestran que las niñas acceden al deporte por influencia de familiares cercanos, lo cual puede interpretarse como un facilitador, pero también como un indicador de que las oportunidades siguen dependiendo, en buena medida, de las dinámicas del entorno privado. En este sentido, las instituciones educativas tienen un papel clave que cumplir en la generación de oportunidades accesibles, sostenidas y no condicionadas para todas las niñas, así como en la construcción de un imaginario colectivo que normalice y legitime su presencia en el deporte más allá de la mediación familiar.

En conjunto, los resultados avalan la eficacia del programa como herramienta coeducativa y crítica. Su enfoque lúdico, su uso de recursos digitales accesibles y su vocación de promover el pensamiento crítico lo convierten en una propuesta especialmente valiosa para centros escolares comprometidos con la transversalización del enfoque de género. Al mismo tiempo, el estudio sugiere la necesidad de reforzar ciertos aspectos: la formación específica del profesorado en género y deporte, la ampliación del repertorio de referentes femeninos hacia modelos más diversos y plurales, y la inclusión de sistemas de evaluación longitudinal que permitan medir los efectos sostenidos del programa a lo largo del tiempo.

En definitiva, la investigación confirma que el deporte, cuando se implementa desde una perspectiva pedagógica crítica y con enfoque de igualdad, no solo constituye un medio para mejorar la condición física o el rendimiento escolar, sino una potente herramienta de transformación social. Frente a las desigualdades persistentes en el ámbito deportivo y educativo, experiencias como “Niña y Deporte” evidencian que es posible construir una cultura escolar más igualitaria, en la que las niñas no solo estén presentes, sino que sean reconocidas, valoradas y protagonistas de sus propias trayectorias deportivas. Estos resultados

refuerzan la urgencia de seguir desarrollando e institucionalizando programas de este tipo, apostando por una coeducación que no solo enseñe igualdad, sino que la practique de forma estructural, cotidiana y situada en los contextos reales del alumnado.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Se agradece a la entidad Gesto Deportivo su compromiso institucional y su colaboración en el desarrollo de la presente investigación. Su apoyo ha sido fundamental para la implementación del programa en los centros educativos participantes, así como para el fortalecimiento del conocimiento en materia de igualdad de género en el ámbito deportivo escolar.

8. REFERENCIAS

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cooky, C., & Messner, M. A. (2020). *No Slam Dunk: Gender, Sport, and the Unevenness of Social Change* (2ª ed.). Rutgers University Press.
- Flick, U. (2015). *Doing Triangulation and Mixed Methods*. SAGE.
- Guerrero, M. A., & Guerrero Puerta, L. (2023). Advancing Gender Equality in Schools through Inclusive Physical Education and Teaching Training: A Systematic Review. *Societies*, 13(3), 64.
<https://doi.org/10.3390/soc13030064>
- Guijarro, E., Rocamora, I., Evangelio, C., & González Villora, S. (2020). El modelo de Educación Deportiva en España: una revisión sistemática (Sport Education Model in Spain: a systematic review). *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 38(38), 886–894. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77249>
- Holmos-Flores, E., Buendía-Aparcana, R. R., Castilla-Anchante, P. E., & Martínez-Muñoz, G. G. (2023). Pedagogía crítica y justicia social como un enfoque educativo para abordar desigualdades. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(16), 97–112.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i16.2526>
- Huggins, A., & Randell, S. (2007). The Contribution of Sports to Gender Equality and Women's Empowerment.
<http://www.shirleyrandell.com.au/ftp/Rwanda%202%20SportsGenderEqual.pdf>

- Işıkgöz, M. E., Şahbudak, M., Deveci, M. E., & Öztunç, M. (2025). Challenges and successes in promoting gender equality through physical education and sports: A systematic review. *BMC Public Health*, 25(1), 2117. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-23373-0>
- Knoppers, A., & Markula, P. (2024). Introduction : why a Research Handbook on Gender and Diversity in Sport Management. *Sociology, Social Policy and Education* 2024. Chapter. p.1-19. <https://doi.org/10.4337/9781802203691.00008>
- Llanos Muñoz, R., Leo Marcos, F. M., López Gajardo, M. Á., Cano Cañada, E., & Sánchez Oliva, D. (2022). ¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física? *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deportes y Recreación*, 46, 8–17. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.92812>
- López Pastor, V. M. (2012). Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. *Estudios pedagógicos*. vol.38 no.especial Valdivia 2012. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400009>
- Păuțu, A. G., Bota, E., & Petracovski, S. (2024). Reducing Gender Stereotypes and Promoting Gender Equality in the Physical Education Lesson – A Systematic Review Analysis. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai*. [https://doi.org/10.24193/subbeag.68\(4\).29](https://doi.org/10.24193/subbeag.68(4).29)
- Pfister, G. (2010). Women in sport – gender relations and future perspectives. *Sport in Society*, 13(2), 234–248. <https://doi.org/10.1080/17430430903522954>
- Pollock, E. R., Young, M. D., Lubans, D. R., Coffey, J. E., Hansen, V., & Morgan, P. J. (2021). Understanding the impact of a teacher education course on attitudes towards gender equity in physical activity and sport: An exploratory mixed methods evaluation. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103421. <https://doi.org/10.1080/17408980600986306>
- Ruiz-Rabadán, S., & Moya-Mata, I. (2020). Las deportistas olímpicas en los libros de texto de educación física: ¿presencia o ausencia de referentes en nuestro alumnado?. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 38. ISSN: Edición impresa: 1579-1726.
- Sauleda Martínez, L. A., Gavilán Martín, D., & Martínez Benítez, J. E. (2021). La brecha de género en el deporte: El caso de una marginación histórica y socialmente consentida. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 38(2), 73–86. <https://doi.org/10.16888/INTERD.2021.38.2.5>
- UNESCO. (2023). Education for Gender Equality: Strategies and Best Practices. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.18356/44f78c9c-en>

MUJERES INTÉRPRETES ESPAÑOLAS: UNA PROPUESTA DIGITAL PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA DESDE *MUSICAYMUJERES.COM*

MAURICIO RODRÍGUEZ LÓPEZ
Universidad de Almería

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la exclusión de las mujeres en la música ha sido sistemática, tanto en la formación académica como en su proyección profesional (García y Pérez, 2016; Ramos, 2013). Esta invisibilidad, reflejo de estructuras patriarcales profundamente arraigadas, ha contribuido a una narrativa musical sesgada, donde las aportaciones femeninas han quedado marginadas o directamente omitidas (González, 2020; Rodríguez, Vargas y Fernández, 2025; Soler, 2016).

En el caso español, este fenómeno se agudizó durante la dictadura franquista, tras un breve periodo de avances educativos durante la Segunda República (1931–1939), que había promovido una mayor presencia femenina en los estudios musicales (García, 2023). La Guerra Civil y la posterior imposición de un modelo educativo nacional-católico supusieron un retroceso abrupto: las mujeres fueron relegadas a roles domésticos o simbólicos, utilizando la música como herramienta de adoctrinamiento (García Gil y Pérez Colodrero, 2016; Centenera, 2024).

Sin embargo, muchas mujeres resistieron esta marginación construyendo trayectorias profesionales en contextos adversos. La ausencia de documentación y el sesgo de la historiografía musical dificultaron durante décadas su reconocimiento, generando un vacío estructural en los relatos oficiales de la música (Soler, 2016; Ramos, 2010).

En la actualidad, las tecnologías digitales —y, especialmente, los algoritmos de búsqueda y recomendación— están redefiniendo las formas

en que accedemos y reproducimos el conocimiento. No obstante, estas mismas tecnologías pueden amplificar los sesgos históricos si no se diseñan con perspectiva crítica: los sistemas de inteligencia artificial que alimentan plataformas musicales o educativas tienden a replicar la invisibilidad histórica de las mujeres al basarse en datos previamente sesgados (Sáinz et al., 2020).

Es en este contexto es donde surge la plataforma *MusicayMujeres.com*, como respuesta innovadora para documentar, visibilizar y difundir el legado musical femenino español. Esta base de datos digital no solo recopila información sobre intérpretes desde la Segunda República hasta la actualidad, sino que propone un modelo replicable y ético para corregir las lagunas del canon musical dominante.

Gracias a una arquitectura tecnológica basada en PHP, SQL y WordPress, sin cookies, registro ni rastreo, la plataforma garantiza un acceso seguro, abierto y anónimo. Su diseño no solo respeta la privacidad del usuario, sino que permite la integración curricular en distintos niveles educativos, democratizando el acceso a referentes femeninos en la música.

Este estudio se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente el ODS 4 (educación de calidad) y el ODS 5 (igualdad de género), proponiendo una sinergia entre tecnología, memoria y equidad. A través de esta investigación, se plantea que iniciativas como *MusicayMujeres.com* pueden contrarrestar los efectos excluyentes de los algoritmos actuales, aportando datos estructurados y accesibles que reconfiguren las narrativas musicales desde una perspectiva más justa e inclusiva.

La visibilización del legado musical femenino en la era de los algoritmos no es solo una tarea académica o educativa: es una responsabilidad colectiva ante el riesgo de perpetuar los mismos silencios en nuevos formatos digitales.

1.1. UNA MIRADA GLOBAL A LA VISIBILIZACIÓN DEL LEGADO FEMENINO

La visibilización del legado musical femenino ha constituido, históricamente, uno de los grandes retos en la construcción de una educación artística verdaderamente inclusiva. La exclusión sistemática de las mujeres en los relatos oficiales de la historia de la música ha perpetuado una

narrativa incompleta, condicionada por estructuras patriarcales que han marginado sus aportaciones tanto en el ámbito formativo como en el profesional (Ramos, 2010). Aunque en las últimas décadas se han desarrollado múltiples iniciativas de recuperación en diferentes contextos internacionales, la desigualdad de género continúa siendo un obstáculo estructural que limita el acceso equitativo a la educación musical y el reconocimiento de las trayectorias femeninas en la esfera artística (Ferrer, 2018).

Esta problemática no es exclusiva de un país o región, sino que responde a una constante global. En el ámbito anglosajón, los estudios de Lawrence Kramer (1991) y Susan McClary (1993) inauguraron una nueva etapa en la musicología feminista, evidenciando cómo las mujeres han sido sistemáticamente excluidas del canon musical occidental. Del mismo modo, Karin Pendle (1991) mostró cómo los condicionamientos sociales y culturales han restringido el acceso de las mujeres a la formación musical formal y a los espacios públicos de interpretación, tanto en Europa como en América. Estos análisis pioneros sentaron las bases para una revisión crítica del discurso musical hegemónico, abriendo camino a nuevas formas de representación más equitativas.

En el contexto español, la Segunda República supuso un momento clave para la transformación educativa, gracias a la implementación de políticas que favorecieron la incorporación de las mujeres en instituciones musicales y artísticas. No obstante, este impulso fue bruscamente interrumpido por la Guerra Civil y, especialmente, por la instauración del régimen franquista, que impuso un modelo educativo regresivo, basado en valores tradicionalistas y religiosos. Durante el franquismo, la música fue utilizada como vehículo de adoctrinamiento ideológico, asignando a las mujeres roles limitados a la esfera doméstica o comunitaria. Se promovió una educación musical centrada en la exaltación patriótica y en la reproducción de estereotipos de género, lo que redujo considerablemente la presencia femenina en los circuitos profesionales y en el reconocimiento académico (Ferrer, 2011).

Este modelo excluyente consolidó una brecha estructural en el acceso de las mujeres a la educación musical y dificultó su inclusión en los discursos históricos y curriculares. La invisibilización no solo afectó a sus oportunidades profesionales, sino también a su representación simbólica

dentro del patrimonio cultural. La recuperación de esta memoria silenciada exige hoy no solo una revisión crítica de los relatos históricos, sino también la incorporación de estrategias pedagógicas y tecnológicas que permitan reconstruir una narrativa más justa, plural y representativa de la diversidad de voces que han configurado la historia de la música.

1.2. AVANCES, RETOS Y NUEVAS OPORTUNIDADES EN LA ERA DIGITAL

La expansión de las plataformas digitales no puede entenderse sin revisar su consolidación inicial durante los años noventa, cuando comenzaron a surgir modelos participativos que permitían a los ciudadanos generar y compartir contenidos en red. Aunque el imaginario colectivo asocia esta etapa con fenómenos como la piratería (Napster, Emule), lo cierto es que su impacto inicial fue mucho más amplio y constructivo. Sitios como *eBay* o *Amazon* sentaron las bases del comercio electrónico entre particulares, introduciendo los primeros sistemas de evaluación por usuarios (“rating”) que luego serían adoptados masivamente. Simultáneamente, emergieron herramientas de producción colaborativa y programación participativa como *Wikipedia*, *Blogger*, *Reddit* o *YouTube*. Estas plataformas encarnaban una ideología digital abierta, horizontal y comunitaria, que promovía una cultura de intercambio libre del conocimiento. (Ferrer, 2018).

Este contexto sociotécnico marcó el inicio de una transformación profunda en la forma en que se produce y consume cultura. La participación activa del público —especialmente del sector joven— consolidó el uso de entornos digitales como espacios de socialización, aprendizaje y construcción identitaria. Como han estudiado Dahn, Peppler e Ito (2024): “Los jóvenes profundizan el aprendizaje basado en intereses, construyen relaciones de apoyo con otros que comparten sus antecedentes e intereses, construyen sus identidades en relación con sus intereses y amplían las posibilidades de carreras futuras.” (p. 443-444).

Esta genealogía es clave para comprender las potencialidades actuales de las plataformas digitales educativas con perspectiva crítica y de género.

El informe UNESCO (2025) ha establecido la necesidad de garantizar un acceso igualitario a la educación artística como vía para preservar la

diversidad cultural y promover la inclusión. Este compromiso, iniciado en 2017 cuando la UNESCO reconoció explícitamente a la música como un medio clave para fomentar la participación equitativa de mujeres y hombres en la vida cultural, se ha visto reforzado recientemente, en el marco de la Agenda 2030, al presentar el vínculo entre educación musical y el ODS 5 —igualdad de género y empoderamiento de mujeres y niñas— consolidándose así como uno de los pilares del desarrollo sostenible.

A pesar de estos avances normativos, aún persisten retos importantes: los estereotipos de género continúan condicionando tanto la participación de las niñas y jóvenes en entornos musicales como la visibilidad de referentes femeninos en los currículos educativos. Como señala Soler (2017), comprender la evolución histórica del sistema educativo y su relación con la música permite identificar las resistencias estructurales que aún obstaculizan un cambio real.

En cuanto a los retos, los estudios de Arriaga y De Alba (2021) confirman que una parte significativa del alumnado universitario no es plenamente consciente de los sesgos de género que perviven en la música y en las prácticas educativas asociadas a ella. Esta falta de conciencia evidencia la urgencia de desarrollar propuestas formativas que promuevan el pensamiento crítico desde una perspectiva de género, al tiempo que doten al futuro profesorado de recursos didácticos que visibilicen el legado femenino.

Aplicar esta perspectiva supone una revisión profunda de los contenidos curriculares, integrando activamente la historia y las contribuciones de las mujeres en el desarrollo de la música (Loizaga, 2005). Además, implica repensar las metodologías para fomentar entornos de aprendizaje inclusivos, donde las niñas y jóvenes puedan participar desde edades tempranas en igualdad de condiciones.

En este contexto, la digitalización se convierte en una herramienta estratégica para la democratización del conocimiento musical. La creación de plataformas abiertas, interactivas y accesibles —como *MusicayMujeres.com*— permite superar las barreras físicas y simbólicas que durante décadas han dificultado el acceso a la información sobre intérpretes y compositoras. Según Calderón-Garrido et al. (2019), el uso de

recursos digitales en el aula potencia no solo la motivación y la autonomía del alumnado, sino también su capacidad para reflexionar y desarrollar una conciencia crítica.

La digitalización de archivos, la creación de bases de datos abiertos y el desarrollo de repositorios con enfoque de género son acciones clave para preservar el legado femenino y facilitar su integración en la enseñanza formal e informal. Proyectos como los del *Centro de Documentación de Música y Danza* (desde 2015) o la reciente iniciativa del *Ayuntamiento de Valencia* para digitalizar los fondos del Palau de la Música (Actualidad Valencia, 2025) demuestran que hay un movimiento institucional en marcha para ampliar el acceso público a este patrimonio.

Este impulso no es exclusivo de España. Iniciativas como *Women in Music* en Estados Unidos o *Frau und Musik* en Alemania comparten el objetivo de visibilizar el papel de las mujeres en la música desde diferentes enfoques: profesional, académico, educativo. La proliferación de estos proyectos revela un consenso internacional creciente sobre la necesidad de reequilibrar la representación de género en los relatos musicales contemporáneos.

En suma, la educación musical inclusiva y la digitalización del conocimiento se presentan como ejes convergentes para avanzar hacia una equidad de género real y sostenida en el tiempo. La tecnología, bien orientada, no solo puede facilitar el acceso, sino también corregir las distorsiones heredadas del pasado, siempre que se diseñe con conciencia crítica y enfoque ético.

1.3. ALGORITMOS, SESGOS Y VISIBILIDAD

En la era de la transformación digital, los algoritmos y la inteligencia artificial desempeñan un papel cada vez más influyente en la forma en que accedemos al conocimiento, seleccionamos contenidos y construimos narrativas culturales. Sin embargo, numerosos estudios han advertido que los sistemas algorítmicos no son neutros: al nutrirse de datos históricos y patrones existentes, tienden a replicar —e incluso amplificar— sesgos de género, raza o clase si no son diseñados desde una perspectiva crítica e inclusiva (Sáinz, Arroyo y Castaño, 2020).

En el ámbito musical y educativo, este fenómeno se manifiesta en la baja presencia de mujeres entre los resultados de búsqueda, en la escasa representación de referentes femeninos en bases de datos, y en la priorización de contenidos dominados históricamente por figuras masculinas. Los sistemas de recomendación de plataformas de música, repositorios educativos o motores de búsqueda contribuyen así a perpetuar una invisibilidad histórica que las tecnologías emergentes deberían estar llamadas a corregir.

Ante este panorama, la construcción de plataformas digitales con enfoque feminista y educativo —como MusicayMujeres.com— representa una estrategia proactiva para intervenir en la lógica algorítmica desde los márgenes, ofreciendo datos estructurados, metadatos etiquetados con perspectiva de género, y visibilizando trayectorias femeninas habitualmente ausentes en los circuitos dominantes.

Iniciativas de este tipo no solo democratizan el acceso a contenidos culturales y académicos, sino que también introducen una ética del diseño digital orientada a la equidad y la reparación histórica. En este sentido, la investigación se sitúa en la intersección entre pedagogía, tecnología y justicia de datos, explorando cómo las plataformas educativas pueden contribuir a construir entornos más justos y representativos mediante el uso crítico de la tecnología.

2. OBJETIVOS

El propósito central de este proyecto es analizar el potencial de las plataformas digitales como herramientas innovadoras para garantizar un acceso más equitativo y diverso a la educación musical, tomando como caso de estudio la base de datos MusicayMujeres.com. Esta iniciativa se plantea como un modelo replicable que puede adaptarse a distintos contextos culturales y educativos a nivel internacional, con el fin de contribuir a la visibilización del legado musical femenino.

A partir de este objetivo general, se desarrollan las siguientes líneas de investigación específicas:

- Identificar buenas prácticas en procesos de digitalización, documentación y difusión del patrimonio musical femenino que puedan ser adaptadas en otros países o regiones.
- Analizar el impacto de la tecnología digital en la promoción de la equidad de género en el ámbito de la educación artística, especialmente en lo relativo al acceso a referentes históricos y materiales didácticos con perspectiva de género.
- Evaluar la viabilidad y adaptabilidad del modelo de *Musicay-Mujeres.com* en contextos internacionales, teniendo en cuenta las particularidades socioculturales, lingüísticas y educativas de cada entorno.
- Proponer estrategias pedagógicas y tecnológicas para la incorporación de plataformas digitales con enfoque de género en la educación formal e informal, favoreciendo la creación de entornos de aprendizaje más inclusivos.
- Establecer una comparación crítica entre iniciativas similares desarrolladas en distintos países, con el objetivo de identificar sinergias, oportunidades de colaboración y posibles líneas de expansión internacional.

3. METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque cualitativo, sustentado en el análisis documental y comparativo, y se inscribe dentro de una perspectiva interdisciplinar que integra la musicología feminista, los estudios culturales y el análisis histórico-social. El propósito metodológico principal es explorar el impacto de las herramientas digitales en la visibilización del legado musical femenino y evaluar su potencial de replicabilidad en contextos educativos internacionales, en consonancia con los principios de equidad y acceso abierto.

La investigación se articula como un estudio de caso centrado en la plataforma MusicayMujeres.com, entendida como herramienta tecnológica de recuperación, organización y difusión del patrimonio musical

femenino en España. La metodología se organiza en cuatro bloques: arquitectura tecnológica, análisis de fuentes, técnicas de análisis y limitaciones del estudio.

A) Arquitectura de la base de datos

La base de datos de MusicayMujeres.com ha sido diseñada para asegurar eficiencia, escalabilidad y accesibilidad universal, mediante una arquitectura modular basada en los tres niveles tradicionales de los sistemas de gestión de bases de datos (SGBD):

- Nivel interno: optimiza el almacenamiento físico de datos y la velocidad de consulta.
- Nivel conceptual: define la estructura lógica de la información y garantiza la integridad relacional.
- Nivel externo: ofrece vistas personalizadas para distintos tipos de usuario, con diseño adaptativo multiplataforma.

Esta estructura permite una experiencia de navegación segura, sin cookies ni rastreo, en cumplimiento de la normativa de protección de datos, lo que la convierte en una herramienta ideal para entornos educativos.

La plataforma se compone de:

- Front-end: desarrollado en WordPress, ofrece una interfaz intuitiva, adaptable a dispositivos móviles y accesible para estudiantes, docentes e investigadores.
- Back-end: construido en PHP 8 y JavaScript, gestiona las peticiones, consultas y seguridad del sistema, incluyendo validación de datos y protección ante inyecciones SQL.
- Base de datos: desarrollada en SQL y administrada mediante phpMyAdmin, organiza la información de intérpretes (biografías, cronología, especialidades, contexto geográfico) y permite consultas rápidas por distintos criterios de búsqueda.

B) Fuentes y criterios de selección

La recopilación de datos se ha basado en fuentes primarias y secundarias, con el objetivo de conformar un corpus robusto que combine evidencia histórica y análisis contemporáneo.

- Fuentes primarias:
 - Archivos históricos como *Saloncillo*, *Tarará* o *Blanco y Negro*.
 - Entrevistas a expertas en educación musical y estudios de género.
- Fuentes secundarias:
 - Artículos científicos con revisión por pares.
 - Documentación histórica sobre la educación musical femenina en España y otros países.
 - Informes de organismos internacionales como la UNESCO en materia de equidad artística y digital.

Criterios de inclusión:

- Publicaciones de las dos últimas décadas o documentos históricos de valor singular.
- Enfoque en la intersección entre educación musical y género.
- Validación científica o académica institucional.

Criterios de exclusión:

- Documentos no revisados o carentes de rigor académico.
- Textos centrados únicamente en aspectos técnicos sin perspectiva sociocultural.

Del total de 50 documentos analizados, el 74% cumplió los criterios de inclusión y fue incorporado al estudio.

C) Técnicas de análisis

El corpus se ha sometido a diversas técnicas cualitativas con soporte de software especializado (MAXQDA y NVivo), con el fin de garantizar una codificación rigurosa y una interpretación crítica de los datos:

- Análisis de contenido: detección de patrones temáticos y recurrencias relacionadas con la representación femenina en la música.
- Análisis crítico del discurso: basado en los marcos teóricos de Van Dijk (2009) y Tuchman (1978), orientado a identificar narrativas androcéntricas y sesgos de exclusión.
- Análisis comparativo internacional: evaluación cruzada de MusicayMujeres.com frente a otras plataformas digitales como *Women in Music* (EE.UU.) y *Frau und Musik* (Alemania), para detectar puntos de convergencia, divergencia y replicabilidad.

D) Limitaciones del estudio

Como en toda investigación cualitativa, se reconocen ciertas limitaciones:

- Acceso restringido a fuentes primarias no digitalizadas, que limita el alcance documental.
- Subjetividad interpretativa, inherente al análisis crítico del discurso; atenuada mediante triangulación y revisión entre expertos.
- Desafíos de adaptación internacional, ya que la implementación de plataformas similares debe ajustarse a las realidades culturales, tecnológicas y educativas de cada país.

4. RESULTADOS

A lo largo del proceso de investigación y desarrollo de la plataforma *MusicayMujeres.com*, se ha documentado hasta el momento más de 200 mujeres intérpretes que desarrollaron su carrera artística en el periodo comprendido entre 1930 y 1959, abarcando la Segunda República, la Guerra Civil y las dos primeras décadas del franquismo. La

investigación ha permitido rescatar trayectorias individuales de gran relevancia cultural que, sin embargo, habían quedado fuera del relato oficial de la historia de la música reciente de España. Estas mujeres representan no solo una excelencia artística, sino también un ejercicio de resistencia y superación en un contexto de adversidad política y social. A través de sus trayectorias, se constata la existencia de una red de intérpretes con gran formación, proyección internacional y aportaciones significativas al patrimonio musical y coreográfico español.

Además de las figuras más conocidas, la base de datos incluye perfiles menos nombrados, pero igualmente valiosos, muchos de los cuales han sido identificados a través de prensa histórica, programas de mano y revistas especializadas como *Tararí* o *Mundo Gráfico*. La plataforma *Musica y Mujeres.com* no solo alberga las biografías de estas intérpretes, sino que contextualiza su labor en relación con los marcos sociopolíticos de su época, sus aportaciones artísticas y el legado que dejaron. Esta labor se está complementando con la localización de grabaciones, fotografías, repertorios y menciones en crítica especializada, cuando ha sido posible.

Actualmente está en desarrollo la creación de un videopodcast a modo de guía didáctica, material previo a la creación de los recursos educativos para enseñanzas medias.

Finalmente, la plataforma ha sido incorporada como recurso didáctico en al menos tres contextos educativos (primaria, secundaria y universidad), facilitando su validación práctica como herramienta para la equidad de género en la enseñanza musical.

5. DISCUSIÓN

Los trabajos de Pilar Ramos López ofrecen un marco teórico esencial para comprender las limitaciones de la historiografía musical tradicional y los retos pendientes en los estudios sobre mujeres intérpretes. En "Hacia una historia de las mujeres intérpretes", la autora destaca la construcción jerárquica entre compositor e intérprete y cómo esta se ha visto reforzada por la dicotomía mente/cuerpo que históricamente relegó lo interpretativo —asociado a lo corporal y femenino— a un plano secundario. Esta idea se conecta con la necesidad de replantear el

enfoque historiográfico desde una óptica sensible al género, especialmente en proyectos que utilizan tecnologías como la inteligencia artificial para recuperar y visibilizar trayectorias silenciadas. En el artículo “Luces y sombras en los estudios sobre las mujeres y la música”, Ramos López realiza un análisis crítico del estado de la investigación musicológica feminista, subrayando tanto sus logros como sus carencias. Entre las aportaciones más relevantes se encuentra la necesidad de evitar lecturas esencialistas y de incorporar una perspectiva interseccional que tenga en cuenta factores como la clase, el contexto social y la procedencia geográfica. Esta visión complementa y refuerza el enfoque de este capítulo, que plantea una metodología híbrida donde el análisis asistido por IA no sólo busca documentar, sino también reinterpretar desde una mirada crítica la representación de las mujeres en las fuentes musicales históricas. En conjunto, estos aportes teóricos respaldan la necesidad de utilizar herramientas digitales no sólo como medios de difusión, sino como instrumentos de transformación epistemológica que permitan reconfigurar la memoria cultural desde una perspectiva inclusiva, feminista y tecnológicamente comprometida.

6. REFERENCIAS

- Arriaga Sanz, C. y De Alba Eguiluz, B. (2021). Perspectiva de género y educación musical, una propuesta desde la formación inicial del profesorado. En Chao-Fernández, R. (ed. Lit.). *Actas del III Congreso Internacional de Música y Cultura para la Inclusión y la Innovación*. Universidad del País Vasco, 160-164.
- Centenera, F. (2024). *El jazz en la radio de los primeros años del franquismo (1939-1945)*. Dykinson.
- Dahn, M., Pepler, K., & Ito, M. (2024). Making connections to and from out-of-school experiences. *Review of Research in Education*, 47(1), 443–473. <https://doi.org/10.3102/0091732X231211271>
- del Castillo, C. (2025, 8 de julio). Vista clave en el Supremo por la transparencia de los algoritmos públicos: “La tecnología no es neutral”. *elDiario.es*.
- Eubanks, V. (2017). *Automating inequality: How high-tech tools profile, police, and punish the poor*. St. Martin’s Press.
- Ferrer, M. (2018). Presente y futuro de las plataformas digitales. *Revista de estudios de juventud* 119, 63-74. <https://bit.ly/4jowtwW>

- García Alonso, M^a. (2023). *Las misiones pedagógicas de la Segunda República. Hacer memoria*. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/259944>
- García Gil, D., y Pérez Colodrero, C. (2016). La educación musical femenina en el Madrid del siglo XIX: Algunos apuntes sobre la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (1870-1900). *Dédica: Revista de Educação e Humanidades*, 9, 91-105. <https://doi.org/10.14198/Dedica.2016.9.08>
- García-Gil y Pérez-Colodrero (2017). Música, educación e ideología por y para Mujeres de la Sección Femenina a través de los contenidos de Y. *Revista de la mujer nacional-sindicalista y Medina (1938-1946)*. *Historia y Comunicación Social* 22(1), 123-139.
<http://dx.doi.org/10.5209/HICS.55903>
- González, S. (2020). ¿Espejismo de la igualdad? Percepciones sobre la desigualdad de género en el sistema del arte desde los y las profesionales del sector. En Pérez, M. (ed.) *Estudio sobre desigualdad de género en el sistema del arte en España*. Ecosistema del Arte, 89-138.
- McClary, S. (1993). Musicology and Feminism in the 1990s. *Women's Bodies and the State* 19(2), 399-423. <https://www.jstor.org/stable/i359128>
- Noble, S. U. (2018). *Algorithms of oppression: How search engines reinforce racism*. New York University Press.
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales* [Informe online].
<https://www.unesco.org/creativity/es/2005-convention>
- Ramos López, P. (2010). Luces y sombras en los estudios sobre las mujeres y la música. *Revista Musical Chilena*, 64(213), 7–25.
<https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/1710>
- Ramos López, P. (2013). Una historia particular de la música: La contribución de las mujeres. *Brocar. Cuadernos De Investigación Histórica*, (37), 207–224. <https://doi.org/10.18172/brocar.2546>
- Ramos López, P. (2014). *Hacia una historia de las mujeres intérpretes. Quadrivium* 5. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6487142.pdf>
- Rodríguez López, M., Vargas Liñán, M.^a B., y Fernández Amador, M. (2025). Rescatando voces ocultas: Innovación y memoria en la historia de las mujeres en la música española desde la Segunda República. En J. Vidal López (Coord.), *Las ciencias sociales en los desafíos contemporáneos: La dimensión humana en perspectiva*. Dykinson, 484-501.
- Soler Campo, S. (2016). Mujeres y música. Obstáculos vencidos y caminos por recorrer. *Dossiers Feministes*, 21, 157-174 - DOI:
<http://dx.doi.org/10.6035/Dossiers.2016.21.10>

TEXTUALIDAD Y REDES SOCIALES EN LA NARRATIVA DE AUTORA

AINOA BEGOÑA SÁENZ DE ZAITEGUI TEJERO
Universidad Pontificia de Salamanca

1. INTRODUCCIÓN

Seamos foucaultianas. Comencemos con una pregunta: ¿qué significa ser influyente en literatura? La respuesta inmediata y obvia nos lleva a Harold Bloom, quien construyó y desarrolló su carrera como teórico y crítico literario sobre esta cuestión. *The Anxiety of Influence: A Theory of Poetry* (1973) presenta una visión entre deconstruccionista y freudiana de la literatura como lucha: de un poema contra su precursor, de un poeta contra el poeta padre, de toda generación contra la historia. Cuando el poeta joven se dispone a escribir, siente a sus espaldas, sobre los hombros, el peso de una tradición que parece insuperable. ¿Para qué escribir, si Shakespeare existe? Ante esta masiva carga de genios y la consiguiente responsabilidad de estar a la altura, el poeta tiene opciones: desde conformarse con ser imitativo hasta abandonar su proyecto, puede escoger la ruta de la sumisión, la resignación o la renuncia.

Pero el poeta que decide continuar, y hacerlo en sus propios términos, está llamado a la grandeza, que en estudios literarios se denomina canon. El joven poeta se enfrenta al padre, lo deconstruye, lo malinterpreta, lo reconstruye o lo deja en ruinas, para consagrarse él mismo como modelo a imitar, referente a seguir, autor canónico. La influencia constituye, entonces, el factor crítico que determina no sólo la performatividad del poeta, sino también su potencial inclusión en el canon literario.

Esta noción de la influencia como motor del proceso de creación literaria es elaborada por Bloom en obras posteriores, como *A Map of Misreading* (1975) o *The Anatomy of Influence: Literature as a Way of Life*

(2011), abarcando la totalidad de su trayectoria. En 1994, *The Western Canon: The Books and School of the Ages* supone un giro en el pensamiento de Bloom, o al menos en su modo de presentarlo ante audiencias no académicas. Su conocida defensa de los valores estéticos frente a la hermenéutica ideológica lleva el debate del canon literario a foros mediáticos antes inmunes a controversias intelectuales, al situarlo en el marco de la polarización política. Con la estética como forma de resistencia, Bloom se distancia de posiciones conservadoras—morales—y progresistas por igual, pero su intransigencia hacia los estudios culturales lo asimila al ala derecha del debate, valores estéticos o no. Nunca realmente abandonada, la ansiedad de la influencia retorna a la crítica literaria de Bloom como fundamento metodológico para la constitución de su canon, donde comienza la polémica, el casus belli.

Strong literature, agonistic whether it wants to be or not, cannot be detached from its anxieties about the works that possess priority and authority in regard to it. Though most critics resist understanding the processes of literary influence or try to idealize those processes as wholly generous and benign, the dark truths of competition and contamination continue to grow stronger as canonical history lengthens in time. A poem, play, or novel is necessarily compelled to come into being by way of precursor works, however eager it is to deal with social concerns. Contingency governs literature as it does every cognitive enterprise, and the contingency constituted by the Western literary Canon is primarily manifested as the anxiety of influence that forms and malforms each new writing that aspires to permanence. (Bloom, 1994, pp. 11-12)

Seis años después de que *The Anxiety of Influence* viera la luz, Sandra Gilbert y Susan Gubar someten a revisión la teoría de Bloom desde el feminismo. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination* (1979) indaga en la posibilidad de aplicar la ansiedad de la influencia a la literatura escrita por mujeres, y la niega. Es un concepto operativo, no obstante, ya que evidencia la—por otra parte ya evidente—orientación androcéntrica, patriarcal, de toda praxis teórico-crítica no inserta en los estudios culturales, mostrándonos realmente a lo que nos enfrentamos. Sirve, además, como punto de apoyo para mover un mundo que el feminismo está revisando, reinventando, haciendo. Según Gilbert y Gubar, la ansiedad de la influencia no afecta a las escritoras, ni define su escritura, ni supone un factor crítico a la hora de incorporarlas al canon,

por la sencilla razón de que la escritora no tiene madre. A diferencia del poeta de Bloom, que escribe contra el padre, la escritora no tiene precursoras con las que entablar una relación, agonística a no. Los modelos son siempre masculinos; el paradigma, patriarcal. No hay poema que transcender, no hay poema. No son las presencias las que generan ansiedad en la escritora, sino las ausencias. Escribir en un vacío referencial—estético e ideológico—en el que la única voz que se oye es la propia. La carga que la escritora soporta no es de influencia, sino de responsabilidad: la de establecer una escritura, una tradición, un canon de la mujer en literatura. No es la última de nada, sino la primera en todo.

Certainly if we acquiesce in the patriarchal Bloomian model, we can be sure that the female poet does not experience the “anxiety of influence” in the same way that her male counterpart would, for the simple reason that she must confront precursors who are almost exclusively male, and therefore significantly different from her. Not only do these precursors incarnate patriarchal authority [...], they attempt to enclose her in definitions of her person and her potential which, by reducing her to extreme stereotypes (angel, monster) drastically conflict with her own sense of her self—that is, her subjectivity, her autonomy, her creativity. On the one hand, therefore, the woman writer’s male precursors symbolize authority; on the other hand, despite their authority, they fail to define the ways in which she experiences her own identity as a writer. More, the masculine authority with which they construct their literary personae, as well as the fierce power struggles in which they engage in their efforts of self-creation, seem to the woman writer directly to contradict the terms of her own gender definition. Thus the “anxiety of influence” that a male poet experiences is felt by a female poet as an even more primary “anxiety of authorship”—a radical fear that she cannot create, that because she can never become a “precursor” the act of writing will isolate or destroy her. (Gilbert y Gubar, 1984, pp. 48-49)

Este progreso en el análisis de la influencia como fenómeno inherente a la ficción literaria la mantiene, no obstante, dentro de los límites de la creación artística. Escritores angustiados porque el pasado pesa. Escritoras hiperconscientes de que la historia empieza con ellas, y no hay mapa. Es siempre una idea de influencia anclada en la escritura, una conversación entre autores vivos y muertos, o—en el caso de las autoras—un monólogo. En cualquier escenario, la influencia así entendida no involucra al lector, quien se constituye en sujeto analítico del proceso—testigo de la influencia—, pero no es susceptible de ser objeto

de la misma. Puedo constatar la influencia de Virginia Woolf en Michael Cunningham, pero Woolf no influye en mí.

En las páginas que siguen, proponemos un acercamiento a la influencia literaria desde una perspectiva comunicativa y hermenéutica, inclusiva de ambos polos: autor y lector. ¿Cómo influye un autor en la interpretación que el lector hace de su obra? ¿De qué recursos dispone el escritor a la hora de condicionar, guiar e incluso determinar la lectura del texto, y con qué impacto? Hablamos de influencia entre autores, pero como un medio de ahondar en esa otra interacción, más dinámica e interdisciplinar, entre autor y lector. Para ello, empleamos como caso de estudio la estrategia de gestión de redes sociales seguida por Plum Sykes como parte de la campaña de lanzamiento y promoción de su novela *Wives Like Us* (2024). A través de TikTok, Sykes orienta y conduce la percepción e interpretación de su obra por medio de recursos propios de la comunicación en redes sociales eminentemente visuales. En nuestro análisis, nos proponemos mostrar el impacto de lo estético sobre lo hermenéutico, a fin de visibilizar la relevancia de las redes sociales en el consumo y recepción de la literatura.

2. OBJETIVOS

- Contextualizar el actual estatus del texto literario dentro del marco general de la teoría del texto, en especial a partir de la desconstrucción, en orden a explorar la flexibilidad de sus límites y las potenciales intertextualidad y paratextualidad disponibles.
- Identificar los puntos de convergencia entre los conceptos de intertexto y paratexto, de un lado, y la textualidad mixta de las redes sociales, de otro.
- Describir los rasgos predominantes del discurso visual-verbal propio de las redes sociales, a fin de determinar su grado y modo de textualidad en relación con el discurso literario.
- Insertar la interacción entre texto literario y redes sociales dentro de la teoría de la recepción, con el propósito de

determinar el impacto del discurso visual en la concreción e interpretación de la ficción literaria.

- Mostrar la mutua influencia y retroalimentación existente entre el discurso literario y las redes sociales, entendiendo éstas bien como intertexto—si las consideramos en su vertiente narrativo-ficcional—, bien como epitexto—vistas en su calidad de documento autobiográfico con función referencial—.
- Poner de manifiesto la transformación experimentada por la lectura como proceso fenomenológico gracias a los intertextos y epitextos de índole digital.

3. METODOLOGÍA

Nuestra propuesta de redes sociales como epitexto se circunscribe al área de la narratología, donde Gérard Genet desarrolla su concepto de paratexto. Perseguimos mostrar cómo las redes sociales forman parte de los materiales extratextuales en la actualidad necesarios para analizar la literatura como producto de consumo, proceso comunicativo y objeto hermenéutico. Por ello, centramos nuestra atención en la noción de epitexto, en la que las redes sociales encuentran su espacio natural.

Sin embargo, una aproximación técnica no basta para explorar todas las posibilidades que el epitexto digital ofrece. Más allá de lo descriptivo y taxonómico, se impone llevar a cabo una reflexión teórica sobre qué significa incorporar a nuestra rutina lectora el *input* de las redes sociales. Aunque con aportaciones puntuales procedentes de otras fuentes, fundamentamos nuestra argumentación en dos teorías: la teoría de la muerte del autor y la teoría de la recepción. De la primera nos interesa especialmente la visión de la relación autor-obra ofrecida por Roland Barthes en su ensayo “La morte de l’auteur” (1968) y por Michel Foucault en “Qu’est-ce qu’un auteur?” (1969). En cuanto a la teoría de la recepción, basamos nuestras conclusiones en los principios asentados por Wolfgang Iser en “El proceso de lectura” (1975), a partir de la fenomenología de Edmund Husserl y la hermeneútica de Hans-Georg Gadamer. En su ensayo, Iser atribuye al lector poder creativo, agencia y

autonomía absoluta respecto al autor, el cual queda excluido de una conversación que es, en realidad, un diálogo entre el lector y el texto. En ese diálogo, las redes sociales como epitexto pueden y deben ser incorporadas a los elementos críticos que integran conceptos clave de la teoría de la recepción, tales como la situación de lectura o el horizonte de expectativas.

Como caso de estudio, presentamos la política de uso de redes sociales adoptada por Plum Sykes como instrumento promocional de su novela *Wives Like Us* (2024). De manera más específica, nos detenemos en su cuenta de TikTok, creada y usada para este fin exclusivamente. No obstante cumplir una función en esencia publicitaria, el contenido digital que la autora ofrece desempeña también un papel decisivo a la hora de predeterminedar la disposición del lector ante la obra e influir en su visión e interpretación de la misma.

4. RESULTADOS

- Enmarcamos el concepto de texto dentro de una teoría literaria contemporánea caracterizada por su desconfianza respecto a la estabilidad y fiabilidad del mismo, y por una actitud abierta y sin prejuicios a formas de textualidad alternativas.
- Mostramos cómo las redes sociales comparten con los textos literarios y sus paratextos tradicionales ciertos rasgos de narratividad, ficcionalidad y discursividad estética, que les confieren capacidad de influir en la lectura e interpretación de la obra literaria.
- Exponemos las propiedades y funciones de la comunicación de redes sociales que las hacen aptas para la interacción con el texto, particularmente como intertexto y paratexto, en el dominio de la comunicación literaria.
- Reorientamos la noción de textualidad desde el ámbito narratológico que le es propio hacia el marco teórico de la estética de la recepción, de base fenomenológica.

- Visibilizamos la naturaleza inherentemente narrativa de la expresión autorial en redes sociales, más allá de la índole verbal del texto literario. A pesar de la ficcionalidad comúnmente asumida en el contenido, persiste una intencionada referencialidad entre el escritor como persona privada y el autor como persona pública, con implicaciones ulteriores en teorías literarias centradas en el polo artístico, principalmente la teoría de la muerte del autor.
- Demostramos la conveniencia de incluir el discurso autorial en redes sociales dentro de los elementos que constituyen el paratexto, dado su impacto en la percepción, interpretación y reacción del lector ante la obra literaria, incluso antes de leerla.

5. DISCUSIÓN

Existen ciertas nociones que parecen obvias, pero que apenas reconsideradas, se revelan problemáticas. Por ejemplo, la de texto. Empleamos la palabra, asumiendo que todos estamos de acuerdo en el concepto. Sin embargo, definir qué es un texto supone cuando menos un debate, si no una imposibilidad. Más allá de la materialidad del objeto escrito, existen componentes del sistema literario indisolublemente unidos al texto, y los límites entre uno y otros tienden a difuminarse, en parte porque como toda red, la literatura no contempla elementos aislados, y en parte porque dichos límites no son necesarios, ni siquiera útiles. La idea de texto es flexible, cambiante, y es bueno que lo sea.

A este replanteamiento de la definición de texto acompaña una revisión de la posición y función del mismo en el sistema literario. De nuevo, esto es positivo, ya que nos permite adaptar la ficción literaria a contextos estéticos, comunicativos e ideológicos en permanente transformación. Podría pensarse que se trata de una actitud típicamente deconstruccionista: cuestionarlo todo, eliminar las estructuras jerárquicas y optar por organizaciones en red. Si bien la descentralización del texto es característica de actitudes postmodernas ante el objeto artístico, esta tendencia puede ya encontrarse de manera latente en corrientes teóricas de corte inmanentista. Los formalismos de la primera mitad del siglo

XX colocaron el texto en una posición prioritaria—aislada—respecto a los demás elementos implicados en el proceso comunicativo literario, en particular los favoritos de la crítica positivista: el escritor y el contexto. Ontológica y funcionalmente, el texto aparecía exento, autónomo, dotado de cuanto un análisis podría necesitar y esperar. En *El arte como técnica* (1917), Viktor Shklovski concibe el artefacto literario como una instancia capaz de operar de manera autónoma, cumpliendo su función de despertarnos a un mundo al que la familiaridad nos vuelve insensibles.

Para dar sensación de vida, para sentir los objetos, para percibir que la piedra es piedra, existe eso que se llama arte. La finalidad del arte es dar una sensación del objeto como visión y no como reconocimiento; los procedimientos del arte son el de la singularización de los objetos, y el que consiste en oscurecer la forma, para aumentar la dificultad y la duración de la percepción. El acto de percepción es en arte un fin en sí y debe ser prolongado. *El arte es un medio de experimentar el devenir del objeto; lo que ya está “realizado” no interesa para el arte.* (Shklovski, 1917/2010, p. 23; la cursiva es del original)

De manera implícita, este carácter funcional del texto involucra al lector cuya percepción se desautomatiza. Es decir, el formalismo ruso cierra el texto al autor, pero lo abre al lector, y es en él donde tiene lugar la literatura como fenómeno, de un modo similar a como el proceso catártico en el espectador es para Aristóteles la razón de ser de la poesía.

Más radical en su planteamiento, el New Criticism norteamericano rompe ese último vínculo y considera el texto como una unidad autocontenida, autosuficiente, que no requiere de función para tener derecho a existir. En este objeto exento se encuentra un significado y todos los indicios para llegar a él, accesibles a través de la técnica de *close reading*, análisis minucioso del texto que lo explicará en su totalidad formal y agotará su potencial hermenéutico.

Cuatro décadas de crítica literaria no bastaron, sin embargo, para consolidar la idea del texto como centro inmutable del sistema literario. Las limitaciones inherentes a reducir la literatura a objeto observable y penetrable, sin dimensión funcional, son también las limitaciones de la corriente crítica que las impone. Aislar el texto de su autor es necesario; aislarlo del lector, contraproducente. La literatura no es asunto de

críticos, sino de agentes hermenéuticos dotados de imaginación, libres de leer, no entenderlo todo, e interpretar igualmente. A la pregunta de ¿qué ocurre cuando prescindimos del autor y su contexto?, la respuesta es: cualquier cosa que el lector imagine y el texto permita. Separado de su origen humano e histórico, el texto puede ser conectado con cualquier elemento del sistema literario, o más aún, ficcional. Con este fenómeno argumenta Roland Barthes en su ensayo “La muerte del autor” (1968), mostrando cómo privar al texto de su autor significa dejar de limitarlo a un individuo, una realidad, y abrirlo a los virtualmente infinitos mundos posibles.

Hoy en día sabemos que un texto no está constituido por una fila de palabras, de las que se desprende un único sentido, teológico, en cierto modo (pues sería el mensaje del Autor-Dios), sino por un espacio de múltiples dimensiones en el que se concuerdan y contrastan diversas escrituras, ninguna de las cuales es la original: el texto es un tejido de citas provenientes de los mil focos de la cultura. (Barthes, 1968/2010, p. 223)

Paradójicamente, la deconstrucción comprende pronto que el problema del texto no es el aislamiento, sino una indefinición que lo hace fluido, incontenible. Si al New Criticism el texto se le presentaba monolítico e inmoto, a la deconstrucción se le escapa entre los dedos. Es en este punto—en el cuestionamiento sistemático de qué debe entenderse por texto, hasta dónde puede y debe extenderse ese concepto, qué incluye y qué excluye—donde surge la noción misma de textualidad, en el sentido de definición, posición y función de un texto en el sistema literario. Cuando en 1969 Michel Foucault presenta ante la Société Française de Philosophie su conferencia “¿Qué es un autor?”, no sólo plantea la pregunta que da nombre a su intervención. Apenas comenzada su argumentación, comprende que no es posible responder a esa pregunta sin abordar la idea de obra: un autor lo es porque existe una obra. Obras anónimas hay muchas, pero un autor sin obra es un oxímoron. Y como sucede con el autor, la obra también se resiste a ser definida.

Se dice, en efecto, [...] que lo propio de la crítica no es poner de relieve las relaciones de la obra con el autor, ni querer reconstituir a través de los textos un pensamiento o una experiencia; más bien tiene que analizar la obra en su estructura, en su arquitectura, en su forma intrínseca y en el juego de sus relaciones internas. Ahora bien, hay que plantear un problema enseguida: “¿Qué es una obra?”, ¿qué es, pues, esa curiosa

unidad que se designa con el nombre de obra?. ¿de qué elementos está compuesta? Una obra, ¿no es aquello que escribió aquel que es un autor? Se ven surgir las dificultades. Si un individuo no fuera un autor, ¿podría decirse que lo que escribió, o dijo, lo que dejó en sus papeles, lo que se pudo restituir de sus palabras, podría ser llamado obra? (Foucault, 1969/2010, p. 230)

A pesar de situarse en el marco de la teoría de la muerte del autor, que asume válida, Foucault se permite partir de una premisa casi estructuralista. Barthes ha matado al autor, y ahora es el momento de reflexionar sobre qué es exactamente lo que eso significa: qué ha muerto. Inmediatamente, se hace evidente que sabemos poco sobre el concepto de autor, pero Foucault constata que repetidamente aparece unido o vinculado al concepto de obra. Si logramos progresar en ésta, estaremos en situación de empezar a comprender aquél.

Mas supongamos que tuviéramos que ver con un autor: ¿todo lo que escribió o dijo, todo lo que dejó tras él forma parte de su obra? Problema a la vez teórico y técnico. Cuando se emprende la publicación de las obras de Nietzsche, por ejemplo, ¿en dónde hay que detenerse? Hay que publicar todo, ciertamente, pero, ¿qué quiere decir este “todo”? Todo lo que el propio Nietzsche publicó, de acuerdo. ¿Los borradores de sus obras? Ciertamente. ¿Los proyectos de aforismos? Sí. ¿También los tachones, las notas al pie de los cuadernos? Sí. Pero cuando en el interior de un cuaderno lleno de aforismos se encuentra una referencia, la indicación de una cita o de una dirección, una cuenta de la lavandería: ¿obra o no obra? ¿Y por qué no? Y esto indefinidamente. Entre los millones de huellas que alguien deja después de su muerte, ¿cómo puede definirse una obra? La teoría de la obra no existe, y los que ingenuamente emprenden la edición de las obras no cuentan con dicha teoría y su trabajo empírico se paraliza muy pronto. (Foucault, 1969/2010, pp. 230-231)

“La teoría de la obra no existe”. En ese vacío abstracto se gesta la crisis del texto. Basado en el concepto foucaultiano de discurso, el nuevo historicismo hace de esa crisis una oportunidad. Desde los estudios sobre teatro renacentista inglés, Stephen Greenblatt aborda la noción de textualidad desde una perspectiva a la vez especulativa y práctica—porque, como advierte Foucault, estamos ante un “problema a la vez teórico y técnico”. La pregunta a la que Greenblatt trata de dar respuesta es: ¿cómo es posible Shakespeare? Su acercamiento a la cuestión no es formal, sino ideológico. El poder que la obra de Shakespeare tiene todavía hoy no puede explicarse por razones estéticas, si bien éstas se

dan por descontadas. Tiene que haber algo más, más alto, más profundo. Decimos que Greenblatt elude lo formal—lo cual es lógico, dado que nadie es formalista desde 1968. Pero, además, cualquier aproximación inmanentista queda descartada cuando es el texto mismo lo que está bajo sospecha.

¿Qué implica abandonar las ideas de compleción artística y de poder totalizador? Puede significar un regreso al texto mismo como objeto central de atención. Si bien hablar de tal regreso no deja de producir una melodía agradable—hay días en que anhelo recuperar el ceñido formalismo de mi educación literaria—, lo cierto es que el referente de la expresión “el texto mismo” no resulta claro en absoluto. Por lo que respecta a Shakespeare (y al teatro en general), es muy posible que desde principios del siglo XVIII no haya habido una época con menor confianza en el “texto” que la presente. Una nueva generación de historiadores textuales ha socavado la idea de que un hábil trabajo ecdótico sobre las lecturas de las ediciones in folio e in quarto pueda ofrecernos un registro auténtico de las intenciones originales de Shakespeare. Por otra parte, los historiadores del teatro han puesto en entredicho la idea de que el texto sea el centro estable del sentido teatral. Hay, pues, huellas textuales—una desconcertante cantidad de ellas—, pero resulta imposible considerar el “texto mismo” como un depósito perfecto, insustituible e incontaminado de todos sus sentidos. (Greenblatt, 1988/1998, pp, 35-36).

La nueva textualidad que Greenblatt propone es, más que textual, discursiva. En su búsqueda de esas huellas textuales que actúan como verdaderas depositarias del sentido del texto, recurre a documentos procedentes de ámbitos no literarios, desde ensayos políticos hasta facturas de material escénico. Si la literatura no sólo es una manifestación artística, sino también un fenómeno social—y si esto es cierto de toda literatura, lo es muy especialmente del teatro—, parece razonable expandir la idea de textualidad más allá de los límites de lo literario. Si—como Foucault propone—todo es discurso, la literatura debe ser analizada no sólo en sus aspectos formales, sino también y sobre todo ideológicos. La intertextualidad se convierte entonces en interdiscursividad. Todas las certezas del método formalista, comenzando por la supuesta estabilidad del texto en sí y en su posición y función en el sistema literario, son sustituidas por una concepción transtextual de la literatura como pieza—una más—en los procesos de intercambio y negociación conducentes a la distribución de poder entre los agentes sociales. La literatura es un discurso que no puede interpretarse sólo desde lo literario. Hace

falta más. La literatura no está en el texto literario, sino en su interacción con otros discursos.

Esta apertura de la literatura a modelos hermenéuticos sistémicos aconseja reconsiderar igualmente la idea de textualidad literaria en sí, desde dentro. Como señala Foucault, no nos encontramos ante una abstracción argumentable, sino ante un problema real. ¿Qué debemos considerar obra, y qué no, y por qué? De mano de un mismo autor literario, ¿qué textos han de ser tratados como relevantes para la interpretación de la ficción literaria, y cuáles no, y por qué? Esta intersección entre el texto literario y textos no literarios pero con impacto en su recepción es objeto de análisis y codificación en *Seuils* (1987) de Gérard Genette. De sesgo narratológico, esta aproximación al texto se centra en su materialidad: el texto como producto manufacturado, es decir, como libro.

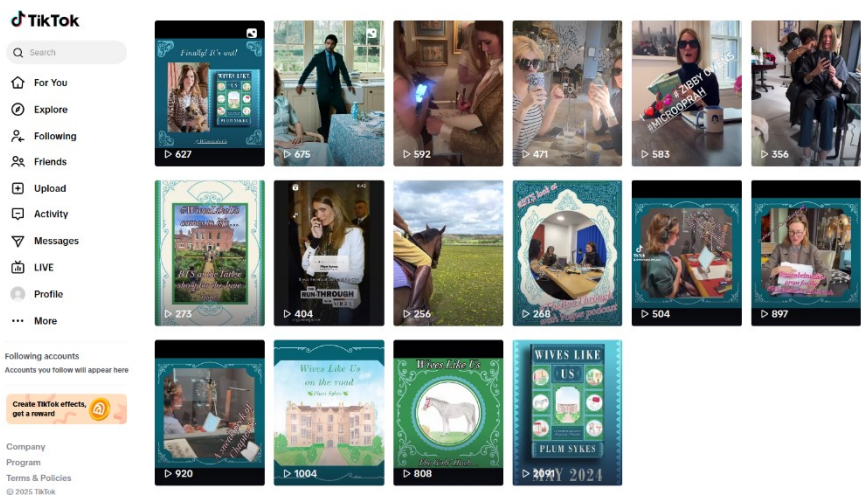
La obra literaria consiste, exhaustiva o esencialmente, en un texto, es decir (definición mínima), en una serie más o menos larga de enunciados verbales más o menos dotados de significación. Pero el texto raramente se presenta desnudo, sin el refuerzo y acompañamiento de un cierto número de producciones, verbales o no, como el nombre del autor, un título, un prefacio, ilustraciones, que no sabemos si debemos considerarlas o no como pertenecientes al texto, pero que en todo caso lo rodean y lo prolongan precisamente por *presentarlo*, en el sentido habitual de la palabra, pero también en su sentido más fuerte: por *darle presencia*, por asegurar su existencia en el mundo, su “recepción” y su consumación, bajo la forma (al menos en nuestro tiempo) de un libro. (Genette, 1987/2001, p. 7; la cursiva es del original)

Manifiesto en el título mismo de *Seuils*, Genette no cree en un texto aislado, cerrado, ni siquiera en un texto definido. Su modo de ser es el umbral; su función en el sistema, interactuar con otros textos. A esta textualidad en los bordes Genette la denomina paratexto, compuesto de peritexto y epitexto. Paratexto y peritexto a menudo se emplean como sinónimos, de un modo un tanto metonímico. Propiamente, el peritexto incluye los componentes materiales que dan cuerpo al libro: nombre del autor, título, ilustraciones, diseño de portada, fuentes o tipo de papel, entre otros. Sin ser texto, lo constituyen en tal, al presentar un objeto reconocible como libro.

Más autónomo, el epitexto incluye elementos procedentes del entorno, no de la materialidad, del texto. Reseñas críticas, campañas publicitarias, entrevistas al autor, epistolarios, diarios: nada de esto pertenece al orden de lo literario—de hecho, en gran medida ni siquiera remite al texto, sino al escritor—y, sin embargo, desempeña un papel decisivo en la recepción de la obra, influyendo en las decisiones del lector como consumidor y como intérprete. Es una extensión del texto más allá de lo físico: más allá del libro que lo canaliza en el mercado. Pero esta naturaleza periférica del epitexto no disminuye su impacto; si acaso, lo potencia, al actuar de un modo más indirecto, menos visible. En parte expresión de la persona pública del autor, en parte método promocional de la obra, las redes sociales pueden y deben ser integradas dentro del epitexto.

De entre los casos de estudio más ilustrativos de estas prácticas, destaca la gestión de redes sociales llevada a cabo por Plum Sykes con motivo de la aparición de su novela *Wives Like Us* (2024). Nos centraremos en su cuenta de TikTok, al haber sido creada y empleada exclusivamente como plataforma de presentación y promoción de la obra. Los dieciséis posts de que consta la cuenta fueron publicados los días 15 y 16 de mayo de 2024, un día después del lanzamiento de la novela (FIGURA 1).

FIGURA 1.



Fuente: <https://bit.ly/4gkVckB>

Sería fácil ignorar una cuenta de TikTok aparentemente promocional. Sin embargo, a través de ciertos recursos estéticos y semióticos—el signo verbal representado por medio del signo visual—Sykes hace de este *tableau* digital una guía de lectura para su comunidad de seguidores.

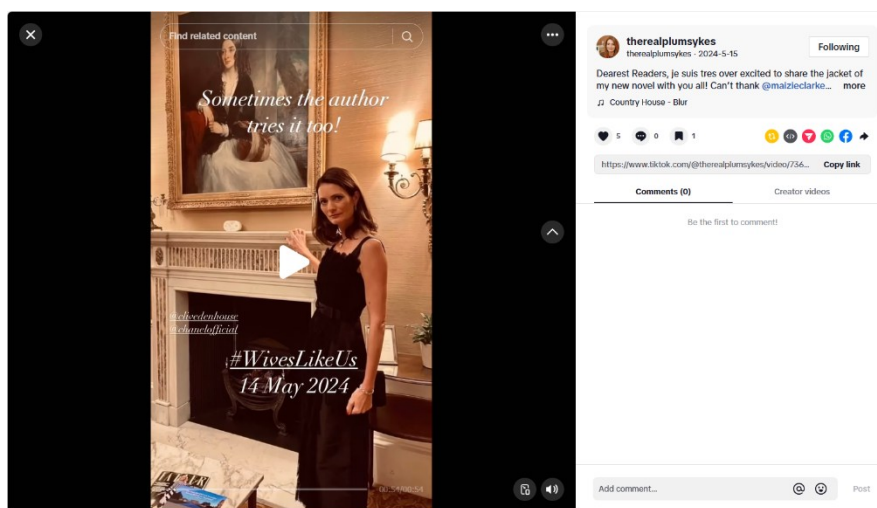
La trayectoria literaria de Plum Sykes (Londres, 1969) ha estado siempre ligada a su carrera periodística. En 1997, se traslada a Nueva York como colaboradora habitual de *Vogue*, tras haber contribuido también a la edición británica de la revista. Comienza entonces su producción literaria, con novelas como *Bergdorf Blondes* (2004), *The Debutante Divorcée* (2006) o *Party Girls Die in Pearls: An Oxford Girl Mystery* (2017). Se trata de obras estrechamente vinculadas a la vida de la autora, presentando ambientes, situaciones y personajes próximos a sus circunstancias personales. Sin llegar a ser *romans à cléf*, comparten mucho con la narrativa de Truman Capote, quien, desde el género *faction* (fact + fiction), procede a una sistemática ficcionalización de la experiencia como insider y outsider al mismo tiempo. Retrato de la clase alta neoyorkina a mediados de siglo, *Answered Prayers* (1986) es un razonable precedente para las primeras novelas de Sykes, al combinar el espíritu periodístico con rasgos retóricos y narratológicos propios de la literatura.

Tras su etapa americana, *Wives Like Us* (2024) marca el regreso de Sykes a Gran Bretaña. Se establece en los Cotswolds, área del sudoeste de Inglaterra donde confluyen la vieja aristocracia y los nuevos ricos, los títulos nobiliarios y el dinero de la tecnología y los negocios, con el consiguiente choque de generaciones, valores y modos de vida. Estética y discursivamente, Sykes reinventa su persona pública, adaptándola a su nuevo contexto y circunstancias. En este período, sus referentes literarios más inmediatos son P. G. Wodehouse e Evelyn Waugh, maestros ambos de la novela de humor costumbrista, comedia de las maneras y retrato satírico de la clase alta.

Aunque en TikTok Sykes incluye contenido promocional—intervención en podcasts, firmas de ejemplares, grabación del audiolibro—, el foco de la cuenta se sitúa en la visualización de la novela con un espíritu decididamente narrativo. Se abre con un vídeo en 15 secuencias—siendo la primera de ellas la portada del libro—donde, combinando imágenes y texto, se presentan las claves de temas y motivos de *Wives Like Us* empleando posts de usuarios reales—personas, marcas

comerciales, compañías o instituciones pertenecientes al entorno de Sykes—y recursos retóricos evocadores del estilo literario—“Deep in the English countryside...”, “On a Beatrix Potter cottage”—. Lejos de mantenerse a distancia, la autora se sumerge en este ambiguo ámbito entre vida y novela, haciendo visible su presencia en los espacios reales e implicando su participación en los ficcionales (FIGURA 2).

FIGURA 2.



Fuente: <https://bit.ly/41QdhB0>

Este proyecto de definir físicamente los personajes y paisajes naturales y humanos de *Wives Like Us* comienza, en realidad, en medios analógicos. En su número de junio de 2024, la revista *Tatler* publica un artículo de Sykes acerca de la génesis y redacción de la novela, acompañado de un reportaje fotográfico donde aparecen encarnados sus caracteres más destacados (FIGURAS 3 y 4). Incluido íntegramente en TikTok, este editorial adapta las descripciones verbales del texto a un formato visual supervisado por la propia autora—más aún, habitado por ella. Exhibiendo una estética consistente con su realidad y su ficción, Sykes se integra de nuevo en el mundo posible que crea, dirigiendo nuestra imaginación literaria a través de claves visuales (FIGURA 5).

Cuando leemos *Wives Like Us*, somos libres de representarnos mentalmente personajes, lugares y ambientes como el texto nos sugiera. Pero

hemos visto estas imágenes, e influirán en mayor o menor medida en el modo en que hacemos nuestra la novela. Para evaluar esta dinámica de lectura, la teoría de la recepción propone la demarcación de áreas de competencia entre lo verbal y lo visual, a partir de presupuestos fenomenológicos.

FIGURA 3.



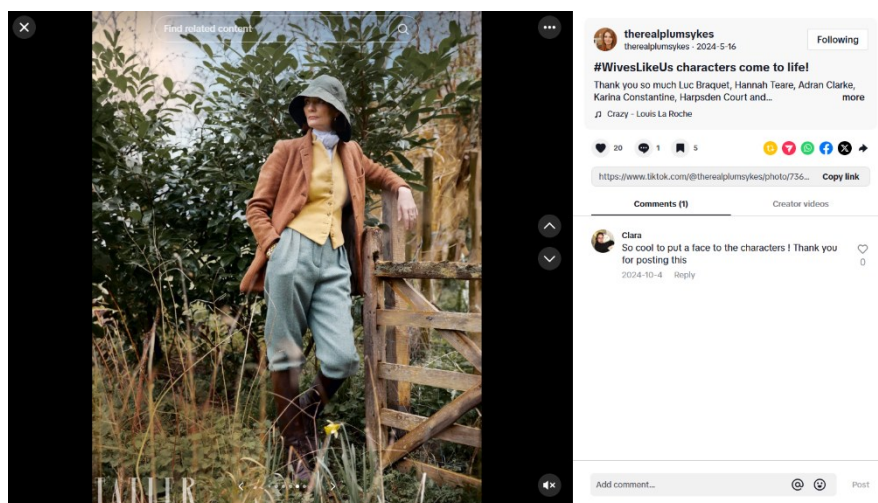
Fuente: <https://bit.ly/3JZHHS>

FIGURA 4



Fuente: <https://bit.ly/3JZHHS>

FIGURA 5.



Fuente: <https://bit.ly/3JZHuHS>

En su ensayo “El proceso de lectura” (1975), Wolfgang Iser concibe al lector no como receptor pasivo de un objeto dado, sino como creador activo de ese objeto. Como fenómeno, el texto es presentado a nuestra conciencia en lo que Iser equipara a una puesta en escena: a partir de los correlatos intencionales del texto, el lector completa el mundo posible con sus propios conocimientos, expectativas, experiencias. El texto es el catalítico de algo más grande, y cobra su naturaleza literaria sólo cuando el lector lo interpreta. Leer es imaginar; imaginar, crear.

Es entonces comprensible que Iser desconfíe de cualquier intromisión de agentes externos en la libertad del lector para visualizar el texto de un modo personal, único. Más allá del comparatismo interartístico, la transferencia de lo literario a imágenes—plásticas, fotográficas, cinematográficas—nos condiciona, incluso coarta, en nuestra figuración idiosincrática de la diégesis. Somos entonces como directores de escena sin capacidad de decisión, persuadidos de implementar la visión de otro, simples observadores en el proceso creativo.

La imagen fotografiada no reproduce solamente un objeto de la percepción; nos excluye igualmente de ese mundo que vemos pero en cuya formación no hemos participado. Mi decepción no está pues en que me he representado al héroe de la novela de otra manera. No es más que un epifenómeno que manifiesta mi decepción de haber sido excluido en toda participación, mostrándome al mismo tiempo lo que significa la producción, por la representación, de una imagen del objeto no dado, pero que se nos entrega como si nos perteneciese. [...] La versión filmada de una novela neutralizada la actividad de composición propia de la lectura. Todo puede ser percibido físicamente sin que yo tenga nada que aportar ni que los sucesos requieran mi presencia. Por esta razón no sentimos la precisión óptica de la imagen percibida, por contraposición a la imprecisión de la representada, ni como un enriquecimiento ni como una mejora, sino como un empobrecimiento. (Iser, 1975/2010, p. 318)

6. CONCLUSIONES

Retomemos nuestra pregunta inicial: ¿qué significa ser influyente en literatura? Para la teoría literaria, la influencia—de autor en autor, de autor en lector, de sistema en texto—es cuestión de límites. ¿Dónde empieza y termina la obra? ¿Qué interacción existe entre texto y paratexto? ¿Cómo se regula la influencia de unos autores sobre otros y sobre los lectores? Gracias a las redes sociales, los escritores tienen la posibilidad de mantener una comunicación directa y bidireccional con los lectores, visitar *ad infinitum* el texto a través de una constante ampliación de la textualidad, vincular su perfil autorial a la ficción sin necesidad de recurrir a géneros como la novela en clave o la autobiografía. Epitexto digital de *curated reality*, las redes sociales son contenido compartido para añadir planos de significado y dimensiones de interpretación a la obra, y para recordarnos que—más allá de su muerte teórica—el autor reclama un cierto grado de control sobre lo que ha escrito y cómo lo leemos. Es una forma más de ser *influencer*.

7. REFERENCIAS

- Barthes, R. (2010). La muerte del autor. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), *Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 221-224). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1968)
- Bloom, H. (1994). *The Western Canon: The Books and School of the Ages*. Harcourt Brace & Company.
- Foucault, M. (2010). ¿Qué es un autor? En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), *Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 227-248). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1969)
- Genette, G. (2001). *Umbrales*. Siglo XXI. (Obra originalmente publicada en 1987)
- Gilbert, S. y Gubar S. (1984). *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. Yale University Press.
- Greenblatt, S. (1998). La circulación de la energía social. En A. Penedo y G. Pontón (Eds.), *Nuevo historicismo* (pp. 33-58). Arco Libros. (Obra originalmente publicada en 1988)
- Iser, W. (2010). El proceso de lectura. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), *Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 311-327). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1975)
- Shklovski, V. (2010). El arte como artificio. En N. Araújo y T. Delgado (Eds.), *Textos de teorías y crítica literarias: Del formalismo a los estudios postcoloniales* (pp. 19-30). Anthropos. (Obra originalmente publicada en 1917)
- Sykes, P. [@therealplumsykes]. (15 y 16 de mayo, 2024). [Perfil de TikTok]. TikTok. Consultado el 13 de septiembre de 2025 en <https://bit.ly/4gkVckB>
- . (2024). *Wives Like Us*. Bloomsbury.

POÉTICA DEL LABORATORIO: APROXIMACIONES BIOARTÍSTICAS DE ANNA DUMITRIU Y SUZANNE ANKER AL MUNDO MICROBIOLÓGICO

IRENE QUIÑONERO PUEY
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

El bioarte es una práctica artística contemporánea que emplea herramientas científicas y tecnológicas para explorar los límites entre lo visible y lo vivo. A parte de emplear medios tradicionales, estas obras se apoyan en recursos de la biología, la genética o la microbiología para generar lenguajes visuales capaces de representar y crear realidades imperceptibles, cuestionando simultáneamente los discursos dominantes de la tecnociencia.

En este marco, artistas como Anna Dumitriu y pionera en el bioarte Suzanne Anker, destacan por su capacidad para convertir lo invisible — como datos y ADN— en materia estética y crítica. En el corpus aquí seleccionado, Dumitriu encarna un *vector presentacional* —la vida como medio y una ética material situada—, mientras Anker despliega un *vector representacional* —la imagen científica como metáfora crítica—. No obstante, esta distinción no pretende esencializar sus trayectorias: aunque Anker incluye piezas con componentes presentacionales, la acotación de casos obedece a la voluntad de comparar metodologías y discursos distintos mediante ejemplos concretos y comparables.

Metodológicamente, este trabajo adopta un enfoque cualitativo teórico-crítico: es un ensayo conceptual sustentado en revisión crítica de literatura y análisis iconográfico-material de obras seleccionadas —*Unruly Objects and Biological Conservation* (2020) y *Fragile Microbiome*

(2024), de Dumitriu; *Remote Sensing* (2013–actualidad) y *Vanitas (in a Petri Dish)*(2013–actualidad), de Anker. A partir de la distinción entre arte representacional y presentacional, la investigación se guía por tres preguntas: ¿qué cambia en el régimen de verdad cuando el medio es organismo vivo frente a imagen/dato?, ¿qué implicaciones éticas emergen en cada enfoque? y ¿cómo contribuyen estas estrategias a la alfabetización científico-cultural del público?

2. OBJETIVOS

- Analizar las metodologías y discursos con que Dumitriu y Anker abordan lo invisible.
- Identificar cómo el arte se apropia de herramientas científico-tecnológicas para generar nuevas narrativas sobre lo vivo; explorar la tensión entre representación y presentación en el bioarte.
- Visibilizar estrategias feministas que operan como resistencia simbólica frente a los discursos dominantes de la tecnociencia

3. METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque cualitativo teórico-crítico. Se trata de un ensayo conceptual sustentado en:

- Revisión crítica de literatura académica y curatorial.
- Análisis iconográfico-material de obras seleccionadas.
- Comparación interpretativa para derivar proposiciones teóricas.

3.1 ÁMBITO Y SELECCIÓN DE CASOS

Se acota el análisis a dos artistas con trayectoria consolidada en bioarte —Anna Dumitriu y Suzanne Anker— y a cuatro obras que visibilizan metodologías y discursos diferenciados: *Unruly Objects and Biological Conservation* y *Fragile Microbiome* en Dumitriu; *Remote Sensing* y *Vanitas (in a Petri Dish)* en Anker.

Los criterios de selección fueron:

- a. Relevancia para el eje presentación vs. representación.
- b. Disponibilidad de documentación pública suficiente (catálogos, artículos, entrevistas).
- c. Potencial para discutir nociones de tecnopoética, cultura visual de la ciencia y enfoques feministas.

3.2 FASES DEL TRABAJO.

1. Revisión y acotación conceptual: delimitación operativa de bioarte, tecnopoética, “poética crítica”, “prácticas epistémicas”, neurocultura y perspectiva feminista, con síntesis de debates y tensiones.
2. Lectura de fuentes y documentación: recopilación de material curatorial y científico-técnico (memorias de proyecto, fichas técnicas, notas de proceso, entrevistas, artículos biomédicos de apoyo).
3. Análisis iconográfico-material:
 - a. Iconográfico: identificación de géneros y retóricas (vanitas, bodegón, cartografía/relieve; metáforas de cultivo, observación, dato).
 - b. Material: inventario de soportes, técnicas y protocolos (p. ej., textiles y pigmentos biliare; ADN/esterilización; placa de Petri como dispositivo; *displacement mapping*/modelado 3D).
4. Comparación estructurada: construcción de una matriz con ejes materiales / procedimientos / mediaciones / ética-curaduría / recepción, para contrastar el polo presentacional (Dumitriu) y el representacional (Anker).
5. Discusión teórica: elevación de hallazgos a proposiciones generales sobre imagen-dato vs. materia viva, autoridad de la bioimagen, y principio de precaución; articulación con los marcos feministas y de cultura visual de la ciencia.

3.3 ESTRATEGIAS DE VALIDEZ Y LÍMITES

- Triangulación entre fuentes artísticas, curatoriales y científico-técnicas; coherencia interna entre marco, análisis y discusión; y auditabilidad mediante referencias explícitas a documentos primarios.
- Límites: no se abordan otras corrientes (bioimpresión, artivismo biopolítico, agricultura sintética) ni se realiza trabajo de campo en laboratorio; el análisis se centra en obras con documentación accesible.

4. MARCO TEÓRICO

El bioarte designa un conjunto de prácticas artísticas que empezaron a surgir a finales del siglo XX en el que interseccionan el arte, la ciencia y la tecnología con la finalidad de plantear cuestiones éticas, filosóficas y estéticas, así como nuestra relación con la tecnociencia. Entendemos la tecnociencia como la producción de saberes y objetos donde la ciencia, la tecnología, la industria y política se co-constituyen.

En la actualidad, encontramos diferentes metodologías y vías para crear una pieza considerada bioarte, por eso Cuauhtzin Alejandro Rosales Peña (2024) clasifica entre obras presentacionales y representacionales, destacando la tensión entre estos dos modos de aproximarse a lo vivo en el arte. Esta distinción permite analizar cómo diferentes artistas han explorado, desde perspectivas complementarias, la relación entre biotecnología, estética y sociedad.

Rosales (2024, p.77) expone que lo presentacional en el bioarte “sintoniza con la necesidad de unir la vida con el arte desde la materialidad misma del objeto, pero sin perder su valor de significación” y en las propuestas representacionales “emplean la metáfora y el contenido iconográfico para lograr poner de manifiesto aspectos de las biotecnologías, su uso y abuso”.

La representación en el bioarte reúne obras que aluden a la vida sin manipular material biológico. Un ejemplo lo encontramos en la obra de Kevin Clarke que crea una serie de retratos empleando imágenes del

ADN secuenciado de las personas que están siendo retratadas de, donde pone el juego en el aura cultural del genoma y su potencia metafórica. Salvador Dalí, fascinado por la doble hélice, incorporó su iconografía décadas después de su formulación en varias de sus obras como en *Árabs acidodesoxiribonucleicos* (1953) evidenciando cómo la ciencia actúa como imaginario además de como dato. En este registro, los datos o la imagen científica funcionan como signos.

La presentación, en cambio, emplea organismos o tejidos como medio. En *Natural History of Enigma* (2003–2007), Eduardo Kac hibrida una petunia con material genético propio para crear la *Edunia*, una flor cuyas venas rojas escenifican parentescos moleculares y autoría biológica. Tissue Culture & Art (Oron Catts e Ionat Zurr) cultivaron en *Victimless Leather* (2004) un “abrigo” de células, obligando a pensar el cuidado, la muerte en laboratorio y la agencia de los organismos en contextos expositivos. En este caso nos encontramos que el propio organismo deviene símbolo encarnado que confronta al público con dilemas éticos y políticos.

Esta cartografía dialoga con la clasificación metodológica propuesta por Suzanne Anker (2021) en el que divide el bioarte en tres subgéneros:

1. Artistas que emplean la iconografía de la ciencia del siglo actual y el pasado, como la genética molecular y celular empleando medios tradicionales como la pintura, la escultura o la performance. Este subgénero podríamos decir que corresponde a obras representacionales.
2. Artistas que emplean programas computacionales y simulaciones con los que se investigan aspectos biológicos, vida artificial e incluso robótica que normalmente suelen emplear medios digitales o instalaciones new media en la creación de las obras finales.
3. Artistas que emplean material biológico y prácticas *wetware* (aquellas que se llevan a cabo en elementos equivalentes a “hardware” y “software” en el ser humano u otras formas de vida biológicas) como medio para la realización de las obras. En este caso, nos encontraríamos con obras presentacionales.

Estos subgéneros no son rígidos, sino que pueden llegar a combinarse entre ellos, subrayando la condición híbrida del campo. El auge de las nuevas tecnologías ha permitido una mayor interacción entre la ciencia y el arte, así como menciona Anker:

“While Leonardo da Vinci is often cited as the individual encompassing mastery in art and science, the incorporation of digital media in both disciplines form an authentic bridge summoning modifications in traditional stereotypical definitions.”[Aunque Leonardo da Vinci suele citarse como el individuo que encarna la maestría en el arte y la ciencia, la incorporación de los medios digitales en ambas disciplinas constituye un auténtico puente que invita a modificar las definiciones estereotípicas tradicionales.] (2021, p. 1390).

El bioarte, más allá de ofrecer posibilidades de interconexión entre disciplinas, también es una vía empleada para conectar el mundo científico con la sociedad e incluso ser capaz de crear y reordenar iconografías culturales. Encontramos el caso en la *neurocultura*, un fenómeno que consiste en que imágenes, vídeos y sonidos reinterpretan aquello invisible y reconfigura nuestra forma de entender el cerebro. En el artículo *Neuroculture*, Giovani Franzetto y Suzanne Anker (2009, p.818) mencionan el auge de interés por la neurociencia y cómo los diferentes medios culturales han creado símbolos e iconos entorno a la disciplina, haciendo que imágenes como las realizadas por resonancia magnética “tengan el poder de alterar las concepciones de personalidad e identidad”. En la *neurocultura*, cerebros, sinapsis y resonancias se vuelven repertorio visual y narrativo para pensar identidad, cognición y normatividad. Estas obras critican sus promesas y sesgos, operando como interfaz entre laboratorio y esfera pública. De modo análogo, la genómica se ha consolidado como iconografía contemporánea (como mapas, secuencias y gráficos) que el bioarte re-coreografía para desplazar certezas: del gen como destino al gen como texto editado, ensamblado y negociado. Casos como CRISPR, cuya irrupción mediática estuvo marcada tanto por su potencial revolucionario como por polémicas comunicativas y disputas de autoría, ilustran cómo las imágenes y relatos de la edición genética circulan más allá de la ciencia, configurando un imaginario colectivo donde la biología se convierte en lenguaje cultural. Con estos ejemplos podemos ver la importancia de la imagen y su papel crucial entre la ciencia y el arte (Montoliu, 2019).

A lo largo de la historia, hemos podido ver como la imagen ha jugado un papel fundamental en la interpretación del mundo y su comprensión, así como que ha permitido potenciar el interés del público general en discursos y descubrimientos. Un ejemplo lo encontramos en la imagen de la doble hélice de Rosalind Franklin (1920-1958), una imagen que permitió a los científicos Francis Crick (1916-2004) y James Watson (1928) ganar el premio Nobel de medicina en 1962. Desgraciadamente, falleció cuatro años antes, desconociendo cuán crucial fue su aporte al hallazgo, ya que no se le dio el reconocimiento merecido en su momento.

En la actualidad, desde diferentes disciplinas y áreas de conocimiento se pretende rescatar y visibilizar a mujeres que quedaron silenciados años atrás. El bioarte actúa como una herramienta de reivindicación feminista ya que encontramos una vía para visibilizar a figuras clave femeninas en el mundo científico y tecnológico que fueron invisibilizadas o ignoradas en su época. Un ejemplo lo encontramos en el proyecto de Anna Dumitriu *Algologies* (2021) en el que la artista revisita archivos y prácticas victorianas en torno a las algas para reconstruir genealogías de científicas —Mary Philadelphia Merrifield, Anna Atkins, Fanny Hesse— y técnicas menores —cianotipia, agar— que, pese a su invisibilidad histórica, resultaron estructurales. Dumitriu fabrica una tecnopoética donde protocolo y significado son inseparables. Nos referimos a “tecnopoética” como el uso de herramientas y metodologías técnicas no solo con fines operativos, sino como dispositivos para generar y transformar significado. En el artículo donde desarrolla el proceso de *Algologies*, Dumitriu concluye remarcando la importancia de la necesidad de crear historias que inspiren al público general y conciencie acerca del cambio climático y el papel del agar en la salud y la captura de carbono. (2021, pg.117).

En síntesis, el bioarte, al oscilar entre representación y presentación, entre archivo y manipulación, configura una tecnopoética crítica de la vida. Reprograma iconografías, remezcla metodologías y reabre regímenes de visibilidad para preguntar no solo qué es la vida, sino cómo se fabrica como evidencia, mercancía y valor cultural. En ese gesto, revela que “lo natural” es una frontera porosa, que la técnica es lenguaje y que la estética puede operar como ensayo político.

5. ANA DUMITRIU: MATERIALIDAD ACTIVA Y NARRATIVA MICROBIOLÓGICA

Anna Dumitriu (Reino Unido, 1969) articula una práctica situada en la intersección entre bioarte, instalación, escultura y medios digitales, donde la materia biológica —bacterias, levaduras, ADN— opera como medio y argumento. Su trayectoria se ha consolidado en instituciones como The Nobel Prize Museum, ZKM, Ars Electronica, BOZAR, HeK Basel, LABoral o el History of Science Museum de Oxford, y se caracteriza por colaboraciones continuas con laboratorios y departamentos científicos, así como por su impulso del Institute of Unnecessary Research (2004), concebido como espacio para la curiosidad epistémica sin finalidad utilitarista inmediata.

La artista asume los procesos de laboratorio de forma inmersiva, aprendiendo técnicas, protocolos y criterios de bioseguridad para tensionar, desde el arte, debates públicos sobre biomedicina, resistencia antimicrobiana y gobernanza tecnocientífica. En esta línea se inscribe la entrevista de *The Lancet* que cita su preocupación por el “poor stewardship” de los antibióticos y sus efectos estructurales en la salud pública (Swain, 2018, p.e7).

Su metodología se alinea con lo que Anker denomina “prácticas epistémicas del bioarte”: uso de procesos biológicos no para confirmar descubrimientos científicos, sino para generar pensamiento crítico y nuevas metáforas culturales (2021, p.1390). El proyecto *Algologies* (2024) funciona aquí como precedente y marco: rescata técnicas históricas como la cianotipia (vinculadas a Anna Atkins y a redes de mujeres naturalistas victorianas) y experimenta con la extracción doméstica de agar, subrayando tanto la genealogía feminista del conocimiento como los límites y desvíos propios del DIY science (Dumitriu, 2024).

5.1 UNRULY OBJECTS AND BIOLOGICAL CONSERVATION (2020)

Realizado con el Department of Conservation of Antiquities and Works of Art de la Universidad de West Attica (Atenas) y el equipo del profesor Georgios Panagiaris, el proyecto investiga el uso “no intuitivo” de microorganismos (bacterias y levaduras) en tareas de

conservación, invirtiendo la narrativa habitual del biodeterioro. La investigación se desplaza así del laboratorio científico al museo como “espacio de prueba” ético y curatorial. Dumitriu explora riesgos, posibilidades y controversias de estas estrategias, interpelando la tradicional cautela institucional hacia el bioarte debido a supuestas fragilidades de conservación y bioseguridad.

La dimensión especulativa se materializa en tres piezas de mármol talladas y policromadas, que remiten a la cromaticidad de la arquitectura antigua, y en un énfasis documental sobre la “historia del objeto” como eje de conservación —incluso proponiendo blockchain como registro inmutable de tratamientos y procedencias. El uso del blockchain permite conservar de forma segura documentación auténtica del artista y sus intenciones (Dumitriu et ál., 2021).

A nivel teórico, *Unruly Objects* reubica el debate “presentación vs. representación”: no se “simula” vida, sino que se trabajan procesos biológicos (de forma controlada y/o esterilizada) para presentar una hipótesis curatorial y ética sobre materiales aceptables en colecciones.

5.2 FRAGILE MICROBIOME (2024)

Fragile Microbiome es una serie textil de gran formato —fieltro húmedo y de aguja, cuentas, bordado— que cartografía el microbioma humano con una iconografía táctil y una materialidad “doméstica”. La obra integra pigmentos biliares (bilirrubina/biliverdina), e impregna ADN de la propia artista en la superficie textil y visualiza procesos de disbiosis mediante “vacíos” u orificios que marcan la pérdida de diversidad microbiana y la ocupación por patógenos oportunistas. La disbiosis es un desequilibrio de la composición de nuestra microbiota, compuesta por bacterias, hongos y otros microbios que habitan en nuestro cuerpo. El desbalance puede ser tanto cuantitativo o cualitativo, y puede ser producido por una dieta pobre, el uso de antibióticos o es estrés constante.

El proyecto se desarrolló con la Dra. Jane Freeman y el grupo de Infecciones Asociadas a la Asistencia Sanitaria de la Universidad de Leeds, enfatizando el impacto del uso inadecuado de antibióticos sobre la ecología intestinal y, por extensión, sobre la salud pública.

El empleo de ADN es una práctica común en la obra de Dumitriu, encontrando otras demostraciones en *Souvenir* (2023) una pieza en la que impregna ADN de la bacteria *Vibrio cholerae*, también conocida como NCTC 30 que fue extraída en 1916 de un soldado británico en Alejandría (Dumitriu, 2023). También encontramos *Hospital Acquired Infection Gown* (2024), un conjunto de batas en las que Dumitriu borda unas bacterias en ellas y las impregna del ADN desecado que representan, incluso SARS-CoV-2 (coronavirus) procedente de una construcción plasmídica. En el caso del MRSA, las bacterias se han cultivado en algodón incrustado en agar cromogénico y luego se han esterilizado (Dumitriu, 2024).

6.SUZANNE ANKER: METÁFORA VISUAL Y CARTOGRAFÍAS BIOTECNOLÓGICAS

Suzanne Anker (Estados Unidos, 1946) es una pionera del bioarte estadounidense cuya obra explora las intersecciones entre las ciencias de la vida y las artes visuales, con especial atención a los cambios tecnocientíficos que median hoy nuestra relación con “lo natural”. Su práctica, de base investigadora, integra imágenes y dispositivos de la genética y la microbiología, así como lenguajes computacionales y procedimientos de laboratorio para generar metáforas críticas y marcos de lectura cultural de la biotecnología.

Su trayectoria internacional y su labor editorial y académica —como directora del Departamento de Bellas Artes en la School of Visual Arts (SVA) de Nueva York desde 1985, donde fundó e impulsa el SVA Bio Art Laboratory— sitúan su producción en un nodo privilegiado entre la investigación artística y la divulgación tecnocientífica.

Desde esta plataforma, Anker ha propuesto una tipología metodológica del bioarte que mencionamos anteriormente que ordena el campo por prácticas y discursos, útil para situar tanto líneas representacionales como presentacionales. Su enfoque destaca el potencial del bioarte para generar conciencia crítica sobre los efectos culturales y éticos de la biotecnología: “Of particular importance in bioart is its capacity to summon awareness of the ways in which advancing biotechnologies alter social, ethical and cultural values in society” [De particular importancia

en el bioarte es su capacidad para generar conciencia sobre las formas en que las biotecnologías en desarrollo transforman los valores sociales, éticos y culturales]. (Anker, 202, p.1389).

6.1 VANITAS (IN A PETRI DISH) (2013-ACTUALIDAD)

La serie *Vanitas (in a Petri Dish)* consiste en micro-bodegones contruidos dentro de placas de Petri mediante objetos cotidianos y elementos simbólicos, organizados por paletas cromáticas, formas y texturas. La placa de Petri opera aquí como artefacto cultural que connota observación, control y cultivo, remitiendo a su papel histórico en el aislamiento de agentes patógenos y el asentamiento de la teoría microbiana de la enfermedad.

El núcleo conceptual se articula en torno al término *cultivar*: “In both senses of the word, culturing is a deliberate action in which development occurs... To cultivate ideas... is a way to conjoin these aspects of the word itself”. [En ambos sentidos de la palabra, cultivar es una acción deliberada en la que se produce un desarrollo... Cultivar ideas... es una forma de unir estos aspectos de la propia palabra] (Anker, 2015, p.7). Anker traza así un puente semántico y operativo entre cultivo biológico y cultivo de ideas, y convierte la placa de Petri en un dispositivo de traducción entre investigación y práctica artística.

La serie dialoga con la tradición de la vanitas barroca neerlandesa, incorporando su retórica sobre fugacidad, vida y muerte, y desplaza el género al contexto tecnocientífico: lo que se “representa” no es vida en sentido biológico, sino un régimen de signos (cerebros, cráneos, insectos, flores, utensilios de laboratorio) que simulan y reflexionan sobre ella dentro de un dispositivo de observación.

6.2 REMOTE SENSING (2013—ACTUALIDAD)

Remote Sensing nace del procesamiento computacional de las fotografías de *Vanitas in a Petri Dish* mediante técnicas de *displacement mapping*, que convierten imágenes 2D en relieves y modelos 3D. El resultado son micro-paisajes que condensan topografías “planetarias” a escala de centímetros, situándolas de nuevo “bajo observación” como si

de placas se tratara. Aunque el término *teledetección* remite a prácticas científicas como la NASA que lo emplea para observar la Tierra y otros cuerpos planetarios, en Anker opera metafóricamente para evidenciar la abstracción y frialdad del dato y, al mismo tiempo, su potencia imaginaria cuando se encarna en forma escultórica.

Esta serie desplaza el eje de la representación: la vida aparece como dato e imagen procesada, cuya materialización volumétrica hace visible el hiato entre fenómeno, captura numérica e interpretación. La elección de la tecnología de mapeo subraya la distancia —ética y perceptiva— entre la devastación que alegoriza (toxicidad, guerra) y su reducción a patrones legibles.

7. COMPARACIÓN Y ANÁLISIS CRÍTICO

7.1. REPRESENTACIONAL VS. PRESENTACIONAL

Con este conjunto de obras presentadas de ambas artistas, vemos una clara diferencia metodológica y discursiva, empleando tanto medios tradicionales como materiales orgánicos y datos de una forma diferente. Tanto en *Vanitas in a Petri Dish* como *Remote Sensing*, Anker presenta un modelo representacional. Por un lado, en *Vanitas in a Petri Dish*, simula la vida a través de elementos naturales y artificiales que sirven como metáforas visuales para reflexionar sobre lo efímero de la vida y la muerte. Aunque emplee elementos orgánicos, no emplea organismos reales. La vida se “representa” y se codifica a través de miniaturas y símbolos, pero no se presenta en su materialidad orgánica. A diferencia de artistas como Oron Catts e Ionat Zurr o Eduardo Kac, Anker no manipula tejidos vivos, ni ADN ni organismos. Podemos decir que la frontera está en la manipulación de la vida, en el trabajo directo con tejidos y genética. Aunque emplee elementos de laboratorio como la placa de Petri, la emplea como metáfora, así como los elementos que componen las composiciones en su interior. Encontramos una fuerte carga simbólica que se centra en el arte, la vida, la muerte y la ciencia, poniendo como escenario un elemento de laboratorio. En este caso, obra no requiere de laboratorios de biología molecular ni protocolos de bioseguridad, sino de un montaje visual que emula la retórica científica. A

diferencia de Anker, tanto en *Fragile Microbiome* como *Unruly Objects*, Dumitriu manipula organismos vivos como el ADN de bacterias y otros organismos vivos, trabajando juntamente con equipos científicos en laboratorios. Estos dos ejemplos nos presentan claramente un modelo presentacional, en el que el propio organismo vivo forma parte o es la propia obra. Como en el caso de *Unruly Objects*, la forma emerge de dinámicas biológicas reales, lo que introduce temporalidad, incertidumbre y cuidado como dimensiones estéticas ineludibles.

7.2 MATERIALIDAD VS. METÁFORA: BIOLOGÍA VIVA FRENTE A DATOS VISUALIZADOS

En la obra de Suzanne Anker, el dato procesado y su traducción visual constituyen el núcleo operativo de la pieza. En series como *Remote Sensing*, la artista parte de información codificada y de procedimientos de visualización científica (software de análisis, flujos de modelado y render 3D, esquemas de teledetección o cartografías instrumentales) para resemantizar el imaginario tecnocientífico. Como advierten Casanueva, Bolaños y Donato (2009, p.12), “las imágenes no se limitan a reproducir lo real, sino que participan en la producción de conocimiento, al articular formas de ver, pensar y representar”, lo que permite situar la práctica de Anker en la genealogía del llamado “giro pictórico”, donde la imagen científica se convierte en mediadora activa entre dato y significado.

En cambio, en Anna Dumitriu la materialidad biológica no es un recurso retórico, sino el soporte ontológico de la obra. Tanto en *Fragile Microbiome* como en *Unruly Objects*, el organismo vivo —bacterias, ADN, procesos de cultivo, tinciones y conservación— es constitutivo del resultado estético.

7.3 SUZANNE ANKER: METÁFORA CRÍTICA DE LA TECNOCIENCIA

En *Remote Sensing*, Anker cuestiona la supuesta neutralidad de los datos y la distancia afectiva que introduce su tratamiento computacional. Al trasladar flujos de análisis y visualización (modelado, teledetección, “lectura” remota) a bodegones-escultura, convierte la gramática del laboratorio en alegoría: denuncia la frialdad con la que se cartografían territorios heridos —zonas tóxicas, desastres, periferias— y cómo la

abstracción métrica borra contextos y sufrimientos. Su discurso se sostiene en la resemantización del dato, exponiendo los marcos de visualización que producen sentido político (Anker, 2021).

7.4 ANNA DUMITRIU: MATERIALIDAD BIOLÓGICA Y ÉTICA DEL CUIDADO.

En *Unruly Objects*, Dumitriu interpela la normatividad museística ante obras con organismos: sugiere protocolos alternativos de conservación y exhibición que reconocen la temporalidad, el riesgo y el cuidado como dimensiones estéticas, proponiendo bacterias y técnicas de estabilización investigadas en conservación como parte de la solución y del propio relato (2020). En *Fragile Microbiome*, problematiza el uso indiscriminado de antibióticos y sus efectos sobre la ecología microbiana humana, desplazando el foco del “patógeno” al sistema relacional que habitamos; la pieza funciona como contra-narrativa a las lógicas de sobreprescripción y a la ilusión de control farmacológico (Swain, 2018). Su discurso se articula desde la presentación: protocolos, cultivo, fijación y bioseguridad operan como lenguaje y como ética situada (Haraway, 1988).

7.5 CRÍTICA FEMINISTA Y GENEALOGÍAS INVISIBILIZADAS.

Ambas artistas incorporan en su trabajo discursos que cuestionan las autorías y trabajos en la ciencia. Anker ha insistido en marcos neuroculturales que conectan iconografía científica con sus efectos sociales, abriendo espacio para discutir crédito, género y regímenes de visibilidad en la ciencia (Frazzetto y Anker, 2009). Desde epistemologías feministas, ambas desplazan la idea de objetividad fría hacia conocimientos situados, donde cuidado, mantenimiento y mediaciones técnicas forman parte del resultado y del valor de verdad (Haraway, 1988).

8. DISCUSIÓN

En las cuatro obras centrales analizadas en este artículo hemos podido observar diferentes metodologías, las cuales se pueden centrar en el empleo de los mismos organismos vivos en la obra o crearla a través de datos y programas computacionales.

En el bioarte, optar por materia viva o por imagen-dato configura regímenes distintos de responsabilidad (cuidado, bioseguridad vs. fidelidad, contextualización) y produce modos diferentes de recepción pública, haciendo que el espectador se plantee cuestiones éticas, epistemológicas y simbólicas diversas según la naturaleza del soporte. En última instancia, ambos enfoques —ya trabajen con organismos vivos o con datos visualizados— se inscriben en un mismo horizonte crítico que interroga las implicaciones sociales del conocimiento tecnocientífico y la función prospectiva del arte. Como señalan Franzetto y Anker (2009, p.820), “However, the interaction of art and science is a means to explore, envision and critique possible futures and societal aspects of science’s progression” [Sin embargo, la interacción entre el arte y la ciencia es un medio para explorar, imaginar y criticar posibles futuros y aspectos sociales del progreso científico].

La tecnopoética y las epistemologías feministas operan como como método de producción de conocimiento: convertir protocolos, instrumentos y flujos de laboratorio en operaciones estéticas que revelan cómo se construyen “verdades” científicas y qué trabajos de cuidado las sostienen. Desde un conocimiento situado, estos enfoques integran prácticas históricamente feminizadas —como el bordado— con procedimientos de cultivo, tinción o manipulación de ADN, desestabilizando la separación entre lo doméstico y lo experimental, y mostrando que la objetividad depende de contextos, cuerpos y relaciones (Haraway, 1988).

En piezas como *Fragile Microbiome* y *Souvenir*, el bordado materializa la infraestructura invisible del laboratorio y su ética del cuidado, mientras el ADN, las bacterias y los protocolos de conservación se vuelven lenguaje y argumento. La crítica social y la crítica tecnocientífica se entrelazan en un mismo dispositivo, produciendo conocimiento público sensible y situado sobre nuestra ecología microbiana y sus regímenes de control.

9.CONCLUSIONES

En la comparación entre las piezas analizadas de Anna Dumitriu y Suzanne Anker, se confirma una diversidad de metodologías y discursos que convergen en algunos puntos. Ambas estrategias traducen lo

invisible en una experiencia sensible a través de ontologías distintas, generando preguntas sobre responsabilidad social, las prácticas tecnocientíficas actuales y nuestra relación con la vida y los organismos.

El análisis sugiere que el valor del enfoque feminista y tecnopoético nos permiten revalorizar prácticas asociadas socialmente a la mujer como el bordado o actividades domésticas y visibilizar las aportaciones científicas de mujeres como Fanny Hesse. Anker, deshace la ilusión de que las imágenes científicas son objetivas, sino que son artefactos culturales contruidos mediante cadenas de captura, procesado y visualización. Su visión radica en evitar que las leamos como pruebas incuestionables y nos obliga a reconocer las mediaciones técnicas y las decisiones de quien las produce.

El bioarte emerge como un dispositivo de producción de conocimiento que articula estética, ética y política: expande los límites de la representación de lo vivo, abre el archivo de la tecnociencia a la crítica y propone mundos posibles donde microorganismos y bioimágenes actúan como actores no humanos y artefactos culturales. Esta tríada —estética/ética/política— ofrece un marco para futuras investigaciones sobre biopolítica, microbioma y cambio climático, así como para el diseño de formatos expositivos que integren protocolos de bioseguridad, transparencia de datos y participación pública informada.

10.REFERENCIAS

- Anker, S. (2015). PETRI[E]’S PANOPLY. *Antennae Issue*,24.
- Anker, S. (2013). *Vanitas (in a Petri dish) series*. Suzanne Anker. Consultado el 8 de mayo de 2025. <https://bit.ly/46VOdvq>
- Anker, S. (2013). *Remote sensing*. Suzanne Anker. Consultado el 8 de mayo de 2025.
- Anker, S. (2021). Epistemic practices in Bio Art. *AI & Society*, 36, 1389–1394.
- Casanueva, M., Bolaños, B., & Donato, X. de. (2009). *El giro pictórico: epistemología de la imagen*. Anthropos.
- Dumitriu, A. (2022). *Souvenir*. Anna Dumitriu.Consultado el 8 de mayo de 2025. <https://bit.ly/4oqKBY4>
- Dumitriu, A. (2022). *Fragile Microbiome*. Anna Dumitriu.Consultado el 8 de mayo de 2025. <https://bit.ly/3KUPWbO>
- Dumitriu, A. (2022).*Unruly Objects*. Anna Dumitriu.Consultado el 8 de mayo de 2025 <https://bit.ly/4o5IxFq>
- Dumitriu, A. (2024). *Hospital acquired infection gown*. Anna Dumitriu. Consultado el 8 de mayo de 2025 <https://bit.ly/47FYGko>
- Dumitriu, A., May, A., Velios, A., Sakki, Z., Korakidou, V., Marçal, H., & Panagiaris, G. (2021). Unruly objects: NFTs, blockchain technologies and bio-conservation. *Technoetic Arts*.
- Dumitriu, A. (2024). Algologies: an artistic exploration of the entangled relationship between seaweed, women and science through a BioArt methodology. *Applied Phycology*, 5 (1), 111–118. <https://doi.org/10.1080/26388081.2024.2397687>
- Franzetto, G., Anker, S. (2009).Neuroculture. *Nature Reviews Neuroscience* 10 (2) p. 815-821
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599.
- Montoliu, L. (2019). Communication about genetic editing: CRISPR, between optimism and false expectations. *Métode Science Studies Journal*, 9. <https://doi.org/10.7203/metode.9.11288>
- Rosales, C. A. (2024). El bioarte como poética crítica. *Estudios sobre Arte Actual*, 12, 73-86.
- Swain, K. (2018). *BioArt: Materials and molecules*. *The Lancet*, 391(10124), e7. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)30562-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)30562-2)

ESTUDIO SOBRE EL TECHO DE CRISTAL
EN LA JUNTA DE ANDALUCÍA A CAUSA DEL SISTEMA
DE PROVISIÓN DE PUESTOS DE TRABAJO DE LIBRE
DESIGNACIÓN (PLDS):
EVALUACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE GESTIÓN
DE RECURSOS HUMANOS Y ANÁLISIS DE GÉNERO
DE LA SITUACIÓN LABORAL DE LAS FUNCIONARIAS
DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

LOURDES DOMÍNGUEZ LÓPEZ

*Junta de Andalucía
Universidad de Sevilla
Universidad de Córdoba*

1. INTRODUCCIÓN

El objeto de nuestro estudio versa sobre un problema actual de derecho administrativo que es la **provisión de puestos por el sistema de Libre Designación (LD)**, que afecta negativamente a las funcionarias de la Junta de Andalucía. El uso de esta figura jurídica, crea a las funcionarias de la Junta un **techo de cristal** que no solo les impide su desarrollo profesional y personal, sino que perjudica su derecho fundamental de acceso en condiciones de igualdad a las funciones y cargos públicos, previsto en el artículo 23.2 de la Constitución Española (CE), además de ser contrario al respeto de los principios constitucionales de mérito y de capacidad previstos en el art. 103.3 CE.

Se trata de un tema relevante, máxime en el caso de una administración pública, como es la Junta de Andalucía (JA), en la que esta problemática adquiere una significación particular, al estar ésta llamada a ser un referente en la promoción de la igualdad de género.

A pesar de los avances normativos y las políticas de igualdad implementadas en las últimas décadas, aún siguen persistiendo desigualdades significativas que limitan la representación equitativa en los niveles de toma de decisión en la JA. Por ello, este trabajo intenta contribuir al análisis de estas barreras, identificando los factores estructurales y culturales que influyen en la brecha de género y en el techo de cristal en la administración regional andaluza. Se realiza un breve análisis jurídico introductorio del estudio económico y desde una perspectiva de género, contextualizado en la población de funcionarias de la Administración General de la Junta de Andalucía (AGJA) del Grupo A1, el más afectado por el tipo de provisión analizado.

Con el presente trabajo se pretende no solo abordar la problemática con la intención de enriquecer la discusión teórica sobre igualdad de género y administración pública, sino también concienciar a los diferentes agentes de dicha problemática, la demostración empírica del hecho por medio de un análisis cualitativo-cuantitativo, así como generar recomendaciones prácticas que puedan ser útiles para la implementación de políticas públicas más inclusivas en materia de recursos humanos, por medio de la aplicación de medidas para garantizar que las mujeres tengan las mismas oportunidades de acceso, permanencia y promoción dentro de las funciones públicas en la JA, y de esta forma contribuir a mejorar la realidad.

2. OBJETIVOS

2.1.- HIPÓTESIS:

La investigación parte de la premisa de que el sistema de provisión de puestos mediante LD en la JA constituye un mecanismo estructural que, en la práctica, contribuye a la perpetuación del techo de cristal para las funcionarias de la JA, dificultando su acceso a los niveles más altos de responsabilidad y de toma de decisiones dentro de la AGJA.

Se plantean las siguientes **hipótesis principales** de investigación:

- H1: La LD, tal y como está regulada y aplicada en la JA, favorece dinámicas discrecionales/arbitrarias que generan

desigualdad de género, con una negativa incidencia en el acceso a puestos directivos a las mujeres funcionarias.

- H2: El uso estructural de la LD vulnera la igualdad de género y el derecho fundamental de las funcionarias a acceder a los cargos públicos de forma contraria al respeto al principio constitucional de valoración del mérito y la capacidad (arts. 23.2 y 103.3 CE).
- H3: Las funcionarias del grupo A1, a pesar de su alta cualificación, se ven sistemáticamente infrarrepresentadas en los niveles superiores de la carrera administrativa como consecuencia de factores estructurales y culturales vinculados al uso de este sistema, lo que ha creado la existencia de un techo de cristal que limita el acceso de las funcionarias de la Junta a puestos directivos.
- H4: El sistema actual de LD tiene un impacto negativo en la brecha salarial de género en la JA, especialmente en los niveles más altos de la carrera funcional (Grupo A1), perpetuando la infrarrepresentación femenina en los tramos retributivos más altos, a pesar del interés de las funcionarias en acceder a estos puestos.

Y las siguientes hipótesis secundarias o complementarias:

- h1: La falta de criterios objetivos, transparencia y motivación en los procesos de adjudicación y cese en LD perjudica en mayor medida a las mujeres.
- h2: Las funcionarias del Grupo A1 de la AGJA presentan mayores obstáculos de promoción profesional debido a una aplicación sesgada del sistema de provisión.
- h3: A pesar de los avances normativos y de las políticas de igualdad formales, persisten barreras estructurales y culturales que impiden la igualdad efectiva en la carrera profesional dentro de la JA.

- h4: La JA no ha logrado aún implementar medidas efectivas para garantizar la paridad en el acceso a cargos predirectivos a sus funcionarias.
- h5: La existencia de un diseño administrativo-institucional insuficientemente implicado con la perspectiva de género en los procesos de provisión de LD contribuye a perpetuar las desigualdades.

2.2. OBJETIVOS:

En base a las hipótesis planteadas, se establecen estos objetivos:

Objetivo general:

- Analizar desde un enfoque jurídico-económico con perspectiva de género el sistema de provisión de puestos de LD en la JA, a fin de determinar si su configuración actual constituye una barrera estructural desigualitaria al acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad.

Objetivos específicos:

- Estudiar el marco normativo autonómico y estatal que regula la LD, así como su aplicación práctica en la Junta.
- Examinar la jurisprudencia relevante sobre la motivación, el procedimiento y los límites de discrecionalidad en la adjudicación y cese de estos puestos.
- Evaluar el impacto de este sistema sobre la brecha de género y la carrera profesional de las funcionarias andaluzas, particularmente del grupo A1.
- Proponer recomendaciones orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y promoción de las funcionarias a los puestos jerárquicamente superiores.

3. METODOLOGÍA

Nuestro trabajo se fundamenta en la interpretación, análisis crítico y propuesta de reforma del problema objeto de estudio, siguiendo **una metodología de tipo mixto. La investigación se complementa con técnicas cualitativas y cuantitativas, con** un enfoque exploratorio y descriptivo por medio de un estudio empírico, con la utilización complementaria de estadísticas y otras fuentes de información y herramientas **en la medida en que permitan contextualizar y contrastar el impacto real del marco analizado, siguiendo la siguiente estrategia:**

1. Análisis Cuantitativo:

- **Base de datos de la JA (2008-2024):** distribución de PLDs por género, salarios y nivel de responsabilidad
- **Indicadores clave:**
 - (1) Número de PLDs en la JA
 - (2) Porcentaje con relación a las plazas por concurso
 - (3) Techo de Cristal en la JA, como demostración de nuestras hipótesis; este indicador se plasmará por medio del Índice de presencia relativa entre hombres y mujeres = **IPRHM**, generalmente conocido como Índice de feminización, método de cálculo que detallaremos más adelante
- **Jurisprudencia clave:**
 - 1. Cantidad de nombramientos y ceses sometidos a recursos judiciales
 - 2. Análisis cuantitativo de los pronunciamientos del orden jurisdiccional contencioso-administrativo
 - 3. Cuantificación de la evolución doctrinal
 - 4. Criterios de control
 - 5. Medición de las tensiones constitucionales de los principios de igualdad, mérito y capacidad con relación a discrecionalidad vs arbitrariedad

2. Análisis Cualitativo:

- Estudio de casos
- Análisis de normativa
- Análisis diario del BOJA
- Análisis de informes administrativos, publicaciones científicas y documentos divulgativos
- Análisis jurisprudencial
- Técnicas de Investigación Cualitativa
- Investigación-Acción Participativa
- Observación Participante

4. RESULTADOS

4.1. POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO: PERSONAL DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA:

Con relación al número de personal de la JA, los últimos datos disponibles a los que hemos podido acceder son de 1 de enero de 2025⁹, relativos al segundo semestre de 2024, fecha en la que había **309.500 empleados/as públicos/as**, de los que **209.512 mujeres** y **99.988 hombres**, lo que supone un porcentaje del **67,7% de mujeres** sobre un **32,3% de hombres**, cifra muy significativa. Si nos ceñimos a **nuestra población concreta, es decir, el personal funcionario de la JA**, podemos comprobar que existe un total de **143.869 personas funcionarias**, de las que, **95.673 mujeres** y **48.196 varones**, con una proporción de **66,5% de mujeres** sobre un **33,5% de hombres**, es decir casi 7 de cada 10 personas funcionarias de la Junta son mujeres.

La población diana a la que va dirigido el presente trabajo son las **95.673** funcionarias de la JA, y particularmente las del Grupo A1,

⁹ Fuente: estadística de personal de la Junta de Andalucía, publicada en el Portal de la Junta de Andalucía. Datos de referencia: 1 de enero de 2025, <https://www.juntadeandalucia.es/servicios/estadistica-cartografia/actividad/detalle/72023/496873.html>. Fecha de consulta 02/09/2025.

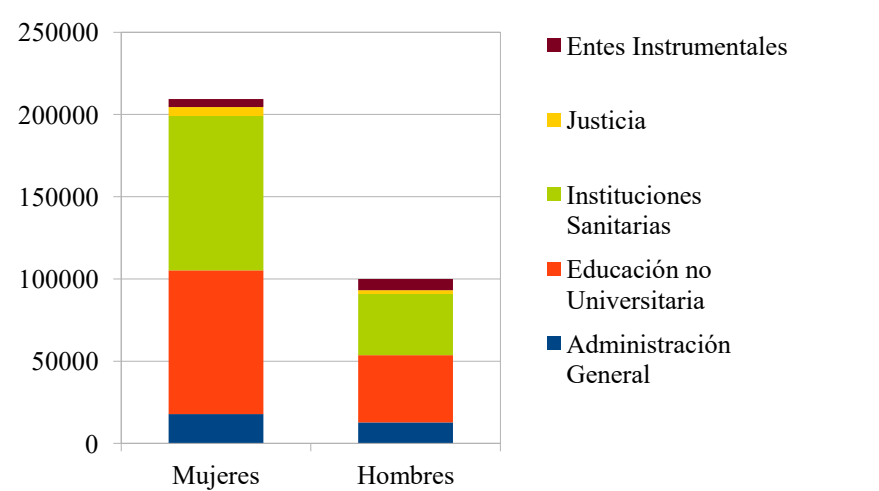
siendo extrapolable al resto del funcionariado de las distintas administraciones, así como a la ciudadanía en general. Los datos son:

FIGURA 1. Datos desglosados de los/as empleados/as públicos/as de la Junta de Andalucía en el segundo semestre de 2024 por ámbitos

Ámbito	Mujeres	Porcentaje	Hombres	%	Total	% (sobre total)
Administración General	17.870	58,2%	12.817	41,8%	30.687	9,9%
Educación no Universitaria	87.272	68,1%	40.899	31,9%	128.171	41,4%
Instituciones Sanitarias	93.948	71,7%	37.022	28,3%	130.970	42,3%
Justicia	5.449	68,4%	2.513	31,6%	7.962	2,6%
Entes Instrumentales	4.973	42,5%	6.737	57,5%	11.710	3,8%
Totales	209.512	61,8%	99.988	38,2%	309.500	100%

Fuente: Estadística de personal de la Junta de Andalucía¹⁰ y elaboración propia

GRÁFICO 1. Número de empleadas y empleados públicos en la Junta de Andalucía por ámbitos. Año 2024



Fuente: Estadística de personal de la Junta de Andalucía y elaboración propia

¹⁰ <https://www.juntadeandalucia.es/servicios/estadistica-cartografia/actividad/detalle/72023/496873.html> (fecha de consulta: 24/05/2025).

Podemos observar en el gráfico 1, a partir de los datos ofrecidos en la figura 1, que la presencia femenina dobla con creces la presencia masculina en la suma de todos los ámbitos de la JA, con una gran contundencia visual. Además, de forma desglosada, la presencia masculina solo es levemente superada en el ámbito de los Entes instrumentales¹¹.

FIGURA 2. Datos desglosados de los/as empleados/as públicos/as de la Junta de Andalucía por tipo de personal y ente. Año 2024

Tipo de personal	C, AA y AT1	EnU2	IS3	Just4	EI5	Sub-tot.	% Total de sub-tot.	Totales	%
Funcionarias	11.770	78.454	0	5.449	0	95.673	30,9%	143.869	46,5%
Funcionarios	8.908	36.775	0	2.513	0	48.196	15,6%		
Laborales (mujeres)	5.970	8.818	0	0	4.973	19.761	6,4%	34.435	11,1%
Laborales (hombres)	3.813	4.124	0	0	6.737	14.674	4,7%		
Estatutarias	0	0	93.948	0	0	93.948	30,3%	130.970	42,3%
Estatutarios	0	0	37.022	0	0	37.022	11,9%		
Eventuales (mujeres)	130	0	0	0	0	130	0,04%	226	0,1%
Eventuales (hombres)	96	0	0	0	0	96	0,03%		
Totales	30.687	128.171	130.970	7.962	11.710	-	100%	309.500	

Notas: 1. C, AA y AT: Consejerías, Agencias Administrativas y Administración Territorial.
2. EnU: Educación no universitaria 3. IS: Instituciones Sanitarias. 4. Just: Justicia. 5. EI: Entes Instrumentales.

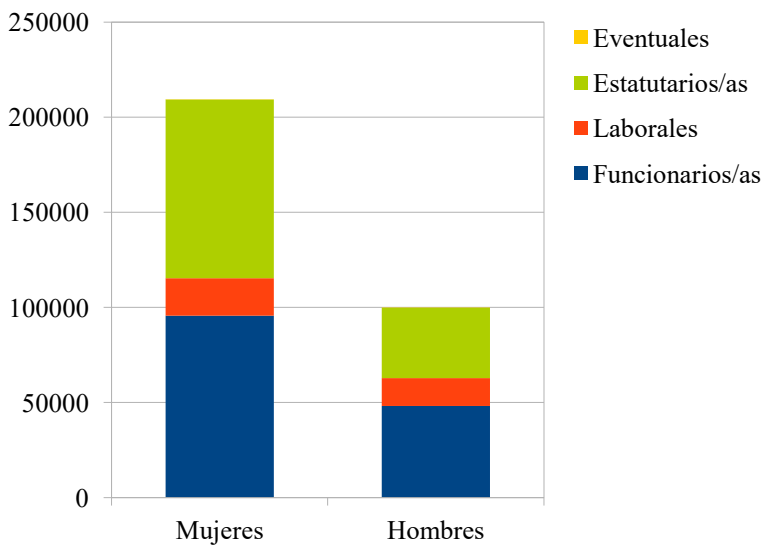
Fuente: Estadística de personal de la Junta de Andalucía y elaboración propia

Con relación a los porcentajes que aparecen en la figura 2, destacar la cifra del **30,9% de funcionarias** (más de 3 de cada 10 personas del sector público andaluz son mujeres funcionarias), a lo que se une la existencia de un **30,3% de estatutarias**, (3 de cada 10 personas del

¹¹ Este dato se sale de la tónica general de mayor presencia femenina en la Administración, y se explica porque recoge a los Agentes de Medio Ambiente, población mayoritariamente masculina, con los siguientes datos: Agencia de Medio Ambiente y Agua de Andalucía (AMAYA) 4.002 hombres 578 mujeres 4.580 total.

sector público andaluz son mujeres estatutarias). Se trata de datos bastante significativos.

GRÁFICO 2. *Número de empleadas y empleados públicos en la Junta de Andalucía por tipo de personal. Año 2024*



Fuente: Estadística de personal de la Junta de Andalucía y elaboración propia

Podemos observar en el gráfico 2, a partir de los datos ofrecidos en la figura 2, la mayor presencia de personal funcionario en la JA, seguido muy de cerca por el personal estatutario, con un salto bastante significativo con relación al número de laborales y con una cantidad ínfima de eventuales con relación al resto de personal. Al igual que en el Gráfico 1, en el 2 visualmente se refleja de forma destacada la mayor presencia femenina.

El estudio radica en las **95.673** funcionarias de la JA, y dentro de éstas, aquéllas que pertenezcan al Grupo A1 y estén (o no) ocupando puestos de PLDs de los niveles comprendidos entre el 26 y el 30 (26, 27, 28, 29 y 30); además, de forma más limitada, también son objeto de nuestro estudio las funcionarias del Grupo A2 que estén ocupando un PLD nivel

26, el máximo que se que se puede alcanzar en este grupo¹². Todo esto en correlación con la ocupación de funcionarios varones en los mismos niveles en idénticas características de ocupación. Analizaremos estos datos a continuación.

4.1.1. Análisis por género del personal funcionario de la AGJA:

El objeto de nuestro estudio, como dijimos, aborda el análisis de concentración de hombres en los puestos de mayor responsabilidad y salario, conocido, como **segregación vertical**, y, por ende, la existencia de techo de cristal en la JA. Si nos ceñimos a nuestra población concreta, es decir, al personal funcionario de la AGJA, podemos ofrecer los siguientes datos:

FIGURA 3. Personal funcionario de la AGJA según sexo, nivel y grupo profesional. Año 2024

Grupo	A1		A2		B ¹³		C1		C2		E ¹⁴		Total			
Nivel	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	TOTAL	% ¹⁵
12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	0	7	0	7	0,0
13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0,0
14	-	-	-	-	-	-	-	-	772	376	-	-	772	376	1.148	5,6
15	-	-	-	-	-	-	1.328	704	5	3	-	-	1.333	707	2.040	9,9
16	-	-	-	-	-	-	508	386	7	55	-	-	515	441	956	4,6
17	-	-	-	-	-	-	57	19	1	15	-	-	58	34	92	0,4
18	-	-	887	439	-	-	2.180	1.139	0	0	-	-	3.067	1.578	4.645	22,5
19	-	-	0	0	-	-	0	0	-	-	-	-	0	0	0	0,0
20	-	-	537	403	-	-	9	80	-	-	-	-	546	483	1.029	5,0
21	-	-	3	40	-	-	0	8	-	-	-	-	3	48	51	0,2
22	834	534	480	264	-	-	0	0	-	-	-	-	1.314	798	2.112	10,2
23	360	352	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	360	352	712	3,4
24	200	158	42	15	-	-	-	-	-	-	-	-	242	173	415	2,0
25	2.050	2.169	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2.050	2.169	4.219	20,4
26	537	638	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	537	638	1.175	5,7

¹² En el año de estudio, 2024, no hay nadie en esta situación.

¹³ El Grupo B es una novedad de la reciente Ley 5/2023, de 7 de junio, de la Función Pública de Andalucía (art. 101). Por el momento hay nadie en este Grupo por no haberse convocado aún ningún proceso selectivo.

¹⁴ Sin datos, se trata de un Grupo en extinción.

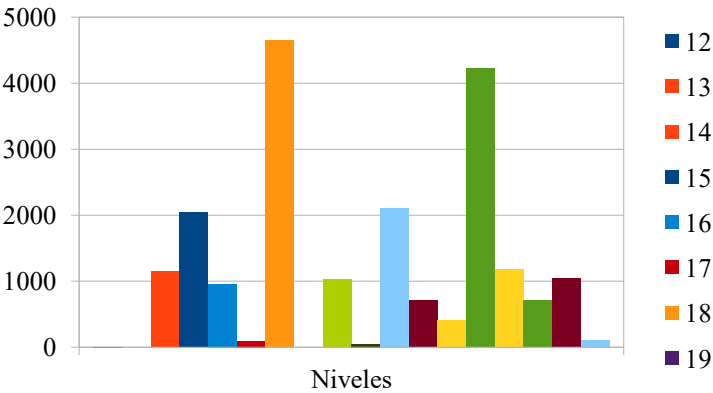
¹⁵ Porcentaje sobre el total de hombres y de mujeres.

27	309	394	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	309	394	703	3,4
28	506	539	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	506	539	1.045	5,1
29	43	54	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	43	54	97	0,5
30	108	124	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	108	124	232	1,1
Subto- tal	4.947	4.962	1.949	1.161	0	0	4.082	2.336	785	449	7	0	11.770	8.908	20.678	100
Total	9.909		3.110		0		6.418		1.234		7		20.678			
%	48		15		0		31		6		0		100			

Fuente: Informe de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía 2025¹⁶ y elaboración propia

Gráficamente podemos comparar el número de funcionarias y de funcionarios por todos los niveles en el año 2024 (gráfico 3), y observamos que los mayores valores se concentran en los niveles 18 y 25, que son los techos con los que se encuentran las funcionarias de la JA, que les impiden seguir avanzando en su carrera profesional. Ese techo es justamente la barrera que supone la LD (niveles del 26 al 30), lo que venimos denominando techo de cristal de la Junta de Andalucía.

GRÁFICO 3. *Número de funcionarias y funcionarios de la AGJA por todos los niveles, del 12 al 30. Año 2024*

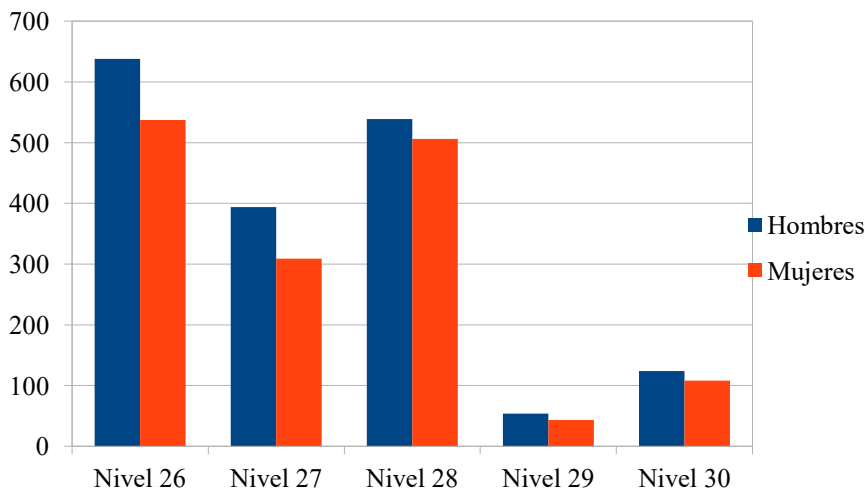


Fuente: Informe de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía 2025 y elaboración propia

¹⁶ https://juntadeandalucia.es/export/presup2025/genero/impacto-genero_25.pdf (fecha de consulta: 01/06/2025)

Si nos centramos en el conjunto de los niveles de los PLDs, observamos que existen 3.252 funcionarios/as, lo que supone casi un 16% sobre el total del personal funcionario. En el gráfico 4, a continuación, se puede comprobar la ocupación de los niveles de PLDs por funcionarios o por funcionarias, visualizando la diferencia existente en detrimento de las mujeres.

GRÁFICO 4. Número desglosado de funcionarias y funcionarios de la AGJA por todos los niveles, del 26 al 30. Año 2024



Fuente: Informe de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía 2025 y elaboración propia

4.1.2. Techo de Cristal en la Junta de Andalucía: Índice de Feminización / Índice de presencia relativa entre hombres y mujeres (IPRHM):

Para nuestro trabajo empleamos la misma metodología empleada por la JA en el ya citado Informe de Evaluación de Impacto de Género, para poner de manifiesto el **Techo de Cristal de la Junta de Andalucía**, por medio del análisis del Índice de Feminización en la Junta, que ésta denomina Índice de presencia relativa entre hombres y mujeres (IPRHM), para el estudio de los ya referidos puestos de mayor nivel y posición jerárquica, (entre los niveles 26 y 30, por el sistema de provisión por LD). El IPRHM, se trata de un método de cálculo de indicador creado ad hoc por la Consejería de Economía, Hacienda y Fondos Europeos para explicar y mostrar la situación de igualdad/desigualdad relativa existente entre mujeres y hombres objeto de nuestro estudio. Este

índice se lleva utilizando desde hace más de una década en la Junta de Andalucía para medir si la representación de mujeres y hombres se encuentra dentro del porcentaje de equilibrio legal que establece la Ley 2/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía. El método representa la proporción de hombres y mujeres en una escala de 0 a 2, con los límites de representación equilibrada entre 40% y 60% de cada uno de los sexos para determinados cargos que han sido especificados en la normativa, como son los Órganos directivos de la Administración de la JA, que incluye puestos de alta dirección (altos cargos de representación política).

El índice responde a la **fórmula** $IPRHM = ((M-H)/(M+H))+1$, donde M es el número total de mujeres y H el número total de hombres. La paridad se corresponde con un valor del $IPRHM = 1$, mientras que un 60% de hombres tendría por resultado un valor de 0,80 y un 60% de mujeres, un valor de 1,20. De esta manera, los valores del índice serían:

- entre 0 y 0,80 representaría una situación de desequilibrio por mayoría de hombres (infrarrepresentación femenina)
- entre 0,80 y 1 mayoría de hombres, pero dentro de los límites de representación equilibrada
- entre 1 y 1,20 reflejarían una mayoría de mujeres, pero dentro del equilibrio
- valores entre 1,20 y 2 representan desequilibrio por mayoría de mujeres (sobrerrepresentación femenina)
- Teniendo en consideración la siguiente interpretación:
- Sobrerrepresentación masculina (<0,80)
- Representación equilibrada (0,80 – 1,20)
- Sobrerrepresentación femenina (>1,20)

Realizamos en nuestro estudio la comparativa de los mismos años estudiados en el Informe de Evaluación de Impacto de Género, que son los comprendidos entre 2008 y 2024 (inclusivos).

FIGURA 4. *Techo de cristal en la Junta de a Andalucía / IPRHM relativo a los años 2008 a 2024.*

Años																			
Grup o /Nivel	200 8	200 9	201 0	201 1	201 2	201 3	201 4	201 5	201 6	201 7	201 8	201 9	202 0	202 1	202 2	202 3	202 4	Pro- me- dio	
12	0,63	0,63	0,98	0,99	1,02	1,04	1,11	1,09	1,13	1,20	1,33	1,44	1,60	1,79	1,79	1,64	2,00	1,26	
13	0,33	0,33	0,38	0,52	0,53	0,31	0,22	0,25	0,40	0,40	0,50	0,50	0,50	0,00	0,00	0,00	0,00	0,30	
14	1,37	1,37	1,37	1,39	1,39	1,40	1,44	1,45	1,45	1,44	1,41	1,41	1,41	1,42	1,42	1,37	1,34	1,40	
15	1,19	1,19	1,26	1,28	1,28	1,28	1,29	1,28	1,28	1,29	1,25	1,26	1,27	1,29	1,29	1,27	1,31	1,27	
16	1,09	1,08	1,07	1,08	1,10	1,10	1,09	1,10	1,10	1,10	1,14	1,12	1,15	1,12	1,12	1,13	1,08	1,10	
17	1,33	1,33	1,38	1,36	1,38	1,35	1,33	1,35	1,38	1,42	1,41	1,42	1,32	1,35	1,35	1,26	1,26	1,35	
18	1,23	1,23	1,26	1,26	1,27	1,27	1,27	1,27	1,27	1,27	1,30	1,31	1,31	1,31	1,31	1,31	1,32	1,28	
19	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,71	
20	0,81	0,81	0,87	0,89	0,90	0,90	0,89	0,91	0,91	0,91	0,96	0,98	0,99	1,03	1,03	1,06	1,06	0,94	
21	0,00	0,00	0,00	0,54	0,53	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,04	0,04	0,12	0,12	0,08	
22	1,08	1,08	1,10	1,10	0,11	1,10	1,18	1,18	1,15	1,18	1,21	1,23	1,22	1,21	1,21	1,23	1,24	1,11	
23	0,76	0,76	0,85	0,86	0,88	0,89	0,89	0,90	0,90	0,90	0,96	0,96	0,98	1,02	1,02	1,00	1,01	0,91	
24	0,90	0,90	0,89	0,62	0,65	0,98	0,99	1,01	1,00	1,06	1,09	1,14	1,09	1,11	1,11	1,13	1,17	0,99	
25	0,77	0,77	0,80	0,82	0,84	0,85	0,87	0,88	0,89	0,89	0,91	0,91	0,92	0,94	0,94	0,95	0,97	0,88	
26	0,74	0,74	0,77	0,77	0,77	0,77	0,80	0,80	0,80	0,81	0,82	0,84	0,88	0,90	0,90	0,93	0,91	0,82	
27	0,69	0,69	0,76	0,75	0,78	0,79	0,78	0,83	0,81	0,84	0,83	0,83	0,85	0,88	0,88	0,89	0,88	0,81	
28	0,78	0,77	0,82	0,84	0,84	0,86	0,86	0,88	0,89	0,90	0,93	0,95	0,99	0,97	0,97	0,98	0,97	0,89	
29	0,78	0,78	0,71	0,71	0,66	0,72	0,76	0,84	0,82	0,81	0,84	0,88	0,86	0,95	0,95	0,99	0,89	0,82	
30	0,59	0,59	0,71	0,73	0,77	0,75	0,75	0,71	0,81	0,79	0,81	0,84	0,81	0,94	0,94	0,91	0,93	0,94	
Pro- me- dio	1,07	1,07	1,07	1,05	1,06	1,08	1,10	1,10	1,10	1,11	1,11	1,12	1,13	1,13	1,13	1,13	1,14	1,1	

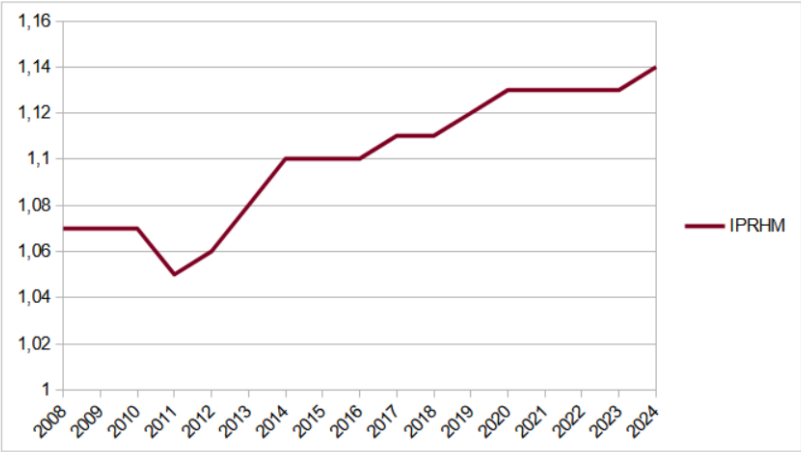
Fuente: Informes de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía de los años 2008 a 2024¹⁷ y elaboración propia

Comenzamos con 2008 por ser el primer año en el que existen registros, ya que, aunque hay Informes de Evaluación de Impacto de Género en el Presupuesto para los años 2006 y 2007, éstos no disponen de datos desglosados. Por otro lado, dado que no existen datos específicos del 2022 porque el presupuesto fue prorrogado, se representan los mismos datos del año 2021.

¹⁷ Fuente:<https://www.juntadeandalucia.es/organismos/economiahaciendayfondoseuropeos/areas/presupuestos/genero/paginas/genero-informe-indice.html>. Fecha de consulta: 01/06/2025. No existe informe del año 2022, por haberse prorrogado el presupuesto.

A continuación, en el gráfico 5 se representa el promedio de IPRHM de los años 2008 a 2024 en la JA, según datos de la figura 4.

GRÁFICO 5. Promedio IPRHM de toda la plantilla de la Junta de Andalucía y de todos los niveles. Años 2008 a 2024



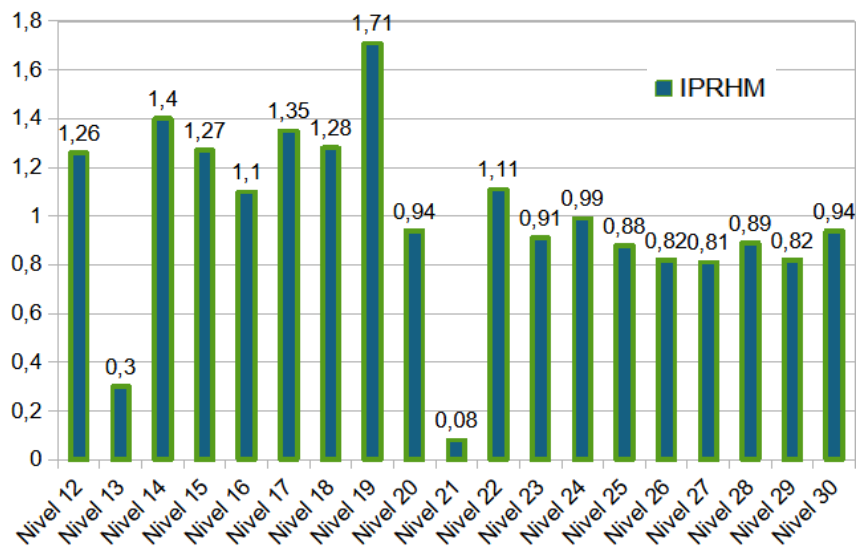
Fuente: Informes de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía de los años 2008 a 2024 y elaboración propia

Se aprecia claramente una tendencia creciente en el promedio del índice, que pasa de 1,07 al inicio, en el año 2008, y llega hasta 1,14 en 2024, en una tendencia al alza dentro de la representación equilibrada de género, pero que nunca ha llegado a sobrepasar el 1,20 que supondría la sobrerrepresentación femenina.

El descenso que se observa en el año 2011, aunque sin ser muy acusado, refleja la situación de un año en el que se acumularon los recortes de personal que se produjeron desde el año 2008, por lo que, ante la no renovación de contratos de interinidades y/o sustituciones, con personal no estable, principalmente femenino, es el fenómeno que explica ese retroceso.

El gráfico 5 se complementa con el gráfico 6 (también obtenido de la figura 4), en el que se representa el promedio de IPRHM de todos los niveles de la JA de los años 2008 a 2024 (16 años en total), con el objetivo de mostrar una comparativa en la que se evidencie la situación de los niveles 26 a 30 objeto de nuestro estudio.

GRÁFICO 6. Promedio IPRHM de todos los niveles de toda la plantilla de la Junta de Andalucía. Años 2008 a 2024



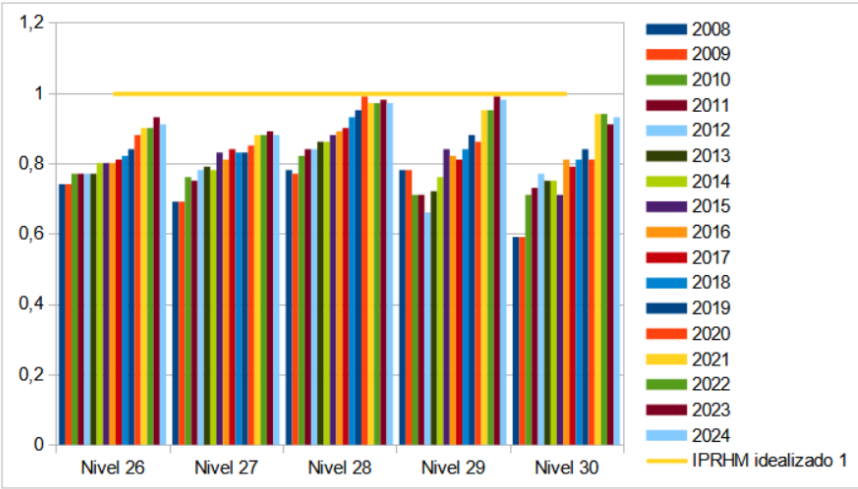
Fuente: Informes de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía de los años 2008 a 2024 y elaboración propia

Los valores tan bajos de los niveles 13 y 21 se deben a que apenas existen plazas en la RPT de éstos. Por otra parte, se puede comprobar cómo el índice de feminización positivo se produce justamente en aquellos niveles en los que las funcionarias pueden optar de forma objetiva por concurso de méritos, sin que su ocupación de deba a una decisión política. Nótese muy especialmente el nivel 19, en el que un IPRHM del 1,71 muestra una clarísima sobrerrepresentación femenina.

Por otra parte, queremos señalar un ligero repunte en favor femenino en el máximo nivel de la Junta (el 30), pero que no consigue obtener los niveles adecuados para la paridad -el 1-.

A continuación, complementamos el gráfico 6 con el gráfico 7 (igualmente obtenido de la figura 4), en el que se muestra el promedio de los niveles de PLDs del 26 al 30 de forma exclusiva, en los años 2008 a 2024.

GRÁFICO 7. Techo de cristal / IPRHM en la Junta de Andalucía en los niveles 26 a 30 del promedio de los años 2008 a 2024. La línea amarilla se refiere a la representación ideal 1 dentro de la representación equilibrada (0,80 – 1,20)



Fuente: Informes de Evaluación de Impacto de Género del Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía de los años 2008 a 2024 y elaboración propia

En el gráfico 7 se puede comprobar que en ningún momento en 16 años se ha alcanzado en ninguno de los niveles de PLDs la representación ideal de 1 que marca la línea amarilla, es decir, en todos estos años siempre ha existido, o bien infrarrepresentación femenina la mayor parte, o bien representación equilibrada por encima del 0,80, pero sin alcanzar nunca la media ideal de 1. Nótese cómo esta representación equilibrada ha ido avanzando paulatinamente, principalmente a partir del año 2015 hasta el momento actual, aunque sin que haya existido hasta el momento “sorpasso”.

5. DISCUSIÓN

Del análisis realizado se puede comprobar lo siguiente:

Durante el periodo 2008-2024 el personal funcionario de la AGJA siempre ha sido principalmente femenino, alcanzando en el año 2024 el porcentaje del 30,9% de funcionarias (más de 3 de cada 10 personas del sector público andaluz).

La misma distribución de mujeres y hombres se mantuvo tres años (entre los años 2008 y 2010), con un IPRHM = 1,07, con una ligera mayoría de mujeres, como se puede apreciar en el gráfico 5.

En 2011 se llega al nivel más cercano a la paridad de toda la serie, con un IPRHM de 1,05. Esto se debió a una razón que, como venimos diciendo, precisamente no fue positiva, como fueron los recortes en personal sufridos tras la crisis de 2008.

A partir de 2011, se inicia un incremento paulatino de funcionarias que alcanza su punto álgido en 2024, con un IPRHM = 1,14, como se puede apreciar en el gráfico 5. Vista la tendencia podemos vaticinar la posibilidad de que en años venideros siga creciendo.

Entre los años 2008 y 2024 la distribución por grupos de la plantilla de personal de AGJA cambia, de tal forma que los subgrupos con más efectivos al principio del periodo son el C1 (28,5%) y el C2 (27,8%). Sin embargo, en 2024 los subgrupos más numerosos son el A1 (48%) y el C1 (31%). Este dato se debe a las políticas públicas de promoción interna que se han llevado a cabo de forma continuada en la JA en los últimos 15 años.

La composición de los diferentes subgrupos se ha ido feminizando, incrementándose la representación femenina según se desciende en el grupo profesional, como se puede comprobar en la figura 3 relativa al año 2024.

El único subgrupo que ha aumentado la participación de hombres en este periodo es el C2 (niveles 14 a 18 promediados entre ellos), que ha pasado de contar con un IPRHM de 1,36 en 2008 a 1,27 en 2024, como se puede comprobar promediando dichos niveles en la figura 4.

Como se puede comprobar por la lectura de la figura 4, en 2024 se puede comprobar la evolución positiva para las mujeres en el grupo A1 (niveles 22 a 30), lo que contrasta con la intensa masculinización existente en 2008, con un IPRHM = 0,59 (nivel 30) a 0,78 (niveles 28 y 29).

Es claramente interpretable que en los niveles objeto de nuestro estudio -del 26 al 30-, se parte de una situación inicial de infrarrepresentación femenina, que va subiendo en los años iniciales, con datos muy por

debajo del 0,8 e incluso inferiores al 0,6 en el nivel 30, a índices que se van acercando a la paridad, pero sin alcanzarla en ningún momento, como se puede apreciar en el gráfico 7.

De hecho, en los niveles 26 al 30, en líneas generales no se llega a alcanzar la representación equilibrada hasta el año 2015, véase también el gráfico 7.

En el mismo gráfico 7 se puede comprobar que, aunque, por niveles, la feminización ha sido generalizada, evidenciando el incremento de la presencia femenina en los niveles 27-30 -los que ostentan las mayores responsabilidades-, que en 2008 presentaban un IPRHM de 0,73 y en 2024 se acercan a la paridad, con un IPRHM = 0,93, pero que, como venimos diciendo, aún sin alcanzar el nivel ideal de 1.

En la misma línea se comportan los niveles 24-26, que también se encontraban por debajo de la línea de equilibrio (IPRHM = 0,77) y al final del periodo estudiado son prácticamente paritarios (IPRHM = 0,97), aunque no llegan a serlo aún. Véase también gráfico 7.

En 2024 todos los niveles se encuentran en el margen de equilibrio, aunque todavía algunos de ellos están alejados de la paridad, por existir mayor representación masculina, entre ellos, el nivel 27 (IPRHM = 0,88) y el nivel 29 (IPRHM = 0,89). Al igual en el gráfico 7.

El caso del nivel 30 (el más alto jerárquicamente), ofrece unos datos preocupantes, ya que nunca ha superado la cifra de 0,94, como se observa en el gráfico 7.

En definitiva, y para nuestro estudio, se puede comprobar en el gráfico 7 que, a la fecha actual, no se ha alcanzado en los niveles del 26 al 30 la nivelación de paridad que está prevista en el ideal 1. Por ende, en el año 2024, no se ha sobrepasado en ningún momento en ninguno de los niveles superiores jerárquicos la sobrerrepresentación femenina superior al 1,20. De hecho, ese índice en el momento actual consideramos que está muy lejos de ser alcanzado, sobre todo si se sigue manteniendo el actual sistema de LD que lo impide.

En suma, al examinar todos los niveles administrativos se observa cómo se ha producido una importante evolución en la participación de

mujeres y hombres en los últimos años. Como se puede comprobar en la figura 4, los hombres eran mayoría en los niveles 23 y del 25-30 en el año 2008, estando, además, por debajo del equilibrio representativo. Los niveles más feminizados en 2008 han continuado aumentando la presencia de mujeres a lo largo de los años, es el caso del nivel 18, el que concentra más efectivos en 2024 (22,5%), y en el que las mujeres están sobrerrepresentadas. Como se puede comprobar en el gráfico 5, en 2008 este colectivo presentaba un IPRHM de 1,23, y en 2024 de 1,32; de hecho, el año 2024, con un IRPHM de 1,14 muestra un mayor índice de feminización general del personal funcionario de la JA que el año 2008, con un 1,07, por lo que se puede comprobar que ha subido 0,7 puntos porcentuales, en un panorama que, en líneas generales, siempre ha ido in crescendo para la globalidad de las funcionarias, mostrando el índice más elevado justamente en este último año 2024, y que vaticinamos que seguramente continuará creciendo.

Teniendo en consideración que el personal femenino en los niveles del 12 al 25 inclusivos, accede a los puestos por selección o de provisión de puestos por concursos de méritos, y, por lo tanto, con objetividad en la valoración de sus méritos. Se trata, por ende, de 14 niveles de 19 que son ocupados con objetividad y transparencia, lo que supone el 73,7%, por contraposición a los otros 5 niveles (del 26 al 30), el 26,3%, que en líneas generales son ocupados por la modalidad de la LD, en la que, como ya hemos argumentado, no entra en juego la objetividad a la hora de la valoración, sino la discrecionalidad. Con esto queremos decir que, **casi un 80% del personal funcionario femenino ha decidido su carrera profesional y, de hecho, ha evolucionado en ella cuando ha podido hacerlo sin cortapisas, en comparación con el casi 20% de funcionarias que no pueden seguir avanzando en su carrera por no ser ellas quienes deciden ocupar las plazas, sino que existen elementos ajenos que toman la decisión por ellas**, creándoles no pocas veces situaciones de frustración, situación que consideramos insostenible y alejada del espíritu de un estado de derecho.

Por ello, en el año 2024, con la excepción del nivel 21 (minoritario), se puede apreciar que de los niveles 12 a 24, la representación femenina siempre está por encima del 1 (existiendo 7 casos de los 18 en que

supera el 1,2, con una acusada sobrerrepresentación femenina), **situación que cambia a partir de los niveles 25 al 30, seis niveles (los superiores jerárquicos) que se encuentran todos por debajo del 1.**

En definitiva, el estudio de la distribución de los niveles en el periodo 2008-2024, confirma la tendencia hacia una representación más equilibrada en puestos en los que tradicionalmente las mujeres han tenido más dificultades de acceso. En el conjunto de la plantilla, como podemos ver en el gráfico 7, se observa que la sobrerrepresentación masculina de 2008 ($\text{IPRHM} = 0,73$) ha dejado paso en 2024 a una situación dentro de los límites del equilibrio ($\text{IPRHM} = 0,93$) aunque todavía con mayor presencia masculina. Por niveles administrativos, la evolución ha sido parecida, puesto que en 2008 todos presentaban una situación desequilibrada que se ha ido revirtiendo, alcanzando valores de equilibrio en 2024. El nivel 28 es el que, de los niveles que se ocupan por LD, cuenta con más efectivos (50,3%) y es el que más se acerca a la paridad ($\text{IPRHM} = 0,97$) en 2024, mientras que el nivel 27, el segundo nivel con más peso (33,8%) muestra la evolución más acusada en este periodo de 2024, con un IPRHM de 0,88 ($\text{IPRHM} = 0,59$ en 2008).

Insistimos en que los datos analizados evidencian una situación aún alejada de la paridad entre mujeres y hombres en los niveles jerárquicos superiores. Esta realidad, tras décadas de desigualdad estructural —y con la consiguiente frustración acumulada entre las mujeres funcionarias—, la situación demanda una compensación inmediata y sostenida mediante la adopción de medidas orientadas a corregir el problema, tanto en su dimensión administrativa como económica. En este sentido, entendemos que una solución eficaz y positiva debe pasar necesariamente por la eliminación del sistema de libre designación, y con ello, de la discrecionalidad (y posible arbitrariedad) en la selección de personal funcionario para el acceso a los puestos de mayor responsabilidad en la Junta de Andalucía.

6. CONCLUSIONES

El trabajo ha abordado el estudio de los efectos que el sistema de provisión de puestos de trabajo por Libre Designación (PLDs) produce

en la carrera profesional de las mujeres funcionarias de la AGJA, poniendo el foco especialmente en los impactos relacionados con el techo de cristal. A través de un enfoque jurídico-económico con perspectiva de género, se ha demostrado que este sistema, en su configuración y aplicación actual, opera como un factor estructural de discriminación subyacente que contribuye a perpetuar las desigualdades entre hombres y mujeres en el ámbito del empleo público.

Los principales hallazgos de esta investigación permiten concluir lo siguiente:

1. **Existencia de un techo de cristal institucionalizado:** Las mujeres funcionarias del Grupo A1 se encuentran sistemáticamente infrarrepresentadas en los niveles más altos de la administración andaluza. Esta desigualdad no obedece a falta de formación o méritos, ni a la falta de interés o de motivación de las mismas en desempeñar puestos superiores jerárquicos de la administración andaluza, sino a la configuración del sistema de provisión por LD, que se basa en criterios discrecionales rayanos, en muchas ocasiones, en la arbitrariedad, como la línea jurisprudencial reciente en la materia está poniendo en evidencia.
2. **Impacto negativo en la brecha salarial de género:** La concentración de mujeres en puestos de menor responsabilidad, unida a su menor acceso a PLDs, repercute directamente en sus niveles retributivos. La menor presencia femenina en puestos del nivel 26 al 30, que son los mejor remunerados, acentúa una brecha salarial estructural.
3. **Falta de transparencia y objetividad en los procesos de LD:** La ausencia de criterios objetivos, de motivación adecuada y/o suficiente, de mecanismos efectivos de control y de transparencia en la adjudicación y cese de los PLDs reduce la garantía de igualdad de oportunidades. Este sistema se encuentra alejado de los principios de respeto al mérito y a la capacidad consagrados en la Constitución Española (arts. 23.2 y 103.3).
4. **Debilidad institucional para corregir desigualdades:** Aunque existen normas y planes de igualdad formalmente vigentes -

como el I Plan de Igualdad de la AGJA 2023-2027-, en la práctica estas herramientas no están incidiendo de forma eficaz en la transformación del modelo. Destacan las iniciativas del Instituto Andaluz de la Mujer, de la Consejería de Justicia, Administración Local y Función Pública y del Instituto Andaluz de Administración Pública, orientadas a reducir brechas estructurales. Sin embargo, persisten retos importantes, como son: la escasa presencia femenina en puestos superiores jerárquicos y la aplicación desigual del sistema de LD, que continúa generando desequilibrios de género en el empleo público. La falta de voluntad política de acabar con el sistema, unida a la ausencia de rendición de cuentas efectiva, impide revertir los efectos discriminatorios del mismo, a pesar de los datos que arroja el último presupuesto ejecutado en Andalucía, que muestra un esfuerzo significativo por incorporar la perspectiva de género en la gestión pública, mediante el análisis presupuestario con enfoque de género, acciones específicas por Consejerías y el uso de 2.141 indicadores vinculados a la igualdad (un 6,5% más que en 2023). Por ello, consideramos que es preciso realizar un estudio en profundidad, comparativo de los recursos empleados y los resultados esperados con relación a las acciones emprendidas en la Junta.

5. **Relevancia de factores culturales y estructurales:** Por otra parte, la persistencia de estereotipos de género, la sobrecarga de las tareas de conciliación sobre las mujeres y la escasa presencia de referentes femeninos en la dirección pública, a lo que se une el menosprecio a la edad, especialmente de la mujer, refuerzan las barreras de acceso al liderazgo.
6. **Ineficiencia del modelo en términos de gestión del talento:** En definitiva, el sistema actual de PLDs, al no basarse en procedimientos objetivos y competitivos, no garantiza la selección de los perfiles más capacitados. Esto no solo afecta a la igualdad, sino también a la calidad de la gestión pública.

En suma, **se concluye que la provisión por LD, en su forma actual, representa un obstáculo sistemático para el acceso de las mujeres a los puestos superiores jerárquicos de la Junta.** Solo mediante una reforma profunda orientada a la meritocracia, la transparencia y la igualdad efectiva se podrá avanzar hacia una administración verdaderamente inclusiva, eficiente y democrática. De hecho, la igualdad de género debe ser considerada como un principio rector de la acción pública, además de un principio organizativo de la Administración andaluza que promueva la eficacia y la calidad administrativas, dentro de un estado democrático de derecho y en cumplimiento del mandato constitucional, por ello las políticas públicas tienen que ir siempre encaminadas a la consecución del principio de igualdad de género en las políticas públicas.

En cuanto a las **hipótesis de investigación**, podemos concluir que:

- Hemos corroborado la **Hipótesis 1**, al constatar que el sistema de LD favorece, en su aplicación, prácticas discrecionales y, en bastantes ocasiones, arbitrarias que impactan negativamente en la igualdad de género, como evidenciamos en las conclusiones 1, 2 y 5.
- La **Hipótesis 2** también se confirma, dado que este sistema se aleja del respeto a los principios de mérito y capacidad establecidos en los arts. 23.2 y 103.3 CE, con efectos discriminatorios especialmente hacia las mujeres, como detallamos en la conclusión 3.
- En relación con la **Hipótesis 3**, hemos demostrado que las funcionarias del grupo A1 están sistemáticamente infrarrepresentadas en los niveles superiores debido a factores estructurales y culturales, demostrando la existencia de techo de cristal en la JA, como hemos declarado en la conclusión 1.
- Respecto a la **Hipótesis 4**, como se refleja en la conclusión 2, hemos evidenciado que el sistema de LD incide negativamente en la brecha salarial de género, al limitar el acceso de

mujeres a los puestos mejor remunerados, además de lo que ponemos de manifiesto en la conclusión 4.

Las **hipótesis secundarias** también se confirman:

- h1 y h2: Se evidencia la ausencia de criterios objetivos y la aplicación sesgada del sistema, que perjudica especialmente a las mujeres.
- h3: A pesar de los avances normativos, persisten barreras estructurales y culturales.
- h4: La JA no ha logrado garantizar la paridad en el acceso a los puestos predirectivos.
- h5: El diseño institucional actual no incorpora de manera efectiva la perspectiva de género.

En síntesis, nuestras propuestas derivadas del estudio irían encaminadas a:

- Eliminar el sistema de LD en beneficio de otro modelo más objetivo, similar al del concurso de méritos, en el que se valoren equitativamente los méritos de todas y todos los participantes. Esta es la principal propuesta, que si se llegara a aplicar solucionaría todos los problemas jurídico-económicos planteados.
- Establecer procedimientos objetivos, evaluables y motivados para la ocupación de los puestos.
- Garantizar una composición paritaria, técnica, profesional e independiente en las comisiones de valoración.
- Incidir en la implementación de sistemas de seguimiento y evaluación de impacto de género en la provisión de puestos de LD.
- Fomentar aún más la transparencia mediante la publicación de datos desagregados por género, que, en ciertos aspectos como son las solicitudes de puestos de LD, no se hace.

Potenciar la implantación de medidas reales y efectivas de conciliación sin penalización profesional.

En definitiva, se concluye que la provisión por Libre Designación, en su forma actual, representa un obstáculo sistemático para el acceso de las mujeres funcionarias a los puestos superiores jerárquicos en la Junta de Andalucía. La igualdad de género debe consolidarse como principio rector de la acción pública y organizativo de la administración autonómica, promoviendo la eficacia, la inclusión y el cumplimiento efectivo del mandato constitucional de igualdad, apreciación del mérito y de la capacidad.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Tengo que agradecer enormemente el apoyo mostrado así como sus valiosas indicaciones a mi tutora y profesora de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Sevilla, Rosario Asián Chaves.

8. REFERENCIAS

- Aliaga Rodríguez, R. (2020). La discrecionalidad en la provisión de puestos de trabajo mediante libre designación. *Revista Vasca de Gestión de Personas y Organizaciones Públicas*, 19, 20-41
- Aliaga Rodríguez, R. (2024). Características de los puestos de trabajo para su provisión mediante el sistema de libre designación. *Actualidad administrativa*, 4, 1-30
- Almonacid Lamelas, L. (2022). El ejercicio de funciones reservadas desde una perspectiva de género. *Documentación Administrativa*, 9
- Arias Rodríguez, J. R. (2010, abril 14). La libre designación: ¿madre de todas las corrupciones?. *Fiscalización*. <https://fiscalizacion.es/2010/04/14/la-madre-de-todas-las-corrupciones/>
- Arribas López, J. E. (2011). La motivación de los actos administrativos de nombramiento de funcionarios para puestos de trabajo de libre designación a la luz de la jurisprudencia del Tribunal Supremo. *Revista Aranzadi Doctrinal*, 10, 151-174
- Asián Chaves, R., Masero Moreno, I. y Patiño Rodríguez, D. (2025). Feminización de los Parlamentos autonómicos españoles: ¿Influencia o mera presencia? *Estudios de Economía Aplicada*, 43 (1)

- Bastida, M., Cancelo, M. T. y Díaz, M. R. (2010). Teoría de sistemas y el techo de cristal en la administración pública. *Anales de economía aplicada* 2010
- Carrancio Baños, C. (2018). El techo de cristal en el sector público: Acceso y promoción de las mujeres a los puestos de responsabilidad. *Revista Española de Sociología*, 27 (3), 475-489
- Comisión Europea. (2023). Igualdad de género: brecha salarial de género. Recuperado 28/06/2025 de https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/equal-pay/gender-pay-gap_es
- Cordero Saavedra, L. (2001). La libre designación como sistema de provisión de puestos de trabajo: de la discrecionalidad a la arbitrariedad. *Actualidad administrativa*, 12
- Cuadrado Zuloaga, D. (2008). Desviación de poder en el campo de la función pública. *Actualidad administrativa*, 8
- Gallardo Castillo, M. J. (2010). A vueltas con la motivación de los actos administrativos. *Actualidad administrativa*, 2
- Herrero Maroto, S. (2019). El síndrome de boreout y la STC 56/2019 sobre mobbing en la Administración Pública. *Diario La Ley*, 9458
- Junta de Andalucía. (2023) I Plan de Igualdad de la Administración General de la Junta de Andalucía 2023-2027. Recuperado 02/06/2025, de <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/justiciaadministracionlocal/yfuncionpublica/consejeria/transparencia/planificacion-evaluacion-estadistica/planes/detalle/446026.html>
- Junta de Andalucía (2023). Plan Estratégico de los Recursos Humanos de la Administración General de la Junta de Andalucía 2023-2030. Recuperado 15/05/2025, de <https://www.juntadeandalucia.es/organismos/justiciaadministracionlocal/yfuncionpublica/consejeria/transparencia/planificacion-evaluacion-estadistica/planes/detalle/445855.html>
- Junta de Andalucía. (2024). Informe de Evaluación de Impacto de Género en el Presupuesto para 2025. Recuperado 01/06/2025, de <https://juntadeandalucia.es/organismos/economiahaciendayfondoseuropeos/areas/presupuestos/presupuesto-2025/paginas/proyecto-genero-2025.html>
- Junta de Andalucía. (2025). Boletín Oficial de la Junta de Andalucía - Histórico del BOJA. <https://www.juntadeandalucia.es/boja.html>
- Junta de Andalucía. (2025). Web del empleado público de la Junta de Andalucía, RPT. <https://ws045.juntadeandalucia.es/empleadopublico/>

- Lechuga Gómez, M. J., Masero Moreno, I. y Asián-Chaves, R. (2023). Debates en torno a la comunicación, la igualdad de género y los derechos humanos. Dykinson. <https://hdl.handle.net/11441/144323>
- Lorenzo de Membiela, J. B. (2006). De la profesionalización administrativa a las cesantías y de la libre designación al cese en el ámbito de la Administración Periférica, *Actualidad administrativa*, 5
- OECD. (2023). Gender equality in public sector employment. OECD Publishing
- Sánchez Morón, M. (2024). La lucha contra la arbitrariedad gubernativa en la función pública: el caso «Pérez de los Cobos». *Revista de Administración Pública*, 223, 151-174
- Sanz León, M. (2016). Discriminación de género y techo de cristal en empresas públicas y privadas andaluzas. Universidad de Sevilla

APRENDIZAJE Y SERVICIO (APS): RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS PARA LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA Y REDUCCIÓN DE LA VIOLENCIA EN CONTEXTOS EDUCATIVOS STEM

TOMÁS CÁMARA-PASTOR
Universidad de La Rioja

NOELIA BARBED-CASTREJÓN
Universidad de La Rioja

RAQUEL FALCÓ
Universidad de La Rioja

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la rápida digitalización de la vida académica ha multiplicado los escenarios en los que emergen conflictos interpersonales y violencias, tanto físicas como virtuales, que impactan negativamente en la salud emocional del estudiantado y, en especial, de las mujeres de estos espacios universitarios. La literatura advierte sobre los riesgos asociados al uso intensivo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en entornos educativos. Livingstone y Haddon (2009), por ejemplo, documentan cómo la expansión de los entornos digitales ha generado nuevas formas de interacción social que, si bien amplían las oportunidades de aprendizaje, también aumentan la exposición a conflictos y a fenómenos como el ciberacoso.

Además, estos fenómenos tienen un impacto directo en el bienestar emocional de nuestros estudiantes. La ansiedad, depresión y estrés académico aumentan significativamente las experiencias de acoso digital. En Europa, la UNESCO (2019) advierte de que las universidades deben asumir un papel activo en la prevención de la violencia, tanto presencial como en línea, para garantizar espacios seguros de aprendizaje. En el

contexto español, diversos estudios ponen de manifiesto que en nuestro sistema educativo, y, específicamente en la etapa universitaria han evidenciado que el ciberacoso en contextos educativos españoles constituye un factor de riesgo para el bienestar emocional de los estudiantes universitarios, y han puesto en el punto de mira la necesidad de integrar programas de prevención que fortalezcan la empatía y la resolución pacífica de conflictos (Ortega-Ruiz y Del Rey, 2017; Garaigordobil, 2011).

El impacto de estos fenómenos es especialmente relevante en el caso de las mujeres, quienes suelen estar más expuestas a la violencia simbólica, el acoso y la exclusión en entornos universitarios. Butler (1999) ha señalado cómo las formas de violencia simbólica se sostienen en dinámicas de poder y en la reproducción de desigualdades de género. A nivel nacional, investigaciones como las de Pastor y Acosta (2017) destacan que las estudiantes en carreras STEM enfrentan un doble desafío: la presión académica propia de sus disciplinas y la persistencia de sesgos y microviolencias de carácter sexista.

En suma, la evidencia científica confirma que la digitalización de la vida académica, lejos de ser un proceso neutral, está atravesada por riesgos que afectan de forma desigual al estudiantado. Reconocer esta realidad constituye un primer paso para diseñar intervenciones educativas basadas en el Aprendizaje y Servicio (APS) que promuevan la convivencia, reduzcan la violencia y garanticen la equidad en la educación superior.

1.1. MARCO NORMATIVO E INSTITUCIONAL: LOSU Y CRUE FRENTE A LA CONVIVENCIA UNIVERSITARIA

La Ley Orgánica del Sistema Universitario. LOSU (Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario) constituye el marco jurídico general que regula la organización y funcionamiento de las universidades españolas. Si bien no menciona de manera explícita el término ciberacoso, sí establece principios y obligaciones que habilitan a las instituciones a desarrollar protocolos y normativas internas para garantizar la convivencia, la igualdad y la prevención de la violencia en el ámbito académico. Entre ellos destacan la creación de unidades de igualdad y diversidad y la promoción de entornos universitarios seguros e inclusivos. De este modo, la LOSU ofrece un marco habilitador para

que cada universidad incorpore en sus estatutos y reglamentos medidas específicas frente a nuevas formas de violencia asociadas a la digitalización de la vida académica.

Por su parte, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) ha desarrollado en los últimos años diversas iniciativas que refuerzan el compromiso institucional con la convivencia y la prevención de la violencia. En su Manifiesto por la eliminación de la violencia contra la mujer (2020), la CRUE subraya la importancia de visibilizar las violencias en el entorno universitario, mejorar los mecanismos de denuncia y apoyo a las víctimas, y consolidar políticas de prevención. Más recientemente, en el marco de la Plataforma Pacto de Convivencia, la CRUE presentó en 2025 una Guía para impulsar la cultura restaurativa en las universidades españolas, con el objetivo de promover prácticas de diálogo, mediación y justicia restaurativa como alternativas a enfoques puramente sancionadores.

Estas acciones muestran cómo el sistema universitario español, a través de sus marcos legales y sus órganos representativos, reconoce la necesidad de abordar de manera integral los conflictos y las violencias —incluidas las de carácter digital— que afectan a la comunidad universitaria. Sin embargo, también revelan un vacío operativo en torno a la prevención y gestión específica del ciberacoso, una de las formas de violencia más presentes en la era digital y con mayor impacto en la salud emocional nuestros estudiantes.

En este sentido, la propuesta de integrar el Aprendizaje y Servicio (APS) como metodología activa en la formación universitaria se alinea con los principios de la LOSU y con las recomendaciones de la CRUE, aportando un enfoque innovador que va más allá de la declaración normativa. A través de talleres de mediación, simulaciones de negociación y prácticas restaurativas, este proyecto de Aprendizaje-Servicio (APS) ofrece al estudiantado herramientas concretas para gestionar los conflictos de manera constructiva y reducir los riesgos de violencia en entornos tanto presenciales como virtuales.

En conclusión, mientras la LOSU establece un marco jurídico habilitador y la CRUE impulsa políticas y guías de convivencia, proyectos como el aquí presentado muestran cómo la aplicación pedagógica del

APS puede convertirse en una estrategia transformadora para llenar el vacío existente en la gestión del ciberacoso y fortalecer la convivencia en la educación superior, **ODS 4 (Educación de calidad)**, **5 (Igualdad de género)** especialmente, pero también otros como el **10 (Reducción de las desigualdades)** y **16 (Paz, justicia e instituciones sólidas)**.

1.2. APRENDIZAJE Y SERVICIO (APS) Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EDUCACIÓN STEM

El Aprendizaje y Servicio (APS) se configura como una metodología pedagógica que integra en un mismo proceso la adquisición de aprendizajes significativos y la prestación de un servicio a la comunidad (Puig, 2009). En palabras de Tapia (2006), el APS permite vincular el compromiso social con la construcción de conocimiento, transformando el entorno educativo en un espacio donde la teoría se enlaza con la acción y la ética de la responsabilidad.

En el marco universitario, los proyectos de APS integran la investigación, la acción y la participación, con el objetivo de generar conocimiento útil para la comunidad y promover cambios significativos en su realidad. Se caracteriza por la colaboración activa de los participantes en todas las etapas del proceso investigativo, desde la identificación del problema hasta la implementación de soluciones.

Estos proyectos permiten a los estudiantes universitarios identificar y abordar necesidades socioeducativas a través del diseño de iniciativas de colaboración familiar en las comunidades educativas (Barbed-Castrejón et al., 2023).

En este sentido, el APS no solo promueve la formación académica y profesional, sino que también desarrolla competencias ciudadanas, fomentando la participación, la solidaridad y la corresponsabilidad en la mejora del entorno. Según Batlle (2013), esta metodología fortalece la cohesión social y favorece la construcción de comunidades educativas inclusivas, donde se abordan problemáticas reales a través de un aprendizaje experiencial.

Desde la perspectiva filosófica de John Dewey (1938), el aprendizaje debe ser una experiencia viva, situada en contextos auténticos y orientada a la resolución de problemas concretos. En la misma línea, Paulo

Freire (1970) subraya la necesidad de un proceso educativo dialógico y liberador, donde las y los estudiantes se reconozcan como sujetos activos capaces de transformar su realidad. El APS, al integrar acción y reflexión crítica, se convierte en un espacio idóneo para aplicar estas concepciones pedagógicas en la educación superior.

Por otro lado, la resolución de conflictos y la educación para la paz constituyen marcos teóricos complementarios fundamentales. Lederach (1995) plantea que la transformación pacífica de los conflictos no se limita a la ausencia de violencia, sino que exige la construcción de relaciones basadas en la justicia, la empatía y el reconocimiento mutuo. Incorporar estas prácticas en el ámbito universitario contribuye a generar climas de convivencia donde el conflicto no es negado, sino gestionado como una oportunidad de aprendizaje y crecimiento personal.

En contextos educativos STEM (*Science, Technology, Engineering, and Mathematics*), caracterizados por una alta presión académica, competitividad y persistencia de brechas de género, la formación en competencias socioemocionales y de mediación adquiere un valor estratégico. Como señalan Johnson y Johnson (2005), las habilidades de resolución cooperativa de conflictos no solo mejoran el rendimiento académico, sino que potencian el desarrollo de competencias transversales clave para la vida profesional, como la comunicación efectiva, el liderazgo y la toma de decisiones éticas.

Además, debe subrayarse la **urgencia de institucionalizar competencias socioemocionales, de mediación y resolución de conflictos** en los planes de estudio de las carreras STEM, donde la brecha de género, la violencia simbólica y las dinámicas de exclusión suelen pasar inadvertidas bajo un discurso de aparente neutralidad. Las investigaciones muestran que, a pesar de los avances en equidad, las mujeres continúan enfrentando **microagresiones, estereotipos de género y falta de representación**, lo que impacta directamente en su desempeño académico, confianza y permanencia en las carreras (Margolis & Fisher, 2002; Pastor & Acosta, 2017).

En España, la subrepresentación femenina en STEM es evidente. Según el *Informe CYD 2024*, solo el 34% del alumnado en estas disciplinas son mujeres, pese a que representan el 57% del total de estudiantes

universitarios (Fundación CYD, 2024). A pesar de su rendimiento académico destacado —por ejemplo, en Ingeniería y Arquitectura las mujeres obtuvieron medias superiores a los hombres—, su participación profesional se reduce al 16% en sectores STEM (Fundación La Caixa, 2024). Estas cifras evidencian que las **dinámicas de exclusión y violencia simbólica operan a nivel institucional y cultural**, limitando la plena participación femenina (Blickenstaff, 2005; EU-LAC Foundation, 2023).

El hecho de que muchas instituciones STEM operen bajo la premisa de neutralidad meritocrática hace que estas barreras sean invisibles para la mayoría, perpetuando patrones de desigualdad. En este contexto, la integración de habilidades socioemocionales y de resolución de conflictos no solo contribuye a prevenir situaciones de violencia y acoso, sino que también **favorece la construcción de entornos inclusivos y equitativos**, donde la diversidad de género y de pensamiento es reconocida como un activo para la innovación y la colaboración interdisciplinaria (Lederach, 1995; Johnson & Johnson, 2005).

Asimismo, institucionalizar estas competencias en los currículos STEM permite que la formación técnica se complemente con una **educación integral en ciudadanía, ética profesional y cultura de paz**, respondiendo tanto a los desafíos contemporáneos de la digitalización y la globalización como a los compromisos internacionales en materia de igualdad y educación de calidad, alineándose con los **Objetivos de Desarrollo Sostenible 4, 5 y 16** (UNESCO, 2016; ONU, 2015).

De este modo, la universidad deja de ser un mero transmisor de conocimiento técnico y se convierte en un espacio **formativo, seguro e inclusivo**, donde los estudiantes desarrollan competencias que trascienden lo académico y fortalecen su capacidad de interacción ética, responsable y colaborativa en entornos profesionales complejos.

1.3. APRENDIZAJE Y SERVICIO (APS), RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS Y LOS ODS

El enfoque del **Aprendizaje y Servicio (APS)** se encuentra alineado con la Agenda 2030 de Naciones Unidas, que define los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)** como un marco universal para promover

sociedades más justas, equitativas y sostenibles. En este contexto, el APS no solo representa una metodología pedagógica innovadora, sino también una estrategia para operacionalizar los compromisos internacionales en materia de educación y convivencia.

ODS 4: Educación de calidad

El ODS 4 propone “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. El proyecto APS descrito contribuye a este objetivo al incorporar en la formación universitaria competencias socioemocionales, de negociación y mediación que fortalecen la calidad de los aprendizajes. No se trata únicamente de transmitir contenidos disciplinares, sino de generar **aprendizajes significativos** orientados al bienestar personal y social.

ODS 5: Igualdad de género

El ODS 5 busca conseguir la igualdad entre géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas. En los contextos STEM, donde persiste una marcada brecha de género y una presencia de violencias simbólicas o invisibles, el APS aplicado a la resolución de conflictos resulta clave para empoderar a las estudiantes mujeres, visibilizar dinámicas de exclusión y generar espacios académicos más seguros e inclusivos.

ODS 10: Reducción de las desigualdades

La formación en resolución pacífica de conflictos también se relaciona con el ODS 10, que apunta a reducir las desigualdades dentro de los países. En el entorno universitario, estas desigualdades se expresan en forma de discriminación, barreras de acceso y trato desigual entre colectivos. El APS fomenta prácticas cooperativas y de justicia restaurativa que permiten afrontar estas brechas desde una perspectiva pedagógica transformadora.

ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas

Finalmente, el ODS 16 plantea la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas para lograr un desarrollo sostenible. Este objetivo conecta de

manera directa con la educación para la paz y con la necesidad de consolidar instituciones educativas que funcionen como espacios libres de violencia. El APS ofrece una vía concreta para alcanzar este propósito al formar en competencias de mediación, gestión emocional y liderazgo ético, que no solo fortalecen la convivencia universitaria, sino que también generan ciudadanía activa y corresponsable.

En síntesis, el marco conceptual que articula el APS y la resolución de conflictos no se limita al ámbito pedagógico, sino que se enmarca en los compromisos globales de la Agenda 2030. La implementación de estas metodologías en la educación superior contribuye de forma directa a los ODS 4 y 5, y de manera transversal a los ODS 10 y 16, posicionando a las universidades como agentes clave en la construcción de sociedades más inclusivas, equitativas y pacíficas.

En suma, este proyecto se ha llevado a cabo sustentándose en tres pilares fundamentales:

1. APS como metodología transformadora que une aprendizaje disciplinar con compromiso social.
2. Resolución de conflictos y educación para la paz, desde la perspectiva de Lederach, Johnson & Johnson y la tradición de la mediación constructiva.
3. Formación integral en carreras STEM, que además de conocimientos técnicos requiere incorporar competencias socio-emocionales para construir entornos inclusivos, resilientes y sostenibles.

2. OBJETIVOS

El diseño del proyecto de **Aprendizaje y Servicio (APS)** se sustentó en tres objetivos estratégicos que buscan impactar de manera directa en la mejora de la convivencia universitaria y en la reducción de la violencia en contextos educativos STEM.

- **Presentar el impacto del proyecto APS en la mejora de la convivencia educativa mediante la gestión y resolución constructiva de conflictos.** Este objetivo se orienta a visibilizar cómo la

incorporación de metodologías activas de resolución de conflictos favorece la construcción de entornos académicos más colaborativos, respetuosos y sostenibles. La gestión pacífica de las tensiones cotidianas permite transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje, fortaleciendo la cohesión del grupo y previniendo la escalada de dinámicas violentas.

- **Analizar cómo las técnicas aprendidas han contribuido a reducir situaciones de violencia y estrés académico.** En el marco del proyecto, el uso de herramientas como la negociación Harvard, los círculos restaurativos o las simulaciones de casos de ciberacoso demostró ser eficaz para disminuir la frecuencia de incidentes de violencia verbal y el nivel de ansiedad percibida en situaciones de conflicto. Este análisis busca evidenciar cómo la formación en competencias socioemocionales y comunicativas tiene un efecto directo sobre el bienestar psicológico y la calidad de vida universitaria.
- **Enfatizar la necesidad de implementar competencias socioemocionales y de resolución de conflictos en la formación de estudiantes en carreras STEM.** La tercera meta apunta a subrayar la urgencia de institucionalizar estas competencias como parte del currículo formal de las titulaciones científicas y tecnológicas. La inclusión de habilidades de mediación, empatía y gestión emocional no solo favorece la igualdad de género y la reducción de la violencia simbólica, sino que también prepara a futuros profesionales para desenvolverse en equipos multidisciplinarios de manera ética, inclusiva y eficaz, en consonancia con los principios de la Agenda 2030.

En conjunto, estos objetivos establecen un marco de acción integral que conecta la mejora del clima universitario con la formación de ciudadanos críticos, corresponsables y comprometidos con la construcción de una cultura de paz en el ámbito académico y profesional.

3. METODOLOGÍA

El proyecto se sustentó en una metodología activa basada en la investigación-acción participativa, en la que los y las estudiantes se

convirtieron en protagonistas del proceso de diagnóstico, diseño e implementación de estrategias para la resolución de conflictos y la promoción de entornos educativos seguros y equitativos. Esta metodología permitió vincular los aprendizajes técnicos con competencias socioemocionales, contribuyendo al cumplimiento de los objetivos planteados en la Agenda 2030, como la educación de calidad, la igualdad de género, la reducción de desigualdades y la promoción de entornos justos y respetuosos.

Entre las principales acciones desarrolladas se destacan la lectura crítica y revisión de literatura sobre mediación, cultura de paz y resolución de conflictos y los talleres experienciales, que incorporaron técnicas de *role-playing* y simulaciones, incluyendo:

- Modelos de negociación Harvard.
- Círculos restaurativos.
- Estudio y dramatización de casos de ciberacoso y violencia simbólica.
- Diseño y aplicación de protocolos de intervención en clases prácticas de la asignatura vinculada al proyecto.

Para evaluar el impacto del proyecto y el desarrollo de competencias en el alumnado, se implementó un sistema de indicadores cualitativos y cuantitativos que permitieron medir tanto los aprendizajes técnicos como las habilidades socioemocionales. Entre los principales indicadores se incluyen:

- Guía de técnicas para la resolución de conflictos: Elaborada de manera colaborativa por el alumnado, esta guía permitió evidenciar la capacidad de aplicar conceptos teóricos en situaciones prácticas, así como la apropiación de estrategias de mediación, negociación y resolución de conflictos. La calidad, creatividad y aplicabilidad de la guía se utilizaron como indicadores de éxito en la participación activa y el aprendizaje significativo.
- Encuestas de autopercepción de competencias: Aplicadas antes y después de las intervenciones, estas encuestas permitieron

evaluar el crecimiento en habilidades clave, como la comunicación asertiva, la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de trabajo en equipo. Los resultados ofrecieron información sobre los cambios en la percepción de los propios conocimientos y habilidades del alumnado, así como su confianza para intervenir de manera constructiva en situaciones de conflicto.

- Observación directa y retroalimentación: Durante los talleres experienciales y las actividades prácticas, se registraron observaciones sobre la participación activa, la capacidad de aplicar técnicas de *role-playing* y simulación, y la interacción entre los estudiantes. La retroalimentación de docentes y compañeros se utilizó como indicador de la efectividad de las estrategias implementadas y del nivel de compromiso de los participantes.
- Implementación de protocolos de intervención: La aplicación de protocolos de actuación en clases prácticas permitió evaluar la transferencia de conocimientos a contextos reales, la capacidad de respuesta frente a casos de violencia simbólica o ciberacoso, y la efectividad de las estrategias de resolución de conflictos en entornos educativos.

Estos indicadores combinan evidencia objetiva y subjetiva, proporcionando una visión integral del impacto del proyecto en el aprendizaje, la participación y la promoción de entornos seguros y respetuosos.

4. RESULTADOS

Los datos obtenidos reflejan un impacto positivo en la convivencia y el bienestar estudiantil. Entre los hallazgos más relevantes se encuentran:

- Reducción de incidentes reportados de violencia verbal en las aulas.
- Disminución significativa de la ansiedad académica, especialmente entre las estudiantes mujeres, quienes manifestaron mayor seguridad en la gestión de conflictos.

- Incremento en la autoeficacia percibida, ya que el estudiantado declaró sentirse más capaz de resolver desacuerdos sin recurrir a estrategias agresivas.
- Fortalecimiento de competencias transversales como la comunicación efectiva, la empatía y el pensamiento crítico.
- Reconocimiento explícito por parte del alumnado de la necesidad de integrar estas competencias de manera obligatoria en las asignaturas troncales de carreras científicas y tecnológicas.

Asimismo, el proyecto contribuyó directamente al cumplimiento de varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), al promover una formación integral que combina aprendizajes técnicos y socioemocionales (ODS 4), fortalecer la participación segura y equitativa de las mujeres en contextos STEM (ODS 5), fomentar la inclusión de grupos históricamente subrepresentados y reducir las desigualdades (ODS 10), y generar entornos educativos seguros, respetuosos y libres de discriminación que fortalezcan la convivencia y la justicia social (ODS 16).

5. CONCLUSIONES

La experiencia desarrollada confirma que la formación sistemática en resolución de conflictos, implementada a través del Aprendizaje y Servicio (APS) y respaldada por un enfoque participativo, constituye una herramienta transformadora para la vida universitaria.

Su impacto se refleja no solo en la mejora de la convivencia y reducción de la violencia, sino también en la creación de condiciones que favorecen la permanencia y el éxito académico, particularmente de las estudiantes mujeres.

En este sentido, resulta ineludible que las universidades incorporen de manera transversal estas competencias en sus planes de estudio, especialmente en las titulaciones STEM. Solo así será posible garantizar una educación integral, equitativa e inclusiva, alineada con los compromisos globales de sostenibilidad y justicia social.

Educar para la paz es, en definitiva, educar para el futuro.

6. REFERENCIAS

- Batlle, R. (2013). Aprendizaje-servicio. Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó.
- Barbed-Castrejón, N., Duque Palacios, M. C., Suberviola Ovejas, I., & Sáenz de Jubera Ocón, M. M. (2023). *Propuestas de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior para fomentar la participación de las familias en la Comunidad Educativa*. Universidad de La Rioja. Recuperado de <https://ociogune.unirioja.es/documentos/673b8d198cc498158612f6db/f/673c5812dae88459a5e3b5fl.pdf>
- Butler, J. (1999). Gender trouble: Feminism and the subversion of identity. Routledge.
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). (2020). Manifiesto por la eliminación de la violencia contra la mujer. https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/11/Manifiesto_CRUE_Violencia_Mujer.pdf
- Dewey, J. (1938). Experience and education. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevention of cyberbullying: Evaluation of a Spanish cyberprogram for a cooperative school. *Revista de Psicodidáctica*, 16(2), 221–240.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). Creative conflict resolution: From everyday life to international politics. Minneapolis: Interaction Book Company.
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Lederach, J. P. (1995). Preparing for peace: Conflict transformation across cultures. Syracuse: Syracuse University Press.
- Livingstone, S., & Haddon, L. (2009). EU Kids Online: Final report 2009. London School of Economics & Political Science.
- Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario. (2023, marzo 23). Boletín Oficial del Estado, núm. 70, de 23 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2023-7500>

- Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2017). Bullying and cyberbullying: Research and intervention at school and social contexts. *Psicothema*, 29(2), 129–136. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.121>
- Pacto de Convivencia, & Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). (2025). Universidades restaurativas: Guía básica para su desarrollo en España. <https://pactodeconvivencia.org/>
- Pastor, I., & Acosta, R. (2017). La brecha de género en las carreras STEM: Una aproximación desde la educación superior en España. *Revista de Educación y Sociedad Digital*, 1(2), 45–62.
- Puig, J. M. (2009). Aprendizaje servicio (ApS): Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó.
- Tapia, M. N. (2006). Aprendizaje y servicio solidario en América Latina. Buenos Aires: CLAYSS.
- Torrego, J. C., & Galán, A. (2008). La mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2016). Educación para la ciudadanía mundial: Preparar a los alumnos para los retos del siglo XXI. París: UNESCO.
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Paris: UNESCO.

