

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

MAESTRIA EN DESARROLLO EDUCATIVO

LINEA: TEORIA E INTERVENCIÓN PEDAGOGICA

Tesis que para obtener el Grado de
MAESTRA

**“Equidad de Género en la Formación de Economistas
Una propuesta de Intervención”**

Presenta: DULCE MARÍA COSSIO GONZÁLEZ

Asesora: DRA. MARIA VIRGINIA CASAS SANTÍN

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE 2022

Índice

Introducción	i
1.- Capítulo I Un acercamiento al debate teórico sobre el campo de la equidad de género	
1.1.- Ampliando la mirada sobre la equidad de género	8
1.2.- La idea de género como construcción social	9
1.3.- Del concepto de sexo a la construcción social del concepto de género	12
1.4.- La aparición de los estudios de género	15
1.5.- Evolución del feminismo y sus aportaciones	19
1.6.- La visión del siglo XXI sobre el género	27
1.7.- El movimiento feminista	40
1.8.- El papel de la educación como generadora de equidad de género	43
1.9.- La transversalización de la perspectiva de género	47
2.- Capítulo II La equidad de género en las Instituciones de Educación Superior	52
2.1.- Los referentes históricos de la equidad de género en la UNAM	52
2.2.- La formación de economistas en la UNAM y la equidad de género	55
2.3.- Las Instituciones de Educación Superior y el campo de la equidad de género	61
2.4.- La equidad de género en la UNAM	77
2.5.- La problemática sobre equidad de género de las Facultades de la UNAM sobre equidad de género	116
3.- Capítulo III. Una aproximación metodológica a la equidad de género en la Facultad de Economía de la UNAM	132
3.1.- El enfoque metodológico	132
3.2.- Objetivo general	134
3.3.- Objetivos específicos	134
3.4.- Pregunta general de investigación	134
3.5.- Preguntas específicas	135
3.6.- Técnicas e instrumentos	135
3.7.- Un diagnóstico de la perspectiva de género en la Facultad de Economía de la UNAM	141

3.8.- Los resultados y las necesidades de formación en torno a la equidad de género	177
4.- Capítulo IV. Hacia la configuración de una propuesta de intervención sobre la equidad de género para los futuros economistas de la UNAM	180
4.1.- Seminario - Taller de Equidad de Género y diseño curricular	180
4.2.- Supuestos de la propuesta	180
4.3.- Sesiones de la propuesta	184
Conclusiones	204
Bibliografía	206

Introducción

La investigación realizada acerca del estudio de la equidad de género, tuvo como propósito principal conocer las visiones de los alumnos y docentes de la Facultad de Economía de la UNAM campus Ciudad Universitaria, reconociendo la posición y condición de hombres y mujeres en sus vidas escolares, laborales, extra-escolares y extra-laborales.

Tomando en cuenta que las diferencias de oportunidades para mujeres y hombres deberían ser parte de nuestra historia y no de nuestro presente, pues los contrastes biológicos no son más que las características físicas internas y externas; sin embargo en la actualidad todavía existen sesgos referidos a la diferencia de ser hombre o mujer, los cuales marcan comportamientos, acciones, obligaciones, etc., desde el nacimiento, sin importar las capacidades que ambos puedan desarrollar, haciendo notar con esto la inequidad de género en la repartición de poder, característico al desempeño de los roles, estereotipados al asumir el género femenino y el masculino.

Resulta importante esta temática para valorar los esfuerzos que las mujeres han hecho en el transcurso del tiempo, debido a que vivir en la inequidad de género puede impedir su desenvolvimiento personal, encontrándose sometidas a ciertos patrones que tienen que cumplir por el simple hecho de ser mujeres, por ejemplo, los quehaceres del hogar, el cuidado de hijos e hijas que aun son muy palpables en nuestra sociedad. Con el transcurso de los años, todos los esfuerzos que se han realizado han permitido que las mujeres vayan dejando de lado ese temor de enfrentar retos y desenvolverse en la escuela, en un trabajo o en la sociedad, sin embargo, la incidencia cultural en la que se dan muchos aspectos que provocan que la mujer sea sumisa, dependiente y otorgadora a hacer todo lo que el hombre dice, sigue prevaleciendo, aunque no en un mismo porcentaje que en épocas pasadas en las que el hombre era el único responsable del mantenimiento del hogar, considerando que era él quien tenía la capacidad y el derecho a superarse.

Por tanto, la preocupación por el tema corresponde a un aumento de la atención en nuestra sociedad, debido a que la mujer ha demostrado capacidades para ser cabeza de hogar, siendo a la vez portadora de los ingresos, reflejando con ello las capacidades que tiene de superarse y de llevar las riendas del hogar. Aunque todavía falta mucho por recorrer para dejar de lado todos los tabúes de discriminación que no permiten un buen desenvolvimiento de la mujer que lucha por ganarse un lugar dentro de un mundo de oportunidades; lo cual nos permite establecer expectativas que valoren y consideren una propuesta, cubriendo con ello necesidades detectadas en este estudio y estableciendo compromisos entre quienes participan.

Dentro del cuerpo de trabajo se encontrará como base principal, el Capítulo I “Un acercamiento al debate teórico sobre el campo de la equidad de género” en el cual podremos encontrar la mirada teórica sobre la equidad de género que trabaja la idea de género como una construcción social, que explicita como fueron las primeras apariciones sobre los estudios de género, así como el movimiento feminista, que se preocupa por analizar la evolución del feminismo, el papel de la educación como generadora de equidad de género y la transversación sobre la perspectiva de género.

A continuación se presenta el Capítulo II “ Título” el cual diserta sobre la equidad de género en las Instituciones de Educación Superior para ubicar a partir de cuándo este campo de estudio es una preocupación para sus comunidades. Por ello, se analiza el papel que han jugado las Instituciones de Educación Superior en el campo de la equidad de género y los referentes históricos de este fenómeno en la UNAM. y Todo ello permite desglosar la problemática sobre equidad de género que se vive en las Facultades de la UNAM , que han llevado a que distintos movimientos feministas hayan tomado las instalaciones de las diferentes Facultades, CCH’s y Preparatorias de la UNAM en la última década. Con base en ello se analiza la relación de la formación de economistas en la UNAM y la equidad de género,

En el siguiente capítulo “Poner título” se explicita la aproximación metodológica a la equidad de género en la Facultad de Economía de la UNAM, es decir el enfoque metodológico que se usó en esta investigación., El estudio presentado es una investigación cualitativa de carácter exploratorio en la que se emplearon técnicas documentales y cuyos sujetos de estudio fueron los alumnos y los docentes de la Facultad de Economía de la UNAM, campus CU, El objetivo general fue analizar la equidad de género a partir de las percepciones que poseen las alumnas(os) en torno a las prácticas educativas que se realizan en la FE, campus CU, de la UNAM, a fin de generar una propuesta de mejora Para lograr lo anterior, se indagó sobre las percepciones que poseen los alumnos sobre la situación de equidad de género que se vive en la FE de la UNAM, con base en las cuales se elaboró un diagnóstico sobre la equidad de género de la FE de la UNAM, lo que permitió construir una propuesta de intervención para mejorar la situación y condición de equidad de género en la FE de la UNAM, campus CU. La pregunta general que guió la la investigación fue ¿Cuáles son los elementos que debieran integrarse en la formación de economistas para lograr la equidad de género? Para contestarla se generaron preguntas específicas:¿Cuál es la concepción sobre la equidad de género que tienen las alumnas(os) de la FE?, ¿Qué importancia se otorga a la educación para la equidad de género en las aulas como motor de un cambio cultural hacia una sociedad más equitativa?, ¿Qué dificultades se encuentran en la formación de economistas para la implementación de la equidad de género? y ¿Qué dificultades encuentra la educación para la implementación de la equidad de género?

En el capítulo también se desarrolla el diagnóstico, cuya relevancia es que constituye, hasta ahora, la única fuente de datos generada en torno a las visiones que tienen estudiantes y alumnos de la FE-UNAM en torno al fenómeno de la equidad de género y cómo se expresa en sus espacios institucionales.

Las necesidades detectadas en el diagnóstico en torno a una formación de economistas con una visión de género fueron jerarquizadas 1) de comunicación con la comunidad, 2) didáctico curriculares, 3) co-curriculares, 4) institucionales, 5)

legales y 6) de supervisión, y con base en ello se decidió cuáles fueron recuperadas para trabajar la propuesta de intervención desarrollada como estrategias de comunicación con la comunidad, estrategias didáctico-curriculares, estrategias co-curriculares y estrategias institucionales.

El último Capítulo IV “ título” presenta una propuesta de intervención sobre la equidad de género para los futuros economistas de la UNAM, se trata de una intervención de prevención y sensibilización que busca incidir en el diseño de los programas de estudio con una visión de equidad de género. La propuesta se desarrolla a lo largo de dos semanas en modalidad presencial y en línea (40 horas), en ella se busca aplicar una metodología basada en el aprendizaje significativo. La propuesta de intervención se plantea como una búsqueda de solución para el problema de investigación, seguido de la contextualización que expresa las dimensiones con las cuales se trabaja.

Por ello, trabajar con el currículo en los programas de estudio de los docentes será un conjunto de elementos o unidades interrelacionadas, que a su vez, interactuarán a través de distintos procesos para lograr un objetivo común que es la formación integral del educando en la equidad de género.

Por lo tanto, la intervención implica una interacción entre alumnos y docentes, la metodología que se emplea en la propuesta de intervención es activa, participativa, reflexiva, socializadora, motivadora, colaborativa (trabajo en pequeños grupos y debate en grupo), individualizada, trabajada en red y fomentadora de la autoestima y la responsabilidad.

1. Capítulo I Un acercamiento al debate teórico sobre el campo de la equidad de género

1.1 Ampliando la mirada sobre la equidad de género

Hablar de equidad de género implica remontarnos al origen que permitió hacer del tema un asunto de relevancia social, se trata del feminismo, en sus orígenes, un movimiento sufragista que ha evolucionado, pasando por lo que algunas autoras nombraron neofeminismo “organización y lucha de las mujeres en los sesenta contra las formas de dominación impuestas por el sistema capitalista patriarcal” (Sánchez, 2002, p.18).

El feminismo busca que las voces de mujeres sean escuchadas y visibilizadas las formas de violencia, discriminación y desigualdad que han vivido históricamente. El movimiento feminista es un discurso ideológico y cultural que... es entendido de manera creciente por parte de las feministas como una forma de pensar creada por, para y a favor de las mujeres como género específico, las mujeres son sujetos, sus voceras, las creadoras, de su teoría, de su práctica, de su lenguaje (González, 1987, 9).

El feminismo ha atravesado por diferentes etapas, se ha nutrido de corrientes teóricas, políticas, filosóficas, y cada una ha impactado de diversas maneras en el entorno social, cultural, político y económico. Una de las etapas ha sido la del feminismo académico a partir de la cual se comienza a trabajar la distinción del concepto sexo y género, dicha etapa será un eje articulador para sostener el presente trabajo, que versará sobre las representaciones sociales de la equidad de género y al igual que el género es una construcción sociocultural.

La noción de sexo y género resulta clave para desarrollar debates en torno a la cuestión de si hombres y mujeres somos realidades construidas natural o culturalmente, lo evidente es que cada sociedad define a través de la cultura un deber ser para uno y otro partiendo de la diferenciación biológica, de una apariencia

biológica sexual, que cultural, social e históricamente se convierte en desigualdades, aquí es donde el feminismo coloca el lente de aumento.

Es importante aclarar que, si bien el feminismo en sus inicios se enfoca en las desigualdades de género, éstas son observadas a partir de una inquietud política clara y distinta que centra la atención en la preocupación feminista por la condición subordinada de las mujeres y por las consecuencias sociales de esa subordinación.

El concepto de género se utilizó desde los inicios del feminismo para cuestionar la subordinación de un colectivo humano, las mujeres, sin embargo, este concepto lo han cuestionado y complementado a partir de diversas investigaciones que desde distintas ramas de conocimiento y utilizando la categoría de género han nutrido y complejizado las posiciones teóricas, éticas, políticas del feminismo y gracias a ello es que se han incorporado otras nociones como la perspectiva de género, equidad de género, institucionalización y transversalización de la perspectiva de género. Para comprender la incorporación de dichas categorías propongo remontarnos de manera breve y esquemática a los orígenes del feminismo, sus planteamientos y evolución.

Lo anterior nos conduce al objetivo de este capítulo, conocer el origen sobre el cuestionamiento de las inequidades de género entre hombres y mujeres, para luego dar respuesta sobre cómo se comienza a integrar la equidad de género en las Instituciones de Educación Superior (IES).

1.2 La idea de género como construcción social

El construccionismo social permite una mirada al mundo social desde la vida cotidiana de comportamientos subjetivamente significativos, que se originan en los pensamientos de integrantes ordinarios de la sociedad (Berger & Luckmann, 1968).

Según estos sociólogos, la realidad de la vida cotidiana se acepta como algo dado. Sin embargo, la realidad cotidiana de cada persona se basa en una diversidad de experiencias, “Todo el cúmulo social de conocimiento se actualiza en cada biografía individual” (Berger & Luckmann, 1968, p.106). La perspectiva de Berger y Luckmann

se puede sintetizar de la siguiente manera: la sociedad es un producto humano; la sociedad es una realidad tanto objetiva como subjetiva; y el hombre (la mujer) es un producto social.

Según Gergen (2009), la forma en que construye se describe y se explica el mundo es el resultado de las relaciones. Gergen (1996, 2009) sostiene que las fuentes de la acción humana, las relaciones y la comprensión misma del funcionamiento individual, quedan remitidas al intercambio comunitario. Esos intercambios se dan dentro de una vida cultural. La comprensión del mundo se logra a través de la coordinación entre las personas, las negociaciones, los acuerdos, la comparación de puntos de vista, y así sucesivamente.

Gergen (2009) reconoce que las construcciones que las personas hacen del “yo” y del mundo son elementos constitutivos de la cultura y a la vez son instrumentos por medio de los cuales se dan las relaciones. La cultura se transmite a través de las familias, las escuelas, las religiones, y cada vez más, por los medios de comunicación.

Según García Canclini (2002), la cultura abarca el conjunto de procesos a través de los cuales representamos e instituimos imaginariamente lo social; concebimos y gestionamos las relaciones con los otros, o sea las diferencias; y ordenamos su dispersión y su inconmensurabilidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad (local y global) y los actores que la “abren” a lo posible.

A partir de la diversidad de interpretaciones de la realidad, el socioconstruccionismo tiene una gran sensibilidad hacia las perspectivas de diferentes grupos y épocas. Esto facilita la demostración de variaciones significativas en el modo como la gente da cuenta del “yo” y del mundo.

Según Gergen (2009) lo que consideramos conocimiento del mundo crece a partir de las relaciones, y no está únicamente enclavado en las mentes individuales, sino dentro de las tradiciones interpretativas y colectivas. Junto a Berger y Luckmann

(1968), plantea que la comunicación y el lenguaje nos permiten conocer y reconocer las definiciones sociales vigentes de la realidad, así como la ideología.

Estos teóricos también suponen que el estudio de la ideología permite ver la dimensión adicional del proceso de socialización: la inmersión de la persona dentro de un proceso colectivo de reproducción de las condiciones de existencia. Según sus posturas, las personas se integran a la vida social y se preparan para reproducir los elementos congruentes con su idea de esta.

Según Berger y Luckmann (1968) el éxito máximo de la socialización probablemente se obtiene en las sociedades que poseen una división del trabajo sencilla y una mínima distribución del conocimiento. En esta sociedad arquetípica, se reproducen entidades socialmente predefinidas, con un alto grado de homogeneidad, que representan totalmente una realidad objetiva. Esta realidad se puede traducir en un orden simbólico, un orden social.

La realidad social, económica, política y cultural ya no es rudimentaria, por ende, requiere estrategias más sofisticadas para la configuración de un orden social. Por consiguiente, en sociedades más complejas, la hegemonía adquiere una función imprescindible. La hegemonía manipula, de forma persuasiva, las mentes de las personas construyendo un consenso de una idea como orden social (van Dijk, 1998). Esta idea tiene como propósito dominar y por ende “Lo hegemónico se conforma en contraposición de lo subordinado” (Toro-Alfonso, 2009, 16)

En este caso las creencias y prácticas sociales dicotómicas de mujeres y hombres que dictaminan las relaciones entre estos dos grupos sustentando el dominio de los hombres y la subordinación de las mujeres constituyen un constructo social que ha impedido lograr la equidad de género.

De esta forma, la equidad de género sostiene preceptos que definen las características, los roles y las funciones sociales para las mujeres definiéndolas como femeninas, y para los hombres categorizándolos como masculinos. Esta

perspectiva adquiere significado en el proceso de socialización de hombres y mujeres y, por consiguiente, en la construcción social de género.

Para esta investigación, significaremos la construcción social de géneros como experiencias dialécticas, personales y colectivas, por las cuales tanto hombres como mujeres diferenciadamente aprenden, internalizan y descartan ideas, creencias, valores, actitudes y representaciones, a través de los intercambios, las interpretaciones y las relaciones de poder en la vida cotidiana, contextualmente.

Esto resulta en la formación de identidades de género subjetivas que legitiman y reproducen, o transgreden y transforman las masculinidades y las feminidades de las personas. Esto nos lleva a examinar algunas definiciones de la categoría género.

Se hará una revisión de las maneras en que se han conceptualizado los términos fundamentales relacionados con el sistema equidad de género, así como de sus procesos socializadores que nos han llevado a identificarnos a cada una de las personas que construyeron nuestra cultura en el aquí y ahora como femeninas y masculinos.

El género es un constructo social resultado de las corrientes feministas y movimientos por la igualdad de oportunidades de la segunda mitad del siglo XX, que no solo abogan por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres sino también por la ruptura de los estereotipos que mantienen la desigualdad social porque perpetúan comportamientos discriminatorios, tales como trabajos específicos para hombres con mayor responsabilidad, capacidad de decisión, etc. y otros menos valorados para las mujeres, o la existencia de disciplinas académicas y niveles de estudio que dan acceso a la mejor calificación profesional que no se corresponden con el papel de la mujer en la sociedad actual.

1.3 Del concepto de sexo a la construcción social del concepto de género

El concepto “género” emergió durante la década de 1970 en el contexto de investigaciones médicas sobre trastornos de la identidad sexual de los seres

humanos. Robert Stoller basado en sus investigaciones de niños con problemas anatómicos en la distinción de sus genitales, concluyó que la identidad sexual de las mujeres y los hombres no era resultado directo del sexo biológico, sino de las pautas de socialización y representación cultural sobre lo que significa ser mujer u hombre en un determinado contexto social.

Por ende, estableció que el género se puede comprender a partir del proceso social y cultural que da sentido y significado a las diferencias sexuales entre mujeres y hombres. Según este concepto, muchos de los atributos que pensamos como “naturales”, en realidad son características construidas socialmente sin relación con el sexo biológico de las personas. Esto significa que la diferencia entre los sexos se va creando en el trato diferencial que reciben las personas según su sexo.

Tomamos como punto de partida los estudios clásicos de la antropóloga Margaret Mead, a mediados del Siglo XX, momento en que las ciencias sociales comienzan a hacerse eco de las diferenciaciones existentes entre dos conceptos que, hasta ese momento, formaban un solo ente, el sexo y el género. Según Mead:

Sexo: Se refiere a las diferencias biológicas existentes entre varón y mujer. Esto incluye la diversidad evidente de sus órganos genitales externos e internos, las particularidades endocrinas que las sustentan, y las diferencias relativas a la función de la procreación. Son características naturales e inmodificables. Este término sólo alude a la descripción de la diferencia biológica y no determina necesariamente los comportamientos.

Género: Conjunto de ideas, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura tomando como base la diferencia sexual. Estas características se han traducido en desigualdades y marginación para la mayoría de las mujeres y en la subordinación de sus intereses como persona a los de los otros.

Sexo y género son conceptos que se imbrican, pero que no pueden confundirse. Por ello se tiene que reflexionar si el aspecto al que se alude se trata de algo

biológico o construido socialmente. Por ejemplo: si se dice “la menstruación es una cuestión de género”, hay que reflexionar: ¿es algo construido o biológico? Obviamente, es algo biológico; entonces es una cuestión relativa al sexo y no al género. En cambio, si afirmamos “las mujeres que están menstruando no pueden bañarse”, nos hace pensar que esta idea no tiene que ver con cuestiones biológicas, sino con una valoración cultural, por lo tanto, es de género (Programa FORMUJER, 2001).

Se tiende a tomar conciencia de su género al adoptar determinados elementos culturales juegos, ropas o formas de hablar, asignados a su sexo. Ya desde la infancia, son tratados de forma diferente: a las niñas se las suele vestir de rosa un color considerado femenino y a los niños de azul. Así que, incluso a una edad en la que resulta imposible distinguir la conducta femenina de la masculina, se considera importante que no se confundan su sexualidad.

La conducta estereotipada asociada al sexo: agresión masculina y pasividad femenina procede; al menos parcialmente de los roles aprendidos durante la infancia, a los niños se les enseña que los hombres no lloran y se les regala pistolas y coches, mientras que las niñas juegan con muñecas y casitas que les han regalado para que puedan imitar el rol típico de la mujer en el hogar. Aunque cada vez hay más niñas que juegan con juguetes asignados con anterioridad a los niños, lo contrario todavía es poco común.

Muchos niños tienden a destacar sólo en aquellos campos de estudio tradicionalmente atribuidos a su género, lo que explica en parte el dominio masculino. Estos factores son importantes argumentos en la lucha del movimiento por hacer valer los derechos de la mujer para la igualdad de las personas de ambos sexos. La concepción de la diferencia de género que ha existido y sigue prevaleciendo en nuestros tiempos designa las relaciones sociales entre los sexos, lo que quiere decir que no existe un mundo de las mujeres separado de los hombres y que la información sobre las mujeres es también información sobre los hombres. Se refiere a todo lo que en cualquier sociedad se aprende sobre ¿qué es ser

hombre? y ¿qué es ser mujer?, y cómo deben comportarse de acuerdo con esa identidad, los roles diferentes que desempeñan en la sociedad modelados por factores ideológicos, políticos, históricos, económicos y culturales y religiosos.

1.4 La aparición de los estudios de género

Los estudios de género son un campo multi y transdisciplinar, que se inician en la década de 1980 en la mayoría de las instituciones de educación superior. Su objeto de estudio son las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres (hombres y hombres/mujeres y mujeres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es una construcción social, y no un hecho natural. Construcción social atravesada por relaciones de poder y siempre acotada a un tiempo y lugar determinados (Scott, 1996a).

De acuerdo con Scott (2003:77–78) “El término utilizado para teorizar la cuestión de la diferencia sexual fue el de género [...] Aunque los usos del término "género" en sociología pueden tener ecos funcionalistas o esencialistas las feministas insistieron en las connotaciones sociales del mismo por oposición a las connotaciones físicas de la palabra sexo”.

Los estudios de equidad de género se derivan del movimiento feminista internacional y tienen como antecedente los estudios de la mujer, cuyo objeto de análisis, como su nombre lo indica, son las mujeres; inician en la década de 1970 en las universidades de países industrializados y comparten con los estudios de género las teorías feministas que les dan sentido.

Es amplia la literatura feminista referida a la investigación, de las que se dan algunas referencias. Al igual que otras comunidades académicas críticas, los estudios de género consideran que el conocimiento científico (cualquier cosa que se entienda por tal) es todo menos neutral; que en la generación de conocimiento ha predominado la perspectiva de los que más recursos económicos y militares tienen y que, como mujeres y hombres dedicados a la investigación, buscamos respuestas alternativas al saber instituido.

Desde una perspectiva metodológica, las investigaciones que se hacen desde las teorías feministas no eluden los juegos de poder que se presentan en la investigación (entre investigador(a) e investigados); parten de interrogarse acerca de los propósitos que se tienen, los beneficios que traerá para la población estudiada, reconociendo que la subjetividad del investigador(a) está en juego en el proceso de la investigación, por lo que es necesario aclarar sus propios prejuicios (Haraway, 1995; Reinhartz, 1992).

Los orígenes y posterior desarrollo de lo que hoy día se conoce como estudios de género están íntimamente ligados al propio movimiento feminista; en concreto, al resurgir del movimiento feminista en las décadas de 1960 y 1970, fundamentalmente en Estados Unidos e Inglaterra. Hasta tal punto que, en opinión de Esperanza Bosch y Victoria Ferrer (2002), “los estudios de género son estudios feministas”.

Esta relación entre ciencia y acción político-social tiene una serie de efectos. Por un lado, las diferencias en el seno del movimiento feminista se trasladan a la propia labor científica e investigadora. Por otro, se desarrolla una actividad científica con una marcada orientación política; comprometida, en mayor o menor medida, con la denuncia de la situación de las mujeres y los esfuerzos por propiciar cambios sociales.

Por una parte, el feminismo de la igualdad tiene como objetivo central la consecución de derechos por parte de las mujeres y alcanzar la igualdad. Según Cobo (2001), el feminismo de la igualdad, partiendo del reconocimiento de la raíz sociocultural de las diferencias entre hombres y mujeres, se centra en el logro de una participación (en el espacio público y privado) y una redistribución (de los bienes sociales) igualitarias.

Lo que hace particular a la investigación desde los estudios de género es el tipo de preguntas que se formulan; las que, de acuerdo con Scott (1992), para las investigaciones históricas son: ¿quiénes y con qué propósitos argumentan acerca de la diferencia sexual?; ¿cómo se construyó el significado?; ¿qué cualidades o

aspectos se consideran? Por otra parte, coincido con Tarrés (2004) en el sentido de que la pluralidad metodológica es una virtud de la investigación en ciencias sociales, contrario a feministas quienes consideran que un solo enfoque es el válido.

Para Lamas (2000), el género era una simbolización de las diferencias sexuales, traducidas en un conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones construidas socialmente, que han definido a la mujer (femenino) y al hombre (masculino) como complementarios y con diferencias naturales.

Este sistema de símbolos es una producción histórica y cultural en torno a las diferencias entre los sexos y engendra las muchas versiones de la dicotomía hombre-mujer. Plantea también que el género se convierte en un modelo de expectativas sociales y creencias que definen cómo está organizada la vida colectiva y que conducen a la desigualdad con respecto a la forma en que las personas responden a las acciones de los hombres y de las mujeres

Por su parte, el feminismo de la diferencia aun partiendo de un reconocimiento, casi generalizado, de la raíz sociocultural de las diferencias de género, defiende que “el modo de hacer justicia a las mujeres, a su juicio, es reconocer, no minimizar, las diferencias de género” (Cobo, 2000).

Así a partir de la década de 1960 empiezan a surgir una serie de teorías heterogéneas en un contexto histórico en el que el movimiento político dio lugar a la denuncia y la defensa en múltiples frentes de la situación desigual de las mujeres, con lo que se convirtió con el tiempo, en un objeto de estudio académico. Aparecieron distintas posturas, algunas antagónicas, respecto a las causas de la desigualdad, inequidad y opresión femeninas que de acuerdo con la evidencia empírica que poco a poco fue surgiendo. No se termina la idea

Para Montaña-Virreira (2007) género es la construcción social de las relaciones entre hombres y mujeres, aprendidas a través del proceso de socialización, que cambian con el tiempo y que presentan una gran variedad entre las diversas culturas

y, aun, dentro de la misma cultura. Es importante subrayar que Montaña apunta, no solo hacia las diferencias entre culturas, sino también en la misma cultura.

Scott (1996) presenta integralmente dos proposiciones que definen género: el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género como una forma primaria de las relaciones significantes de poder. Para el análisis, ella presenta cuatro elementos constitutivos e interrelacionados de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos y el género. Estos son:

- 1) los símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples;
- 2) los conceptos normativos, es decir, las doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas que afirman categóricamente y unívocamente el significado de hombre y mujer, masculino y femenino- que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos, en un intento de limitar y contener sus posibilidades metafóricas,
- 3) las instituciones y organizaciones sociales de las relaciones de género: el sistema de parentesco, la familia, el mercado de trabajo segregados por sexo, las instituciones educativas, la política; y
- 4) la identidad subjetiva: los hombres y mujeres reales no satisfacen siempre o literalmente los términos de las prescripciones de la sociedad o de nuestras categorías analíticas.

Como se ha desarrollado hasta aquí, en el desarrollo de los estudios de género, ha jugado un papel básico la distinción de estos dos conceptos: sexo y género. Rastreando el origen de esta distinción podemos remontarnos a Simone de Beauvoir quien, en 1949, ponía las bases de lo que posteriormente daría lugar a la idea de género, al afirmar que “una mujer no nace, sino que se hace”.

De Beauvoir denunciaba en 1949 que a lo largo de la historia la mujer había sido construida como el "segundo sexo", la "otra" del hombre. Plantea que las características humanas consideradas como "femeninas" son adquiridas por las

mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse "naturalmente" de su sexo. Así, defendía que aquellas características de las mujeres que podríamos considerar como femeninas no son fruto de la naturaleza, sino que son aprendidas a través de un complejo proceso individual y social.

En esta misma línea, Margaret Mead, en sus investigaciones etnográficas también había puesto en entredicho la visión biologicista que prevalecía en las ciencias sociales en Estados Unidos, acerca de que la división sexual del trabajo en la familia moderna se debía a la diferencia innata entre el comportamiento instrumental (público, productivo) de los hombres y expresivo de las mujeres (Scott, 1996a). Las obras de ambas no tuvieron repercusión en su momento; serían retomadas posteriormente por el feminismo académico.

Como resultado de lo anterior, el discurso académico y político fluyó hacia una polarización entre el feminismo de la igualdad y el feminismo de la diferencia, como posiciones antagónicas.

1.5 Evolución del feminismo y sus aportaciones

El recorrido a través de la historia nos permite mirar las aportaciones del movimiento feminista para comprender la condición de subordinación de las mujeres, las relaciones asimétricas de poder entre hombres y mujeres, generadas a través de una cultura específica, la patriarcal. Las etapas del feminismo han sido borradas o tergiversadas en la historia oficial, sin embargo, es un movimiento que se ha desarrollado a la par de los diferentes acontecimientos históricos que aparecen en los libros, como es la Ilustración, la Revolución Francesa, la Independencia de la Trece Colonias en Estados Unidos, la Primera Guerra Mundial, la Revolución Mexicana entre otros.

La primera ola del feminismo (desde la Revolución Francesa hasta mediados del Siglo XIX) sentó las bases para el reconocimiento de las mujeres en el terreno político cuestionando la desigualdad natural basada en atributos de nacimiento que permitían a unos mandar y a otros obedecer (monarca-nobleza), a partir del

iusnaturalismo se plantea la idea de que toda persona es libre de gobernarse a sí misma por el hecho de ser persona sin importar raza, sexo, creencia o cualquier distinción particular, por lo tanto, tendrían que estar incluidas las mujeres.

Se hace evidente la incongruencia de hablar de igualdad, libertad, ciudadanía e individuo y dejar fuera a las mujeres, quienes no eran incluidas en la Declaración del Hombre y del ciudadano, si no eran consideradas personas, mucho menos sujetas de derecho, esto es lo que en primera instancia da paso al feminismo, y una de las primeras manifestaciones proviene de Marie de Gournay, ella exterioriza que “mientras todos los hombres han nacido libres, todas las mujeres han nacido esclavas” y además argumenta que las desigualdades se basan en el pensamiento secular clásico y el ordenamiento político pues ni la naturaleza, ni Dios han declarado a las mujeres como seres superiores o inferiores a los hombres (Cabré & Rubio, 2014).

Si bien en Europa la situación de las mujeres con respecto a sus derechos era deplorable, en Nueva España simplemente no existían los derechos para quienes ni si quiera eran consideradas personas, si las mujeres no podían poseer o heredar tierras tampoco podían tener la tutela de sus hijos, si se diera el caso de separación en la pareja los únicos que podían solicitar divorcio eran los varones, nunca las mujeres.

Un espacio que, mediante debates, realizó aportes en torno a las desigualdades y subordinación de las mujeres, fueron los salones donde mujeres cultas e inteligentes atraían a dicho espacio a aristocráticos, artistas e intelectuales, era un lugar donde podían relacionarse con los hombres destacados como iguales e incluso influir y dirigir en sus decisiones, estos espacios fueron mejor conocidos como “Las Salonniers”. Aunque no fueron nombradas para la realización de la Enciclopedia, también tuvieron mucho que ver para que esa obra pudiera realizarse y fueron también pieza importante en el desarrollo cultural, político e intelectual de Francia y otros países europeos.

La subordinación social vivida por las mujeres origina que se rebelen en contra, argumentando y haciendo evidente que toda la estructura social, política y cultural es excluyente. Así como hubo mujeres que favorecieron al feminismo también se pronunciaron hombres como François Poulain de la Barre, quien utilizando a los teóricos del derecho natural postula que la situación de subordinación de las mujeres no se debe a la naturaleza corporal sino al sometimiento y dominio que se ejerce sobre ellas, “el entendimiento no tiene sexo” es la frase que en breve explica que ningún atributo natural se justifica para negar a las mujeres la calidad de personas y que si ellas tuvieran las mismas posibilidades de cultivar su espíritu tendrían las mismas posibilidades de desarrollar su autonomía.

Poulain de la Barre argumentaba que

...la diferencia de los sexos concierne solamente al cuerpo, sin afectar propiamente más que a esa parte que sirve para producción de los hombres; y como la mente no hace sino más que prestar a ello su consentimiento, y lo hace en todos de la misma manera, se puede concluir que la mente no tiene sexo (...) Dios une el Espíritu al cuerpo de la mujer del mismo modo que al del hombre y lo hace según las mismas leyes (como citó en Amorós, 1997, p.160).

Argumentos como los de Poulain De la Barre sirven como flecha de lanza para impulsar a mujeres y hombres a realizar cuestionamientos similares y propuestas para derrumbar los prejuicios que mantenían a las mujeres como el sexo débil aguardando el espacio privado.

En 1870 Mademoiselle Jodin, corresponsal de Diderot escribe el texto de - Proyectos de legislación para las mujeres dirigidos a la Asamblea Nacional-, “va destinado a mi sexo... nosotras también somos ciudadanas” y cuestiona que si el papel de las mujeres únicamente será ser pasivas en un momento de profundas transformaciones en este bello imperio que se conforma también la mitad del sexo femenino (Amorós, 1997, p. 166).

Las mujeres comienzan a reclamar participación en lo público argumentando que también han sido parte de las transformaciones, del derrocamiento de gobierno que sometía a unos por cuestiones naturales y privilegiaba a otros por las mismas razones.

Olimpie de Gouges planteó el igualitarismo de las mujeres, con una frase muy recurrente “la mujer tiene el derecho de subir al cadalso; debe tener igualmente el de subir a la tribuna”, también sostuvo cuestionamientos desafiantes “¿hombre eres capaz de ser justo? (...) ¿dime quién te ha dado el soberano poder de oprimir a mi sexo?”, y declara por ejemplo que “la constitución es nula si la mayoría de los individuos que componen la Nación no ha cooperado en su redacción” (como se citó en Amorós, 1997, p.174) con este tipo de argumentos y cuestionamientos esta mujer deslegitima las jerarquías patriarcales, motivo por el cual es llevada a la guillotina el 3 de noviembre de 1793, el mismo año en que se decreta el cierre de los clubes de mujeres.

En conclusión, la primera ola del feminismo se centra en la igualdad de la inteligencia y la reivindicación de las mujeres, así como buscar el derecho al voto, ser incluidas como ciudadanas y en general obtener derechos como seres humanos y no de manera separada de los varones como si ellos fueran los únicos dignos de considerarse humanos. Lo que se denominó primera ola del feminismo sentó las bases para la incorporación de las mujeres en el terreno de lo político, mediante la lucha del movimiento sufragista a la obtención civil, política, económica, social que se conseguirán en las siguientes etapas.

A partir de 1837 comienzan a aparecer organizaciones feministas, una de las primeras fue la National Female Antislavery Association (1837) y tiempo después la Female Labor Reform Association (1845) dirigida por Sarah Bagley quien en 1848 organizó también la convención de Seneca Falls en New York, dicha convención tuvo como eje la demanda del derecho a la propiedad para las mujeres casadas, la apertura de universidades y el derecho al voto (Serret, 2011, p.18). En la convención de Seneca Falls surgieron dos vertientes que manejan posturas distintas sobre la manera en que tendría que concebirse a las mujeres y el voto, por un lado, el ala

radical liderada por Susan B. Anthony y Elizabeth Cady Stanton y por otro lado la moderada por Lucrecia Mott.

La postura radical indicaba que la obtención del voto era indispensable para obtener las otras demandas feministas y además se distinguieron por ser radicalmente igualitaristas, exigiendo los mismos derechos de los cuales gozaban los hombres oponiéndose rotundamente a cualquier esencialismo; la postura moderada consideró preciso negociar el voto para no poner el riesgo otras demandas y comprendió que en esencia las mujeres son distintas a los varones caracterizándose por cualidades morales superiores a ellos, argumento que emplearon para justificar el beneficio que se obtendría si las mujeres entraran al espacio público, de esta manera también pedían derechos que consideraran las características intrínsecas de ellas y que éstas ingresaran al espacio público como mujeres y no como individuos.

En Inglaterra también se formaron diversos grupos feministas, para 1847 surgió la Asociación Política Feminista que en esencia reclamaba el derecho al voto; la Sociedad Nacional de Londres por el Sufragio Femenino (1865) estuvo encabezada principalmente por Harriet Tylor Mill, John Stuart Mill, Emmeline Christabel y Sylvia Pankhurst. Las sufragistas, aunque sufrieron la represión directa del gobierno fueron la primera reivindicación pacifista y se vincularon también al abolicionismo, por un lado, buscaron reivindicar el reconocimiento de las mujeres y por el otro a los negros como individuos racionales, autónomos y sujetos de derechos.

La tercera ola del feminismo inició con las revoluciones de los años sesenta, del Siglo XX. Pasando la Primera Guerra mundial la mayoría de los países ya habían alcanzado el derecho al voto de las mujeres, por lo que el feminismo comienza a replantearse los objetivos y a proponerse nuevos retos. Comenzó entonces una nueva etapa, que se caracterizó por ser más académica e intelectual, planteó cuestionamientos ante el aún existente sometimiento social de las mujeres, ya que a pesar de haber obtenido (en teoría) un nivel de educación parejo al de los varones

y un avance formal con respecto a la igualdad de derechos aun no eran erradicadas las formas de opresión y subordinación.

Algunas autoras principalmente antropólogas comienzan a realizar investigaciones tratando de explicar por qué ante las diferencias abismales que existen entre distintas sociedades coinciden indistintamente en las desigualdades y subordinación de las mujeres.

Margaret Meaden en su libro *sexo y temperamento: en tres sociedades primitivas*, por ejemplo, comparó tres tribus distintas y descubrió lo que se consideraba como atributos “naturales” variaba considerablemente entre una tribu y otra, lo que para una tribu podría ser considerado como natural y propio de las mujeres para otra podría ser lo contrario, es decir, si en una tribu el hombre era considerado masculino por ser delicado, cuidadoso o suave en otra sucedía al revés, la delicadeza se miraba como atributo natural femenino, y así por el estilo encontró rasgos contruidos socialmente que nada tenían que ver con la naturaleza de hombres y mujeres, sino con la construcción social y cultural (Mead, 2006).

En el libro *Segundo sexo*, Simone de Beauvoir (1949) confirmó lo propuesto por Mead, declarando que la manera en que las sociedades interpretaban la biología y no la biología misma es lo que hacía que las mujeres se consideraran más cercanas a la naturaleza que los hombres y por tanto debían ser dominadas por ellos. Es la imagen de la mujer lo que hace que se considere como un ser inferior, en tanto es una imagen construida es posible modificar, eh aquí un punto nodal de este texto, el cambio de las mentalidades trasladará a un cambio en la situación social de las mujeres.

Dentro de los nuevos planteamientos feministas se formula que, si se quiere transformar la subordinación de las mujeres se requiere cambiar la manera en que pensamos socialmente a hombres y mujeres.

A la par del feminismo académico se desarrolló la militancia política feminista que trascendió sus orígenes en Estados Unidos y Europa llegando a América Latina, por

supuesto a México. Este feminismo visibiliza la violencia sexual, la despenalización del aborto, temas antes considerados única y exclusivamente del espacio privado ahora se trasladan como demanda al espacio público, la frase emblemática de este movimiento fue “lo personal es político” (Sánchez, 2002, p.19).

El pensamiento del feminismo académico se trasladó a las agencias nacionales e internacionales y colocó en la mesa de discusión asuntos considerados hasta entonces de carácter personal (violencia doméstica) para hacerlos visibles y reconocer las implicaciones de las diferencias de género y develar la relación entre lo público y lo privado, se argumenta desde esta visión feminista que lo personal y lo doméstico se construyen socialmente y por tal motivo los poderes que ahí se desenvuelven tienen un carácter político-social que de igual manera se requiere denunciar.

Además de colocar lo privado como un tema público, el feminismo académico instala como eje articulador la distinción sexo-género para explicar la subordinación social de las mujeres y resaltar que la afirmación de desigualdad no tiene bases científicas que comprueben que es un asunto de la biología, como destino natural, sino más bien un asunto de índole sociocultural. Los argumentos que posibilitan generar este tipo de explicaciones que retoma el feminismo académico, provienen en primera instancia de la sexología, cuando en 1950 el Dr. John Money propuso la distinción de los términos sexo y género, al trabajar con hermafroditas se dio cuenta de que pese a haber sido criadas como niñas durante su infancia, al llegar a la adolescencia tenían cambios fisiológicos que demostraban que su sexo era masculino. Lo que condujo a Money a realizar la distinción fue que pese a mantener un perfil cromosómico masculino normal XY, las personas actuaban y se sentían mujeres debido a que habían sido criadas, tratadas y miradas como tal. Los hallazgos encontrados por Money lo llevaron a plantear la distinción de dos conceptos que en la lengua inglesa eran sinónimos, sexo utilizó para distinguir las cualidades físicas y anatómicas de una persona, es decir si tenía genitales femeninos o masculinos y en consecuencia el desarrollo de caracteres que distinguen físicamente a hombres y mujeres; y el término genderlo empleó para

referirse a las actitudes, gustos, preferencias, actitudes, personalidad y roles que desarrolla una persona de acuerdo a la identificación con su sexo, es decir sentirse y vivirse como hombre o mujer. Robert Stoller (1968) añadió que el género también expresa el grado de feminidad o masculinidad de una persona, recalcando que todos tenemos ambos en mayor o menor grado. Los hallazgos y aportaciones propuestas por Stoller y Money los condujo a desarrollar otro concepto que es la identidad de género, "se refiere a la manera en que la persona se percibe y es percibida por las demás personas a partir de la lectura de sus genitales y, en consecuencia, se define como mujer u hombre, y actúa según corresponda culturalmente (Serret, 2011, p.25).

La identidad de género, entonces, hace referencia al rol asumido en lo que decimos, pensamos y hacemos como mujeres u hombres, se experimenta a través de la propia conciencia y conducta que valoramos al pertenecer a lo femenino o masculino. A través de la socialización introyectamos el contenido de género, asignado a partir de una significación sexual, conforme a ello paulatinamente aprendemos a ser hombres o mujeres, desarrollando una identidad genérica que se ubica en el desiderátum de la sociedad y cultura a la que se pertenece.

Es a través del desiderátum de cada sociedad como se forman y estructuran a las personas, los géneros y sus relaciones. Se construye en el deber ser del hombre y de la mujer, del desear ser hombre y del desear ser mujer, del poder ser hombre y del poder ser mujer (Cazés, 2000, p.86). El desiderátum es uno de los ejes que lleva al feminismo académico a investigar cómo se construye cultural y socialmente la subordinación de la mujer y cuestiona entonces la supremacía de lo masculino y los poderes que históricamente se han depositado en los varones y en consecuencia han mantenido a la mujer en un espacio de desigualdades.

Analizando el desiderátum podemos reconocer que la cultura es el medio a través del cual se introduce el sexismo, la discriminación, abusos de poder de un género a otro, se puede también reconocer las asimetrías y desigualdades que no solo viven las mujeres sino también los varones; el reconocimiento de las situaciones y

condiciones propias de cada género se vuelve un asunto que se analiza con la perspectiva de género, categoría que introducen los movimientos feministas, buscando la equidad de género para establecer el equilibrio entre hombres y mujeres.

En la actualidad es importante reconocer que el feminismo no solo mira por el bienestar de las mujeres y que este movimiento ahora continúa complementándose con los aportes de diversas disciplinas como la sociología, psicología, filosofía, incluso la estadística por mencionar algunas áreas que hacen posible incluir nuevos términos y miradas diferentes para integrar ampliamente a hombres y mujeres como seres humanos en igualdad de condiciones.

1.6 La visión del siglo XXI sobre el género

Partiendo del interés por la transformación social para erradicar las prácticas discriminatorias y un proceso de reflexión, una década después, Lamas (2007a) presenta una mirada diferente a su conceptualización de la categoría género. Indica que es recomendable explorar y reflexionar sobre el género desde tres dimensiones del cuerpo: lo biológico, lo psíquico y los procesos de identificación. Hace un llamado a considerar el aspecto biológico y la sexuación, con especial cuidado de no privilegiar el primero. Esta postura le otorga un carácter multidisciplinario al análisis de las construcciones de género

Frente a la polarización teórica del feminismo de la igualdad y el de la diferencia, surge el concepto de la equidad de género. Este concepto complejo y multidimensional, involucra la tensión entre igualdad y diferencia entre géneros, así como la complementariedad de la justicia social con la justicia cultural.

Bastidas (2008) define al género como “un principio básico de organización de las sociedades que implica un sistema de relaciones sociales, simbólicas y psíquicas que atribuyen y distribuyen unas características, significaciones y expectativas al cuerpo sexuado, ubicando a las mujeres y lo femenino en forma desfavorable

respecto a los hombres, y lo masculino, en un espacio de articulación del poder que justifica las desigualdades de género”.

Una primera consecuencia de la “definición es que se naturaliza el que, de facto, exista una distribución desigual en conocimientos, propiedad, ingresos, etc., en ambos sexos, siendo flagrante en algunos países en vías de desarrollo” (Martínez, 2015).

Es decir, el género tiene connotaciones culturales, sociales, educativas y económicas, aspectos que requieren políticas de reconocimiento de las diferencias y aspectos que tienen que ver con políticas de redistribución, en el sentido de igual participación de los beneficios entre hombres y mujeres. Esto, en el marco de una concepción ampliada de la equidad, ligada a la consideración de todo tipo de desigualdades y diferencias, no sólo a las diferencias de género, sino incorporando las diferencias de clase, etnia, raza, generación, sexualidad, región, ubicación en el orden mundial.

Según Cabanilas (2008, página) “El género social es un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo, elaboradas por la sociedad en función de las necesidades e impuestas a los individuos desde el nacimiento como modelo de identificación.” Tienen, por tanto, un carácter vinculante. El contenido de este código de ser y comportarse no es idéntico en todas las culturas y épocas, pero muestra un factor común: la organización social en función del sexo, es decir, la división sexual del trabajo.

En consecuencia, podemos decir que el género es aquel elemento que aglutina pautas de conducta, costumbres, conocimientos, creencias y valores en una sociedad. Por tanto, da pie a la atribución de roles y a la generación de estereotipos que hombres y mujeres deben desempeñar para ajustarse a unos patrones que la sociedad impone como masculinos y femeninos, y a los que las personas de ambos sexos responden para no ser marginados dentro de su grupo social (Cabanilas, 2008).

Recuperando los planteamientos de Beauvoir, Danna Haraway (1995:155) cuestiona la idea de las mujeres como una dimensión de la naturaleza "No hay nada acerca de ser hembra que una naturalmente a las mujeres. Ni siquiera existe tal estado como el 'ser' hembra, que de por sí es una categoría altamente compleja construida en discursos científicos sexuales y otras prácticas sociales". Incluso cuestiona que la "experiencia" una a las mujeres.

Para expresar con exactitud el concepto de género, Canabilas (2008) nos expone que se tendría que referir a procesos de socialización diferencial, ya que considera a hombres y mujeres como personas diferentes y, por tanto, ofrece diferentes oportunidades, de tal forma que:

- Nacer hombre implica: ser fuerte, ser invulnerable, tener emotividad contenida, con escasas necesidades afectivas y mayor iniciativa que lo sitúa, en mayor grado, a la exposición de retos y desafíos.
- Nacer mujer implica: ser el sexo débil y secundario, ser vulnerable, tener emotividad expresa, grandes necesidades afectivas, atribuyéndonos menor fuerza física y capacidad que nos sitúa expuestas a peligros en mayor medida.

El desarrollo social de este sistema sexo-género se fundamenta en una visión social que asume como su eje al hombre se hace referencia a una forma de pensar, una visión del mundo que considera al hombre como centro de referencia del universo y que, simultáneamente, oculta el papel de la mujer en un segundo plano, es un tipo peculiar de sesgo perceptivo, error en el discurso, popular o científico, producido por la pertenencia acrítica de sus productores al colectivo masculino.

Para algunas autoras como Péres, 2019 y López, 2015, el sexismo es ambivalente, ya que incluye tanto aspectos o evaluaciones positivas como negativas de la mujer. Igual que se ha observado un racismo sutil en los estudios actuales, se plantea la existencia de un sexismo sutil, un "sexismo moderno" que se materializaría en la negación de la discriminación que padecen las mujeres, en el antagonismo hacia

las demandas de las mujeres o en la falta de apoyo a políticas diseñadas para ayudarlas.

Desde la filosofía, Judith Butler concluye con una idea similar a Laqueur: no hay dos elementos que puedan distinguirse: el sexo como biológico y el género como construido. Lo único que hay son cuerpos que ya están contruidos culturalmente. Tanto el género como el sexo son ficciones culturales, por lo tanto, su análisis implica desmontar las maneras en que estos son contruidos.

Glick y Fiske (1996 citado por Lameiras, 2002), entienden el sexismo como un constructo multidimensional que incluye dos conjuntos de actitudes sexistas: hostil y benévolo.

El sexismo hostil (patente) es una actitud negativa basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo que se articularía en torno a una serie de ideas:

- paternalismo dominador: entender que las mujeres son débiles, inferiores a los hombres, dando legitimidad a la figura dominante masculina
- diferenciación de género competitiva: considerar que las mujeres son diferentes a los hombres y no poseen las características necesarias para triunfar en el ámbito público, siendo el ámbito privado el medio en el que deben permanecer
- hostilidad heterosexual: considerar que las mujeres tienen un poder sexual que las hace peligrosas y manipuladoras para los hombres

El sexismo benévolo (encubierto) viene marcado por unas actitudes interrelacionadas hacia las mujeres que son sexistas en cuanto que las consideran de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles, aunque pueden tener un cierto tono afectivo menos negativo en la persona perceptora:

- paternalismo protector: el hombre debe cuidar y proteger a la mujer

- diferenciación de género complementaria: considerar que las mujeres tienen por naturaleza muchas características positivas que complementan a las que tienen los hombres (por ejemplo, intuición frente a la razón)
- intimidad heterosexual: considerar la dependencia de los hombres respecto de las mujeres (crianza, satisfacción de necesidades sexuales...)

El sexismo benévolo tiene peculiaridades que dificultan las intervenciones posteriores, dado el tono no aversivo con que se manifiesta. Apenas es detectado/reconocido/percibido por las personas (tanto hombres como mujeres); no ofrece, inicialmente, resistencia en la persona de la que es objeto, ni genera rechazo social, aunque sí proporciona sentimientos contradictorios en la víctima (por inexplicable): a pesar de no ser “percibido” por las mujeres, sí es sentido emocionalmente por ellas.

El riesgo que conlleva el sexismo benevolente es que, precisamente por las dificultades en su percepción, no deja de ser una perpetuación de los estereotipos de género, y una forma encubierta y peligrosa de justificar la existencia de agresión o castigo hacia la mujer si ésta transgrede las expectativas de género que la sociedad nos marca.

A partir de los conceptos anteriores, Perés, López, Lameiras, Glick y Fiske plantearon la necesidad de analizar los fenómenos de género desde una perspectiva sociocultural, en la que la diversidad cultural juega un papel importante. Como sabemos, históricamente encontramos movimientos migratorios que han convertido nuestro país en un mundo lleno de encuentros y desencuentros culturales.

Cuando hablamos de cultura, estamos hablando de significados compartidos, es decir, de valores, creencias, expectativas, intereses y formas de ver el mundo que compartimos con otras personas. La interculturalidad hace referencia, por lo tanto, a la interrelación entre distintas culturas, etnias, orígenes, religiones...etc. que coinciden en un mismo lugar y tiempo, es decir, a una sociedad de diversidad.

Esa diversidad cultural construye prácticas culturales en las que pueden subyacer desigualdades de género o, como menciona Cobo (2006), “los varones de distintas culturas, incluida la nuestra, enmascaran sus privilegios detrás de prácticas que denominan culturales”, por lo tanto, la perspectiva de género relacionada con la interculturalidad trata de “desenmascarar aquellos privilegios masculinos que tratan de ser presentados como prácticas culturales” (Cobo, 2006).

En este marco, la educación debe procurar la eliminación de toda forma de discriminación en contra de las mujeres, y se debería constituir, además, en garante de los derechos de todas las mujeres, considerando: el reconocimiento a la diversidad de las mujeres, a las mujeres como sujetas de derechos humanos y su autonomía.

Para propiciar este desenmascaramiento, en los espacios educativos es necesario que intencionalmente se busque el desarrollo de capacidades de comunicación intercultural, la adquisición de actitudes y habilidades para la interacción y el intercambio.

Según Silva Diverio (2006) toda acción que promueva la interculturalidad debe estar atravesada por políticas que promuevan la igualdad de género, ya que es un factor de estructuración social transcultural e intercultural, el abordaje de la Interculturalidad y género se sustenta en las mismas bases teóricas socioculturales y educativas.

Para propiciar el citado desenmascaramiento se debe trabajar socialmente en la perspectiva de género (poner autores que lo plantean). El enfoque de género o perspectiva de género significa adoptar una mirada explicativa al tipo de relaciones y comportamientos que se dan en la interacción entre mujeres y hombres, a las funciones y roles que asume cada uno, en sus respectivos núcleos de convivencia y, por último, aporta una explicación a las posiciones sociales de las mujeres y de los hombres. Esta mirada analítica estaría dirigida a la acción institucional, política, profesional y civil.

Desde la perspectiva de género se asumiría una visión crítica sobre la realidad social, identificando las posibles diferencias y semejanzas existentes entre hombres y mujeres y cuestionando, al mismo tiempo, sus valoraciones tradicionales que son las que sustentan las relaciones desiguales de poder y la desigual distribución de conocimientos, propiedades, ingresos y derechos.

La equidad y la igualdad de género son nociones centrales en las discusiones acerca de la justicia de género y la planificación e intervención para el desarrollo con perspectiva de género. Sin embargo, no siempre es explícito a qué refieren y por ende, cuáles son sus implicaciones teóricas y prácticas.

“La equidad de género supone (o supondría) disponer de una igualdad de posibilidades por parte de ambos sexos, lo que se derivaría, en suma, en asegurar una igualdad en las metas y en los resultados, encontrando en las políticas públicas un signo de identidad y acción reveladores de los estados y de sus prioridades de acción” (Martínez, 2015, página).

La discusión comienza en la década de 1960, en el ámbito del feminismo académico y político con la discusión sobre la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. El énfasis se colocó en que hombres y mujeres fueran tratados de igual manera, tuvieran los mismos derechos y las mismas oportunidades.

Al introducirse luego en la década de 1980 el concepto de género se reconoce como la naturaleza cultural de las diferencias de género y se considera el reconocimiento de las diferencias entre hombres y mujeres, pero también las diferencias entre mujeres, y entre hombres, visualizando la imbricación de las diferencias de género con otro tipo de diferencias, como las de clase social, ‘raza’, etnia, religión, generación, ubicación en el orden mundial, etc.

El feminismo de la igualdad busca reducir y/o eliminar las diferencias entre hombres y mujeres, en el sentido que participen con igualdad de oportunidades en la sociedad, sobre todo en el ámbito público y económico.

Esto significa igualdad en el “acceso a”, sea en el ámbito de la salud, la educación, el mercado laboral, las leyes, el crédito, los recursos materiales, la representación política, etc. Se espera que, al existir igualdad de oportunidades, las mujeres alcanzarán igual estatus que los hombres y las mismas posibilidades de desarrollar plenamente sus capacidades.

El feminismo de la equidad, en cambio, resalta la diferencia entre hombres y mujeres como algo positivo, a valorar y rescatar. Por ello, para contribuir a la justicia de género se plantea, entre otros, la necesidad de valorar la maternidad y la feminidad como elementos importantes que contribuyen a la sociedad. En esta perspectiva se considera a las mujeres realmente distintas de los hombres, pero tal diferencia no implica inferioridad (Scott,1988).

El concepto de equidad de género surge de la necesidad de ir más allá de un discurso centrado en la diferencia, en la necesidad de construir un nuevo debate sobre la igualdad y la diferencia, orientado a las múltiples diferencias que se intersecan, siendo necesario vincular la problemática de la diferencia cultural con la problemática de la igualdad social.

“La equidad de género como noción comprensiva, involucra la tensión entre la igualdad y la diferencia, así como la complementariedad de la justicia social con la justicia cultural. Es decir, la justicia de género tiene connotaciones culturales y económicas, aspectos que requieren políticas de reconocimiento de las diferencias y aspectos que tienen que ver con políticas de redistribución, en el sentido de igual participación de los beneficios entre hombres y mujeres” (Mora, 2006).

Esto, en el marco de una concepción ampliada de la equidad, ligada a la consideración de todo tipo de desigualdades y diferencias, no sólo a las diferencias de género, sino incorporando las diferencias de clase, etnia, raza, generación, sexualidad, región, ubicación en el orden mundial, etc. La equidad de género, al igual que la equidad concebida de manera general, busca eliminar por un lado la desigualdad social y por otro el irrespeto de la diferencia.

La desigualdad social en relación con el género refiere a la reclusión de las mujeres al espacio doméstico y a su marginación del espacio público, a la injusta distribución de los bienes sociales esenciales, tales como el ingreso, el empleo, la propiedad, la salud, la educación, la integridad física y la seguridad personal. Incluye la desigual distribución de los recursos, la desigual carga de trabajo, la desigual compensación económica recibida por el mismo trabajo que desarrolla un hombre, entre otros (Mora, 2006).

El irrespeto a la diferencia, en el ámbito del género, apunta al no respeto de las mujeres por ser mujeres. La diferencia de lo femenino es lo no respetado. La negación de su autonomía, el placer sexual, la no valoración de las cualidades, actividades y espacios ocupados por las mujeres. La falta de reconocimiento de sus formas de percibir el mundo y su perspectiva distinta.

La equidad de género está vinculada con la equidad social en la medida en que las desigualdades de género, en las distintas sociedades, se encuentran articuladas con otras desigualdades de clase, raza, etnia, edad, etc. De manera que hay un nexo innegable y una retroalimentación entre las inequidades de género y otro tipo de desigualdades sociales.

Se trataría, por tanto, de analizar las situaciones teniendo en cuenta el lugar y significado que las sociedades dan al hombre y a la mujer en su carácter de seres masculinos y femeninos. Así la perspectiva de género:

“permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y varones desde el análisis del sistema patriarcal, así como sus semejanzas y sus diferencias. Bajo esta perspectiva se analizan las posibilidades vitales de unas y otros, el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros y también los conflictos institucionales y cotidianos que deben encarar, y, cómo no, las múltiples maneras en que lo hacen” (Castro, 2003, página).

Los organismos internacionales vienen organizando directrices y acciones de integración, desde el momento en que comenzaron a centrar su atención sobre los países en desarrollo.

La Organización de Naciones Unidas (ONU), por su parte, trabaja denodadamente por la mujer, desde UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) y el PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo), especialmente alcanzar la igualdad de género es una de las principales finalidades de esta organización.

Como señala Anna Berga (2003), “un problema social es algo que no acaba de funcionar, según las definiciones e interpretaciones oficiales vigentes en una sociedad. Para que un problema social se considere como tal, tiene que haber un consenso, real o construido, en torno a la definición de ese fenómeno como problemático. Por otro lado, existen unos intereses detrás de esa definición, es decir, desde una posición de poder se acaba estableciendo lo que hay que considerar problemático socialmente o, en cambio, lo que hay que considerar normal”.

Plantear la equidad como problema culpabiliza y pone a la defensiva, por otro lado, la percepción de la equidad sólo como problema conlleva a veces como única respuesta la solución más fácil en apariencia: la sanción o el castigo de los violentos, por supuesto, pero sobre todo la protección y la seguridad de las víctimas por parte de los poderes públicos, responsables de responder ante una situación que es percibida como un problema de la sociedad.

Por lo tanto, la equidad de género requiere una revisión de todas las nociones fundamentales desde las que se plantea el debate sobre educación, convivencia y prevención de la inequidad diversidad, derechos, valores, democracia, etc. El cuestionamiento de la ideología de la equidad de género que subyace a la relación entre masculinidad y dominación y a la oposición y jerarquización correlativa de razón y emoción, científico y cotidiano, público y privado.

Se trataría de revalorizar la identidad de género femenina y las cualidades atribuidas a las mujeres, impidiendo que se conviertan en la base de un sistema de opresión y discriminación. En esta investigación se opta por una postura combinada. Se comparten aportaciones hechas desde el feminismo de la igualdad (especialmente la importancia dada al carácter sociocultural de las diferencias de género), pero también se consideran planteamientos lanzados desde el feminismo de la diferencia (reconocimiento de las diferencias entre hombres y mujeres; necesidades de cambios estructurales, más allá de la igualdad de derechos sin modificación de estructuras).

Se ha recalcado la idea de que el objetivo no es, exclusivamente, atender a una parte de la población mundial que, hasta hace poco, era ignorada por el análisis científico, sino que, fundamentalmente, el objetivo es constituirse en un auténtico reto para las formas de conocimiento científico admitidas universalmente, los conceptos empleados e incluso lo que, hasta época reciente, se ha tenido por verdad incuestionable.

Según Pierre Bourdieu, no es sólo que el científico comparta los prejuicios y estereotipos de género predominantes en su sociedad, sino sobre todo que “enfrentado a una institución que se encuentra inscrita desde hace milenios en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales, suele emplear como instrumentos de conocimiento categorías de percepción y pensamiento que debiera abordar como objetos de conocimiento” (año, página).

Para Butler (2002) no hay posibilidad de un sexo natural, porque cualquier acercamiento teórico, conceptual, cotidiano o trivial al sexo se hace a través de la cultura. Al describirlo, al pensarlo, al conceptualizarlo, ya lo hacemos desde parámetros culturales determinados, con lo cual, no es posible distinguir sexo y género. En su libro *El género en disputa* sostiene que no hay naturaleza, sino que todo es disciplinamiento cultural (retomando el término de Foucault).

Otra de las críticas de Butler es a la noción de identidad, a partir de lo que hoy se conoce como Teoría Queer. Examina cómo se ha entendido históricamente la identidad y cuestiona el presupuesto de que las identidades son auto-identicas, persistentes a través del tiempo, unificadas e internamente coherentes. Analiza de qué modo tales supuestos conforman el discurso de la identidad de género y las prácticas regulatorias que conforman la división binaria (identidad masculina-identidad femenina): "No hay identidad de género por detrás de las expresiones de género; aquella identidad es, por la acción construida por las mismas expresiones consideradas sus resultados" (Butler, 2002).

El sociólogo Pierre Bourdieu (2007:127), si bien cuestiona el "eterno femenino", contra argumenta enfatizando desde la lógica de las estructuras (ahistóricas), dejando al sujeto (agency) como un mero efecto de las estructuras:

[...] para resaltar con mayor claridad la persistencia de la estructura de la relación de dominación entre hombres y mujeres [...] Obliga finalmente y sobre todo a descubrir la vanidad de los estentóreos llamamientos de los filósofos "posmodernos" a la "superación de los dualismos; estos dualismos, profundamente arraigados en las cosas (las estructuras) y en los cuerpos, no han nacido de un mero efecto de dominación verbal y no pueden ser abolidos por un acto de magia performativa; pues están inscritos en los cuerpos y en un universo de dónde sacan su fuerza.

En la década de 1970 las académicas feministas anglosajonas tomaron las propuestas lanzadas por Simone de Beauvoir y sistematizaron el concepto de género, empleándolo "para referirse a la construcción sociocultural de los comportamientos, actitudes y sentimientos de hombres y mujeres" (Maquieira, 2001).

Con el término sexo, se hace referencia a la base biológica de las diferencias entre hombres y mujeres; es decir, diferencias hormonales, genitales y fenotípicas. Por su parte, el término género hace referencia "al conjunto de contenidos, o de significados, que cada sociedad atribuye a las diferencias sexuales" (González, 2001).

A pesar de este desarrollo teórico y de la mayor conciencia que implica en términos sociales la existencia de una sociedad poco equitativa en términos de género, tal pareciera que el mundo académico no es tocado por él y se ha asumido a sí mismo como neutral en términos de política de género.

Sin embargo, como se ha visto, muchos factores indican que esto no es así, en las instituciones universitarias y académicas prevalecen situaciones que tienen que ver con una desigualdad real de género, por ejemplo: la segregación en las áreas de estudio, las dificultades que enfrentan las mujeres en la docencia e investigación, las brechas salariales y la violencia, las cuales no han sido superadas porque no existen acciones positivas que permitan disminuir la brecha de desigualdad que se establece entre hombres y mujeres.

En conclusión, el género consiste en la “interpretación cultural del sexo, es decir, el conjunto de expectativas sociales depositadas sobre los roles a desempeñar por hombres y mujeres: lo que se espera de ambos” (Murillo, 2000). De esta forma, género alude a los roles, identidades, actitudes, comportamientos, funciones, etc. que la sociedad adjudica a cada sexo. Esta construcción sociocultural sobre una base biológica se conoce con el nombre de sistema sexo-género; y se convierte en un elemento estructurante de toda sociedad.

Precisamente, la aportación fundamental del concepto de género consiste en resaltar la relación entre masculinidad y feminidad con los procesos de aprendizaje cultural y de socialización a los que cualquier individuo está sometido desde su nacimiento (Bosch, 2001).

Es a través de esos procesos de socialización como las personas adoptan y asumen como propias las normas socialmente definidas para su sexo, llegándose a constituir en elementos definitorios de su propia identidad. El proceso concluye en la naturalización de las diferencias de género, quedando a salvo de ser cuestionadas, criticadas y, por supuesto, modificadas.

Por lo tanto, la educación debe fungir como medio de transformación de la misma manera que la educación informal, es decir, las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa como la familia, la religión, los clubes, las asociaciones, los medios masivos de comunicación, entre otras, la educación formal contribuye obligatoriamente a la socialización de la persona, a través del sistema educativo de un país.

1.7 El movimiento feminista

El feminismo, como teoría y como movimiento social ha recorrido un largo camino repleto de dificultades hasta llegar a redefinir la violencia contra las mujeres como un problema social y político.

La visión tradicional, es decir, patriarcal, de este tipo de violencia ha oscilado y oscila entre su consideración como algo normal y necesario en el sentido de natural, anclado en la naturaleza diferente de los sexos y en sus relaciones personales, a su consideración como problema patológico en los casos más graves.

Por tanto, comprender la vigencia del fenómeno de la violencia contra las mujeres exige volver la mirada hacia nuestra historia para estudiar y tomarse en serio el hecho de que durante siglos nuestra cultura, tanto popular como académica, ha legitimado esta violencia.

Una de las tareas decisivas del feminismo ha consistido en descubrir y desarticular las múltiples y a veces contrapuestas formas de legitimación ancladas en nuestra sociedad.

Para recorrer algunos de los acontecimientos de este camino y de la construcción alternativa de una interpretación feminista de la violencia y su redefinición como violencia de género, vamos a diferenciar dos tipos de prácticas o políticas del feminismo, las políticas reivindicativas y las políticas de redefinición o elaboración de marcos teóricos de reinterpretación de la realidad (de Miguel, 2002).

En las dos últimas décadas se han desarrollado nuevos y sugerentes enfoques teóricos sobre los movimientos sociales.

A pesar de las diferencias entre los mismos sí existe cierto consenso a la hora de considerar que los movimientos presentan formas de acción y organización cuyo impacto sobre el cambio social no había sido ni comprendido ni valorado adecuadamente por los enfoques clásicos.

Entre estos nuevos enfoques figuran los constructivistas y culturales. Estos enfoques han recuperado el concepto de marco, definido en su día por Goffman como el conjunto de las orientaciones mentales que permiten organizar la percepción y la interpretación (Goffman, 1974).

En la actualidad, la importancia de los movimientos como creadores de nuevos marcos de interpretación o referencia marcos de injusticia, que pugnan con otros agentes sociales por hacer hegemónica su definición de la situación, no ha dejado de enriquecer el panorama teórico.

Los enfoques culturales, sin infravalorar la presencia combativa de los movimientos en la esfera pública, presentan una imagen de las redes de los movimientos y de su acción interna y externa cercana a los laboratorios de innovación cultural de los que hablara Melucci (Melucci, 1994). Los nudos de las redes feministas, fermenta lentamente la creación de nuevos marcos de referencia, de nuevos significados para interpretar los a menudo demasiado viejos hechos, como la violencia patriarcal.

En palabras de Celia Amorós sobre la teoría feminista como teoría crítica que irrationaliza la visión establecida de la realidad y que nos recuerdan la raíz etimológica de teoría, que en griego significa ver, para subrayar el que es el fin de toda teoría: posibilitar una nueva visión, una nueva interpretación de la realidad, su resignificación (Amorós, 2002).

La teoría, pues, nos permite ver cosas que sin ella no vemos, el acceso al feminismo supone la adquisición de un nuevo marco de referencia, “unas gafas” que muestran

a menudo una realidad ciertamente distinta de la que percibe la mayor parte de la gente. Efectivamente, una de las cuestiones centrales que ha tenido y tiene que afrontar el movimiento feminista es el hecho claro de que muchas mujeres no aceptan la visión feminista de la realidad.

Tal y como lo enunciara Mary Wollstonecraft hace ya más de 2 siglos, el hecho de que las mujeres parecieran dedicarse más a sacar brillo a sus cadenas que a tratar de sacudírselas. La ideología patriarcal está tan firmemente interiorizada, sus modos de socialización son tan perfectos que la fuerte coacción estructural en que se desarrolla la vida de las mujeres, violencia incluida, presenta para buena parte de ellas la imagen misma del comportamiento libremente deseado y elegido.

Estas razones explican la crucial importancia de la teoría dentro del movimiento feminista, o dicho de otra manera, la crucial importancia de que las mujeres lleguen a deslegitimar dentro y fuera de ellas mismas un sistema que se ha levantado sobre el axioma de su inferioridad y su subordinación a los varones.

La teoría feminista tiene entre sus fines conceptualizar adecuadamente como conflictos y producto de unas relaciones de poder determinadas, hechos y relaciones que se consideran normales o naturales, en todo caso, inmutables.

Aquellos de los que se suele afirmar que siempre ha sido así y siempre lo será, en expresiones tales como la prostitución es el oficio más viejo del mundo o los hombres siempre serán más fuertes, violentos y más promiscuos... son hombres y eso no hay quien lo cambie, en referencia, por ejemplo, a las causas de la violencia contra las mujeres.

El fin de este proceso tiene como resultado lo que se ha denominado la liberación cognitiva (MacAdam, 1982) la puesta en tela de juicio de principios valores y actitudes aprendidos e interiorizados desde la infancia, y, por supuesto, el paso a la acción, tanto individual como colectiva.

La constitución de una identidad colectiva feminista, un nosotras capaz de articularse en función de los intereses específicos de las mujeres como tales, capaz de abstraer las profundas diferencias que por fuerza ha de tener un sujeto colectivo que afecta a la mitad de la humanidad (Valcarcel, 1997).

El feminismo, no hace falta decirlo, no habría dado un paso sin las luchas políticas, sin los cambios legales y las reformas estructurales del espacio público ligadas al estado de bienestar, pero su consolidación real procede igualmente de la compleja lucha por captar adecuadamente las muy diversas formas de legitimación de la desigualdad sexual y contrarrestarlas desde la creación de nuevos discursos feministas de legitimación social, tal y como ha sido el caso de la violencia contra las mujeres.

1.8 El papel de la educación como generadora de equidad de género

En todos los aspectos de la vida del ser humano se requieren interrelaciones con el otro u los otros, en diferentes escenarios. Por ello, es fundamental el respeto y la solidaridad. La socialización es básica en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la edad temprana, que inicia en el hogar, en donde tiene cabida la cultura, como elemento formador de los individuos. Por lo tanto, los hombres y mujeres que conforman un grupo o comunidad deben complementarse en el hacer y quehacer del mismo, en condiciones de igualdad, sin sesgos de roles por su condición biológica.

La escuela es el espacio formador por excelencia; en el que los estudiantes duplican los valores que por esencia y tradición le son inculcados por sus padres, casi que desde la gestación. Es el escenario perfecto para formar seres humanos íntegros, que reconozcan al otro desde su persona, en el que no se establezcan prioridades en cuanto a la fuerza, la autoridad, lo público, la habilidad; frente a la debilidad, subordinación, lo privado e ingenuidad; relacionado con el hombre y la mujer respectivamente.

La escuela hace una importante contribución al conformar, transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes que influyen en la forma de pensar y comportarse de la gente.

La educación tiene la misión de formar una persona íntegra con valores democráticos, que acate la igualdad y que aprecie la diferencia y la diversidad, y que manifieste respeto a la dignidad humana.

Desafortunadamente, algunas experiencias de la educación formal pueden legitimar y perpetuar actitudes y comportamientos discriminatorios por razón de género, raza, condición social o económica que contradicen estas aspiraciones.

Se reconoce que la escuela no fomenta transversal, uniforme y consistentemente la igualdad entre los géneros y el valor de la democracia. Rosenberg (1997) reitera que la escuela refuerza y reproduce estereotipos sexuales, que son visibles a través de la ocupación del espacio enclavado del currículum, sin embargo, la educación formal como la informal reproducen los estereotipos de género: el mensaje de que hay cuestiones propias para niños y otras para niñas.

A menudo los libros y las láminas que se utilizan en las escuelas muestran a las mujeres, a los hombres y a las familias en roles tradicionales. Esto cobra forma en las actividades diferenciadas que todavía se dan en muchos planteles escolares: taller de mecánica para varones, de costura para muchachas. Respecto al deporte se llega incluso a plantear que, a la hora del recreo, el patio es territorio masculino (Lamas, 1996).

Algunas de las estadísticas confirman algunas de las desigualdades de participación entre los hombres y las mujeres en la vida pública, es lógico concluir que aún existe la desigualdad y el discrimen por razón de género; puede ser voluntario o involuntario, pero existe. Por esto, se hace urgente desarrollar mecanismos de una intervención educativa que provea modelos para el cambio; a la vez se deben sancionar las conductas discriminatorias para hacerlas desaparecer de nuestra convivencia y de las estructuras sociales.

La escuela es un lugar fundamental para la construcción, deconstrucción y reconstrucción de aquellos valores esenciales de nuestra cultura que se transmiten a futuras generaciones. La educación formal se considera como un medio de socialización y formación de hombres y mujeres. Asimismo, ejerce un rol vital en la promoción y desarrollo del valor de la acción ciudadana y toma en consideración los valores esenciales de la democracia y de una sociedad justa y equitativa. A partir del reconocimiento de que toda la ciudadanía recibe educación por ley, las escuelas ofrecen una oportunidad privilegiada para influir en las personas en pleno proceso de formación y socialización y para implementar estrategias que desarrollen y fortalezcan los valores de igualdad y promuevan la inclusión equitativa por género y el respeto a la diversidad.

Por ello, se hace necesario que las instituciones educativas con lineamientos de la Secretaría de Educación Pública y Superior contemplen en su diseño curricular, en el plan de estudio particular elementos de equidad de género que eviten formar en la diferencia por cuestiones de género; eliminar el léxico sexista y el sesgo a una educación distinta para hombres frente a la de las mujeres.

No obstante, los avances legislativos a nivel internacional y nacional sobre la eliminación de toda forma de discriminación por cuestiones de género en todos los ambientes en donde tiene cabida el desarrollo social, particularmente en el laboral, aún persisten inequidades de género que afectan a hombres y mujeres en el mundo laboral; muchas veces se invisibilizan, con una máscara de protección, sobre todo hacia las mujeres.

El sistema educativo tiene la responsabilidad de promover y sustentar los principios, los derechos, las responsabilidades y los deberes plasmados en la Constitución y las leyes dirigidas hacia la consolidación de la democracia equitativa y de la igualdad de derechos entre los géneros.

La perspectiva de género desde la educación abarca varios ámbitos: el diseño de libros de texto; los servicios y programas no sexistas; el desarrollo de políticas de igualdad de trato y oportunidades entre maestros y maestras y aquellas dirigidas al

estudiantado; y los programas de desarrollo y capacitación que dan continuidad y permanencia a esta meta, no sólo en las escuelas sino también en las universidades que preparan a los y las profesionales que implantan la política pública.

Los planes de estudios en la formación temprana como los programas de formación profesional relacionados con el contexto laboral no contemplan diseños e implementación de sistemas de seguridad y salud en el trabajo desde una perspectiva de género, pues si bien no son temas excluyentes en el documento de los estándares para ciencias sociales, se determina a partir de su análisis, que no hay una orientación explícita, ni siquiera desde el uso del lenguaje, que indique la forma en que se deben abordar conceptos relacionados con el rol y el género desde la escuela, y cómo estos elementos diferenciadores, no se conviertan más adelante en determinadores de una profesión u oficio o motivo de discriminación.

Por lo tanto, se busca la creación de un entorno educacional y social en el que se trate en pie de igualdad a las mujeres y a los hombres y a las niñas y a los niños, en el que se les aliente a alcanzar su pleno potencial, respetando su libertad de pensamiento, conciencia, religión y creencias, y en el que los recursos educacionales promuevan imágenes no estereotipadas de las mujeres y de los hombres, contribuiría eficazmente a eliminar las causas de la discriminación contra las mujeres y las desigualdades entre las mujeres y los hombres.

Los estados del conocimiento en equidad de género que ha publicado (en 1996 y 2003) el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, coordinados por Gabriela Delgado, describen las diferentes temáticas que se han abordado en México, que divide en diversos apartados: políticas públicas educativa e institucional, sujetos, currículo, contenidos, acceso y permanencia en los diferentes niveles del sistema educativo y nuevas tecnologías, que son un insumo de primer orden para la investigación. La autora señala que "[...] aun cuando hay resultados, gracias a la voluntad y compromisos personales de las(os) investigadoras(es), éstos son incipientes en la medida en que no han existido los apoyos institucionales" (Delgado, 2003:485).

La participación de las mujeres en el mundo del trabajo requiere la implementación de medidas de seguridad e higiene ambiental que contemple sus condiciones biológicas, permitiendo la realización de las tareas elegidas sin discriminación y/o justificación de la misma enmascarada en protección especial. Existen situaciones que hacen difícil la inclusión en el mercado laboral a las mujeres. Algunas veces se obligan a emplearse en labores para las que no fueron preparadas o en oficios que no son de su agrado.

Por lo tanto, podemos observar que existe la necesidad de una formación integral en los profesionales actuales, debe contemplar la integración de los roles que le competen a hombres y mujeres y, es desde el sistema educativa, en especial, las aulas universitarias que se deben potencializar, influyendo en los saberes y valores las normas de comportamiento encaminados a eliminar prototipos no sexistas y a privilegiar la democracia de género, con el objeto de dotar a las nuevas generaciones de herramientas que les permitan enfrentar los desafíos de la sociedad actual dentro de un contexto de equidad.

1.9 La transversalización de la perspectiva de género

La crítica que se hace desde el feminismo en la actualidad incluye aquellos aspectos que afectan a los varones, por lo que reconoce las implicaciones que tiene para ellos detentar el poder y ejercer ese dominio sobre el género femenino, los efectos que origina en los varones la carga cultural de ser proveedores, fuertes, violentos, dominantes, etc., así como las consecuencias que representan para las mujeres los atributos de fragilidad, nulidad de autonomía, dependientes, tiernas, etc.

Así mismo, es importante reconocer que la participación masculina ha tenido también su injerencia para caminar hacia la igualdad de género y que su participación ha permitido que la obtención de derechos, modificación de leyes entre otros asuntos que se han agilizado gracias a varones simpatizantes del feminismo así como ciertas alianzas con hombres que están en el poder y tienen otra visión más progresista que permite integrar asuntos relacionados con la equidad de género y la erradicación de formas de violencia y/o discriminación de las mujeres.

En la actualidad, sea cual sea la disciplina desde la que se aborden los estudios de género, es imprescindible que no se pierda de vista la condición humana, ya que más allá de cualquier condición, sexo, raza, religión, etcétera, estamos tratando asuntos que afectan a las personas como seres humanos, con la misma valía independientemente de sus atributos y características.

Por lo anterior, me inclino por la perspectiva de género como una herramienta que permite analizar la vida de hombres y mujeres, desarticulando los mandatos de género impuestos por una cultura en la que históricamente sobrevalora lo masculino y devalúa lo femenino. Esto permite comprender que la vida de hombres y mujeres es transformable hacia el bien común, explica que, si bien el género es una construcción social, es posible modificar a través de la deconstrucción para conseguir una mirada diferente que permita introducir la equidad de género en la cotidianidad de los seres humanos. Garantizar la equidad como una práctica habitual y cotidiana de las relaciones sociales dentro de un espacio educativo requiere la institucionalización de un enfoque teórico-metodológico como lo es la Perspectiva de Género, la cual constituye:

...una herramienta filosófica y política que permite visibilizar aspectos socioculturales e históricos, a través de lo cual se descifran y visibilizan formas de discriminación y/o exclusión, presentes en las vidas de hombres y mujeres. Esta perspectiva permite desmontar argumentos naturalistas conduciendo de manera paulatina a modificar creencias, valores y principios nocivos, enajenantes, destructivos que se han construido a través de la organización social estructurada en la inequidad, la injusticia y la jerarquización. Permite entender que la vida de las mujeres y los hombres es transformable hacia el bien vivir, hacia la justicia, la equidad y la igualdad (Sánchez, 2010). La Perspectiva de Género analiza las prácticas sociales a través de las cuales se instaura la cultura patriarcal y propone que para la incorporación real de la equidad de género entre hombres y mujeres se requiere una transformación en las prácticas y en la cultura institucional por lo que se necesita impulsar la estrategia de la transversalidad para dirigir e integrar esta perspectiva en todos los aspectos de la institución una vez que han

sido identificadas las prácticas, acciones, valores, creencias, prejuicios que generan desigualdades de género en su interior. Es una estrategia que en primera instancia valora los efectos para hombres y mujeres de cualquier acción que se planifique y ponga en marcha en la institución, cuyo objetivo final es conseguir que las preocupaciones, necesidades y condiciones de hombres y mujeres sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas, políticas, económicas y sociales de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad entre los géneros (García, 2009, p.14).

Al respecto de la transversalidad, se han realizado orientaciones que colocan en el debate aspectos para la integración de la política de la perspectiva de género. Con el llamado *meanstreaming* de género (expresión utilizada en inicio por las Naciones Unidas) o transversalización de género se tocan asuntos que aún siguen replanteándose desafíos conceptuales, metodológicos y técnicos.

Pese a los elementos que refiere incluir la transversalización de género, existe un elemento que resulta central, pero tiende a ser poco trabajado por los retos que implica, y son las acciones de empoderamiento y sensibilización, mismas que dado el interés de mi investigación propongo revisar al abordar las RS, sin duda se tocan elementos cruciales como son los estereotipos, paradigmas, y cultura androcéntrica de género que mantienen en su núcleo creencias arcaicas sobre las relaciones de poder instaladas en las identidades femeninas y masculinas.

La transversalidad de la perspectiva de género requiere indudablemente abrir un abanico de oportunidades para incidir afirmativamente en la construcción de nuevos paradigmas donde se rompan esquemas culturales, donde el currículum formal y el oculto visibilicen el trabajo y potencial de las mujeres pero también se haga visible y se potencie ese lado masculino que solo se ha conferido a los espacios de la fuerza y producción, negándoles los espacios de las emociones y expresión de sus deseos y anhelos, así como de la participación en actividades consideradas femeninas.

La transversalidad es abordada en este trabajo desde la perspectiva de género ya que permite un enfoque que no solo tiene que ver con las mujeres pues intenta comprender las problemáticas que en sociedades patriarcales como la nuestra enfrentan las mujeres, pero también incluye las voces y vivencias de los varones, quienes también tienen género.

Un principio fundamental de esta perspectiva consiste en comprender la categoría de género como una construcción sociocultural que se configura a partir de la sexualidad, aclara que sexo es una cuestión biológica que inaugura el género pues a partir de la diferenciación biológica (si tiene pene o vagina) se comienza a construir el significado sexual del cuerpo a través de lo que la cultura valora como propio de lo femenino o de lo masculino, a partir de la significación se hace posible la construcción de la identidad genérica como “la manera en que cada persona logra, frente a sí misma y frente a los demás, ser hombre o mujer de acuerdo con lo establecido por su cultura y sociedad en que vive” (Cazés, 2000, p.103).

La persona se vuelve especialista en lo que está definido para su género, a través de los estereotipos sexuales que confina para las mujeres el espacio privado, las cuestiones relacionadas con lo doméstico, el cuidado de los otros, negando espacios en los que está presente la adquisición de conocimientos, producción científica y tecnológica; a los varones se les asigna el espacio público, donde la fuerza, poder y conocimiento son piezas clave que los colocan en un nivel superior respecto a las mujeres, puesto que ello son los que históricamente se les ha reconocido como creadores de conocimientos, desarrollo de ciencia y tecnología.

Sucedo que la ciencia surgió con la presencia de sesgos, si continuamos creyendo en la teoría científica de Darwin, por ejemplo, donde nos habla de la supervivencia del más fuerte estaremos errando el camino, justo esa idea es la que ha ocasionado guerras entre naciones y entre seres humanos, entre hombres y mujeres, la lucha por reconocer al que es más fuerte sobre aquel que es el más débil.

La perspectiva de género es una apuesta por una educación incluyente que incorpora la historia de las mujeres creativas, intelectuales, sabias, en defensa de ese derecho del sexo femenino a pensar y participar en la educación (Wright, 1981), a ser reconocidas y emitir opiniones en espacios públicos que liberen del aislamiento para dejar de sentirse intrusas en el mundo de la cultura patriarcal. También integra las voces de varones solidarios, afectivos, inteligentes y con las mismas posibilidades que las mujeres para caminar hacia alternativas diferentes que desarmen el deber ser y construyan posibilidades para seres humanos, ya no bajo mundos dicotómicos de hombre y mujer, capaces de crear y recrear independientemente del género y de los mandatos culturales del patriarcado.

Bajo las premisas de la perspectiva de género se teje la propuesta de incluir en los espacios educativos herramientas que permitan incorporar una visión integradora de la equidad de género de tal manera que las inequidades descritas históricamente se vayan atenuando poco a poco. Surge en las Instituciones de Educación Superior la iniciativa de llevar a cabo la Institucionalización y transversalización de la Perspectiva de Género, asunto que trataré en el siguiente apartado.

2. Capítulo II La equidad de género en las Instituciones de Educación Superior

2.1 Los referentes históricos de la equidad de género en la UNAM

El feminismo aboga por cambiar las relaciones sociales a fin de generar otras que conduzcan a la liberación de la mujer, es decir, busca eliminar la jerarquía y la desigualdad entre los sexos. Es un sistema ideológico basado en la investigación y el análisis de las condiciones de la mujer en todos los niveles, incluidas las familias, educación, política, trabajo, etc. Por ello, la teoría feminista se refiere al estudio sistemático de las condiciones de la mujer, su papel en la sociedad y las formas en las que se realiza.

Algunas autoras ubican los inicios del feminismo a fines del s. XIII, cuando Guillermine de Bohemia planteó crear una iglesia de mujeres, pero es hasta mediados del s. XIX cuando comienza una lucha organizada y colectiva. Las mujeres participaron en los grandes acontecimientos históricos de los últimos siglos como el Renacimiento, la Revolución Francesa y las revoluciones socialistas en forma subordinada, será a partir del sufragismo cuando reivindican su autonomía.

Los derechos del hombre y del ciudadano que proclamaba la Revolución francesa, se referían literalmente al hombre y por tanto las mujeres no participaron de este reconocimiento. Sin embargo, pensadores como Marie-Jean-Antoine Nicolas de Caritat, marqués de Condorcet, advirtieron sobre la necesidad de reconocer a la mujer los mismos derechos de los hombres. El marqués de Condorcet señalaba que el hábito puede llegar a familiarizar a los hombres con la violación de sus derechos naturales, hasta el extremo de que no se encontrará a nadie de entre los que los han perdido que piense siquiera en reclamarlo, ni crea haber sido objeto de una injusticia y preguntaba:

¿Puede existir una prueba más evidente del poder que crea el hábito incluso cerca de los hombres eruditos, que el de ver invocar el principio de la igualdad de derechos [...] y de olvidarlo con respecto a doce millones de mujeres? (Duhet, Paule-Marie, 1974, p. 52)

Esta carencia propicia la conformación de movimientos feministas en Europa y en Norteamérica; aquí, las mujeres participan activamente en la lucha abolicionista, pero cuando se logra la abolición de la esclavitud no se le otorgó el derecho al sufragio. En ese periodo, el principal objetivo del movimiento feminista fue la consecución del derecho de voto, con lo cual nació el movimiento sufragista.

En México, los cambios políticos, económicos y sociales derivados de la Revolución francesa y de la Segunda Revolución Industrial propiciaron una aceleración del movimiento feminista en el último tercio del siglo XIX, pero no provocaron un cambio en la situación jurídica de las mujeres mexicanas (a pesar de los dos congresos feministas de Yucatán en 1916).

Tampoco influyeron esos movimientos en la Constitución de 1917, a pesar de que las mujeres de todos los niveles socioeconómicos participaron activamente en el movimiento revolucionario. Fue hasta 1937 que se discutió la ciudadanía de la mujer mexicana bajo argumentos muy cuestionables que evidenciaron la resistencia para reconocer los mismos derechos a mujeres y hombres y, tuvieron que pasar diez años para que se volviera a abordar el tema. Será hasta 1947, por iniciativa del presidente Miguel Alemán, que se reformó el artículo 115 de la Constitución, para reconocer el derecho de la mujer a votar y ser votada (únicamente en elecciones municipales).

Hecho que coincidió con una etapa de la lucha de las mujeres por la igualdad jurídica que empieza a traducirse en instrumentos internacionales, declaraciones, tratados, convenciones, pactos, protocolos y recomendaciones en los que se reconoce la discriminación a la que las mujeres han estado sometidas a lo largo de la historia. En este sentido los movimientos internacionales han logrado impulsar normas que garantizan a las mujeres su incorporación en el desarrollo social bajo un enfoque equitativo.

Resulta importante señalar que es en el seno de la Organización de Estados Americanos (OEA) en la que se pugna por llevar adelante el primer tratado del mundo sobre igualdad para la mujer, en Montevideo, Uruguay, en 1933, mientras

que, en la Sexta Conferencia Internacional Americana, realizada en La Habana en 1928, se invitó a las organizaciones de mujeres para exponer sus puntos de vista sobre el tema de los derechos civiles y políticos de la mujer.

De igual forma, se resolvió constituir una Comisión Interamericana de Mujeres (CIM) encargada de preparar la información para elaborar un estudio sobre la igualdad civil y política de la mujer en el continente durante la Séptima Conferencia.

La Comisión Interamericana de Mujeres también recomendó la adopción de tratados preliminares sobre igualdad de derechos para la mujer (acuerdo que no logró consensarse) y la nacionalidad de la mujer plasmados en la Convención sobre la Nacionalidad de la Mujer que permitía a la mujer mantener su propia nacionalidad en caso de matrimonio con un hombre de otra.

A partir de este momento las convenciones interamericanas a favor de los derechos de las mujeres se multiplicaron, las más importantes son las siguientes: Convención Interamericana sobre la Concesión de los Derechos Civiles a la Mujer (Bogotá, Colombia, 1948); Convención Interamericana sobre la Concesión de los Derechos Políticos a la Mujer (Bogotá, Colombia, 1948); Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Belém do Pará, Brasil, 1994).

Como bien lo señala Ferrajoli:

históricamente todos los derechos fundamentales han sido sancionados en las diversas cartas constitucionales, como resultado de las luchas o revoluciones que, en diferentes momentos, han rasgado el velo de normalidad y naturalidad que ocultaba una opresión o discriminación precedente [...] Estos derechos han sido siempre conquistados como otras tantas formas de tutela en defensa de sujetos más débiles... (Ferrajoli, 2001, p. 363).

Así, tras años de lucha las mujeres comenzaron a ver materializadas sus batallas. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) convocó a la Primera Conferencia

Mundial sobre la Mujer en México, que constituye el punto culminante del Año Internacional de la Mujer en 1975, sus ejes temáticos eran la igualdad, el desarrollo y la paz. Fue la primera reunión intergubernamental dedicada a la mujer en la sociedad y en ella la Asamblea General proclamó al periodo 1976-1985 como Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer.

Como afirma Conell (1991), aunque en las últimas décadas se han evidenciado avances en la condición social de las mujeres en el campo político derecho a elegir y ser elegidas, en el económico derecho a heredar y a manejar su propio patrimonio, vinculación con trabajos remunerados en oficios reservados para hombres, y en el cultural vestuario, redistribución de tareas en el hogar, irrupción de mujeres en carreras universitarias tradicionalmente consideradas masculinas, lo cierto es que en la cultura occidental prevalece un “régimen de género” que continúa privilegiando lo masculino sobre lo femenino. Es por ello por lo que se impone un cambio en los patrones culturales y en particular en la superación de las relaciones de poder que, en esencia, caracterizan la relación entre los sexos configurando entre ellos relaciones asimétricas.

La educación puede contribuir a este cambio, ya que por su contenido político ideológico (Sobrino, 1987) nos habla que puede ser un campo fértil para el cuestionamiento y para la cooperación en la transformación de las relaciones genéricas. Así mismo como lo indica Marina Subirats, “Si bien es cierto que el sistema educativo no puede eliminar las desigualdades individuales cuando están insertas en el conjunto social, también es cierto que no hay cambio social si no empieza a producirse en algún punto de la sociedad y que todo cambio habido en una parte del sistema repercutirá en las otras partes” (Subirats, 1994a: 73).

2.2 La formación de economistas en la UNAM de equidad de género

El impulso a las acciones encaminadas a fortalecer el desarrollo de la mujer en las escuelas y reducir las brechas de desigualdad de género, el concepto de política educativa con perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior (IES) ha sido incipientemente abordado y desarrollado.

En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se han impulsado, a lo largo de décadas, distintas iniciativas encaminadas a eliminar la discriminación por razones de género y promover la participación equitativa entre mujeres y hombres en todas las funciones sustantivas de la Institución.

El 9 de abril de 1992 se creó el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), transformado en Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG) el 15 de diciembre de 2016, que tiene como objetivo “producir conocimiento teórico y aplicado de alto nivel académico en el campo de los Estudios de Género, desde un enfoque interdisciplinario, para la solución de problemas complejos y la contribución con propuestas que respondan a desafíos nacionales y globales, para contribuir al conocimiento y la transformación de las relaciones de género y promover la construcción de sociedades con mayor justicia social.

Como parte de sus labores fundamentales, en 2004 el PUEG inició el desarrollo del proyecto Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM, con el objetivo de disminuir las asimetrías, la discriminación y la marginación por género en la UNAM y establecer la equidad de género dentro de todas sus estructuras académico-administrativas, en sus poblaciones, prácticas, procesos y funciones sustantivas.

En 2003 la UNAM instituyó el reconocimiento Sor Juana Inés de la Cruz con el objeto de brindar un estímulo a las mujeres universitarias que realicen labores sobresalientes de docencia, investigación y difusión de la cultura.

En 2005 se llevó a cabo una reforma al artículo 2º del Estatuto General de la UNAM, que a la letra dice: “En todos los casos las mujeres y los hombres en la Universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la Legislación Universitaria”.

Al mismo tiempo que se aprobaba esta reforma al Estatuto General, el H. Consejo Universitario aprobó la creación de la Comisión de Seguimiento a las Reformas de

la Equidad de Género en la UNAM (CSREG), conformada por cinco consejeras y consejeros, la Secretaría de Desarrollo Institucional como representante del Rector y presidida por la directora del PUEG. Esta comisión, en colaboración con el PUEG, elaboró el primer estudio sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM y uno de sus logros más importantes fue generar la propuesta para que este cuerpo colegiado se transformara en la Comisión Especial de Equidad de Género (CEEG).

El 26 de marzo de 2010 se aprobó en el H. Consejo Universitario la creación de esta nueva Comisión, que tiene dentro de sus funciones y atribuciones promover políticas institucionales a favor de la equidad de género en esta Casa de Estudios a través de las autoridades, entidades académicas y dependencias universitarias, órganos colegiados, y de la participación organizada de los miembros de la comunidad universitaria.

Uno de los trabajos más relevantes de la CEEG fue la elaboración de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM, de observancia obligatoria, que fueron publicados en la Gaceta UNAM el 7 de marzo de 2013, acompañados del Glosario para la Igualdad de Género en la UNAM, aprobado por la Comisión Especial el 10 de junio de 2013 y publicado en la página web del H. Consejo Universitario, en el apartado de la Comisión.

Otro elemento por considerar en el impulso que la UNAM ha dado hacia la igualdad de género es la incorporación de esta perspectiva en los planes de desarrollo institucional 2008-2011, 2011-2015 y 2015-2019.

Adicionalmente, existen iniciativas de carácter nacional e internacional en las que participa la UNAM, como la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género (RENIES-Igualdad), que cuenta con una Declaratoria Nacional -ratificada en las cinco reuniones nacionales celebradas hasta marzo de 2015 por todas las instituciones que pertenecen a la RENIES- para promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en las instituciones de educación superior de nuestro país, a través de ocho directrices:

1. Legislación;
2. Igualdad de oportunidades;
3. Conciliación de la vida profesional y la vida familiar;
4. Estadísticas de género y diagnósticos con perspectiva de género;
5. Lenguaje;
6. Sensibilización a la comunidad universitaria;
7. Estudios de género en la educación superior, y
8. Combate a la violencia de género en el ámbito laboral y escolar.

A pesar de todas estas acciones, la realidad cotidiana en sus aulas e instalaciones no da pie a pensar que han sido suficientes para lograr la equidad en sus instalaciones, ni en sus programas de estudio, por ello es necesario acercarse a esa cotidianidad para analizar las percepciones que los estudiantes de la Facultad de Economía tienen sobre las maneras en que se practica la equidad de género.

Es por eso que podemos observar que los movimientos feministas han sido los encargados de hacer salir a la luz los problemas que se han generado a través de la desigualdad de género, es por eso que vemos que los organismos internacionales han puesto atención después de todas las movilizaciones que han hecho a lo largo de la historia las mujeres, sin embargo no han sido suficientes las acciones que se han hecho para erradicar la desigualdad de género, por lo tanto la educación debe tomar en cuenta todos los aspectos y debe poner en marcha todos los factores necesarios para que exista la equidad de género.

Es por eso que podemos observar que los movimientos feministas han sido los encargados de hacer salir a la luz los problemas que se han generado a través de la desigualdad de género, es por eso que vemos que los organismos internacionales han puesto atención después de todas las movilizaciones que han hecho a lo largo de la historia las mujeres, sin embargo no han sido suficientes las acciones que se han hecho para erradicar la desigualdad de género, por lo tanto la educación debe tomar en cuenta todos los aspectos y debe poner en marcha todos los factores necesarios para que exista la equidad de género.

Desde finales del siglo XX, la universidad retoma el tema y empieza a discutir la equidad de género, generando con ello producción intelectual y legislativa, sin embargo, no se ha localizado ninguna investigación sobre la equidad de género en la Facultad de Economía, por eso se considera pertinente y necesaria la presente investigación en la que se tomará en cuenta la percepción de los alumnos.

En la UNAM se han implementado diversas políticas universitarias sobre equidad de género, las cuales están normadas en diferentes documentos:

1. Estatuto General de la UNAM, 2005

Artículo 2º, párrafo segundo: “En todos los casos las mujeres y los hombres en la Universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la Legislación Universitaria”.

2. Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM, 2013 Los Lineamientos son de observancia obligatoria y tienen como finalidad promover el derecho de las mujeres, al igual que el de los hombres, para acceder a las oportunidades para alcanzar una mayor igualdad y mejorar su calidad de vida y desarrollo humano en la UNAM, asimismo, esta normatividad plantea la necesidad de detectar, atender, prevenir y erradicar la violencia de género o cualquier otra forma de discriminación.

Los Lineamientos establecen cuatro políticas estratégicas para alcanzar la equidad de género en la UNAM: Igualdad de oportunidades; Combate a la violencia de género y discriminación; Estadísticas de género y diagnósticos; y Lenguaje y sensibilización.

3. Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM, 2016

Este Protocolo tiene el propósito de establecer en la Universidad los mecanismos de actuación y atención integral a las víctimas de hechos de acoso sexual, hostigamiento sexual, discriminación de género o violencia de género, así como cualquier tipo de represalia derivada de la denuncia de tales hechos.

4. Planes de Desarrollo Institucional 2008-2011 y 2011-2015

Los Planes de Desarrollo Institucional 2008-2011 y 2011-2015 observaron directrices que contribuyeron al impulso de la perspectiva de género en la Universidad. Es importante reconocer que en este documento se consideró a la igualdad y a la equidad de género como una impronta que la Institución debe seguir atendiendo y promoviendo.

Durante los periodos 2008-2011 y 2011-2015, se impulsó la perspectiva de género en la normatividad relativa al desempeño tanto del cuerpo directivo y de la administración central de la Universidad como en el ámbito académico, de manera que estuviese presente en todas las relaciones entre universitarios. Se buscó, además, extender el concepto de equidad no sólo como instrumento para lograr la igualdad entre hombres y mujeres de nuestra comunidad, sino también entre los individuos en su especificidad.

5. Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2015-2019 consideró los principios esenciales que dan su auténtico sentido transformador y de vocación humana a la Universidad y que atienden el compromiso universitario y permanente reto, de formar mexicanos íntegros que sean capaces de ejercer la libertad con respeto hacia la diversidad, que sean reflexivos y propositivos, que en su desempeño profesional demuestren compromiso social para con sus semejantes y su patria, y que pongan en práctica los valores universales. Sin embargo, se puede afirmar que las políticas llevadas a cabo no han sido suficientes, al igual que las acciones realizadas por las autoridades universitarias y que por ello, existe la necesidad de hacer un estudio de caso que nos permita elaborar un diagnóstico de cómo, en la cotidianidad de las prácticas de la Facultad de Economía, estas políticas han incidido o no en la equidad de género. Es decir, un estudio que contribuya a generar o mejorar prácticas para lograr una equidad de género.

2.3 Las Instituciones de Educación Superior y el campo de la equidad de género

Todo comienza en el siglo XVII cuando a la par de la redacción de la Carta de los Derechos del Hombre, como el primer documento que fundamenta los derechos humanos en la historia moderna, Olympe de Gouges hacía lo mismo con la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana en la década de 1791, reivindicando a la mujer como sujeta de derechos.

Los primeros aportes del feminismo ilustrado sentarían las bases de la lucha feminista moderna. En este sentido, el feminismo debe ser entendido como la búsqueda de la igualdad entre hombres y mujeres, a partir del reconocimiento de sus diferencias y como un ejercicio de poder equilibrado en su forma de relacionarse.

La lucha feminista se vio fortalecida y enriquecida a nivel internacional durante la década de los 60's, cuando en el mundo nacían nuevos movimientos sociales en contra de cosas como: el racismo, la contaminación del medio ambiente y, por supuesto, la subordinación de las mujeres. Con base en el pensamiento e ideología planteada en la ilustración, nace a nivel mundial el Movimiento Feminista, que toma la forma de los problemas, contextos y particularidades de cada país.

La etapa que siguió a la segunda Guerra Mundial, había dado la importancia de la mujer en el desarrollo de las naciones, por lo que se comenzaron a realizar los primeros cambios a favor del bienestar de las mujeres.

Ya durante la década de los 70's, la Organización de las Naciones Unidas creó organismos como el Fondo de las Naciones Unidas para la Mujer e incorporó el problema de la desigualdad entre hombres y mujeres a su agenda. En forma similar lo hicieron otros como el Banco Interamericano de Desarrollo, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, etc.

El 8 de marzo de cada año es el Día Internacional de la Mujer, no como un día de festejo, sino como un recordatorio para la lucha feminista que pugna por la justicia, los derechos y la liberación de todas las mujeres y como un reconocimiento de los logros de muchas mujeres a lo largo de la historia.

El día se formalizó en 1975 por la ONU (Organización para las Naciones Unidas), mismo organismo que denomina este día como “el reconocimiento a las mujeres corrientes como artífice de la historia y hunde sus raíces en la lucha plurisecular de la mujer por participar en la sociedad en pie de la igualdad con el hombre”.

La igualdad entre hombres y mujeres también forma parte de los 17 Objetivos de Desarrollo Sustentable establecidos en la Agenda 2030 de la ONU. Entendido como una de las prioridades para gozar de sociedades progresivas en términos social, económico y ambiental.

Además de las estructuras que fomentan la violencia feminicida en cualquiera de sus expresiones, en México también persisten otras formas de violencia contra las mujeres y niñas, muchas de ellas expresadas en desigualdades. Estas formas de desigualdad se reflejan en diferentes ámbitos desde el hogar, como la desproporcionalidad en la repartición de los deberes domésticos y el cuidado de niños y ancianos, hasta en las aulas y oficinas con menor acceso a becas o salarios más bajos que sus pares hombres.

Las mujeres son desproporcionadamente mayoría en el total de víctimas de acoso y violencia tanto en espacios públicos, como el transporte y las calles, como en espacios privados, como sus lugares de trabajo y sus hogares.

De hecho, en la mayoría de los feminicidios, agresiones físicas y sexuales los agresores son sus parejas o algún familiar o amigo. De acuerdo con cifras de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2016 realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), en casi todos los tipos de violencia ejercida contra las mujeres el agresor es su novio, esposo o compañero íntimo.

El 40% de las mujeres de 15 años o más sufrió violencia emocional por parte de su pareja, el 21% sufrió violencia económica y el 18% sufrió violencia física. La violencia sexual es el único rubro donde no predomina la pareja como agresor, sin embargo, todavía el 7% de las mujeres sí experimentó agresiones sexuales por parte de su pareja.



Algunas de las primeras acciones destinadas al bienestar de las mujeres ocurrieron en la década de los 30's, con la promulgación de la Ley de Población, que pretendía disminuir la morbilidad y mortalidad infantil y materna (Riquer en Tepichin, 2010).

En ese sentido, las políticas públicas a favor de la mujer hasta antes de los 60, estarían sustentadas en estereotipos del papel de la mujer en la sociedad como “dadora” de vida, ama de casa, madre y “cuidadora natural” de los niños (Tepichin, 2010, 2013).

La orientación que guiaba las políticas públicas a favor de la mujer estaban centrados en la búsqueda de espacios, a través de los cuales, fuera posible que abonaran al bienestar comunitario y familiar en: jardines de niños, desayunadores, comedores, etc.; así como programas que les dotaran de nociones en puericultura y economía doméstica (Tepichin, 2010).

Así, el papel de la mujer había sido pospuesto y asociado con el ámbito de lo doméstico, mientras que el trabajo laboral había quedado como parte del rol de los hombres. Al respecto, Tepichin (2012) menciona: “Esta exclusión del espacio público y político ha determinado el estatus ciudadano con el que, por ausencia o por la manera en que cobran presencia, las mujeres han sido consideradas en el diseño y operación de la política estatal”. De este modo, las políticas públicas se convertían en un mecanismo de la acción estatal que reproducía las desigualdades de género.

Otra de las desigualdades más pronunciadas entre mujeres y hombres se encuentra en el tiempo destinado al trabajo doméstico no remunerado. Las mujeres en México dedican 2.5 veces más tiempo que los hombres a lavar ropa, limpiar la casa, llevar a los hijos e hijas a la escuela o cuidar a los abuelos.

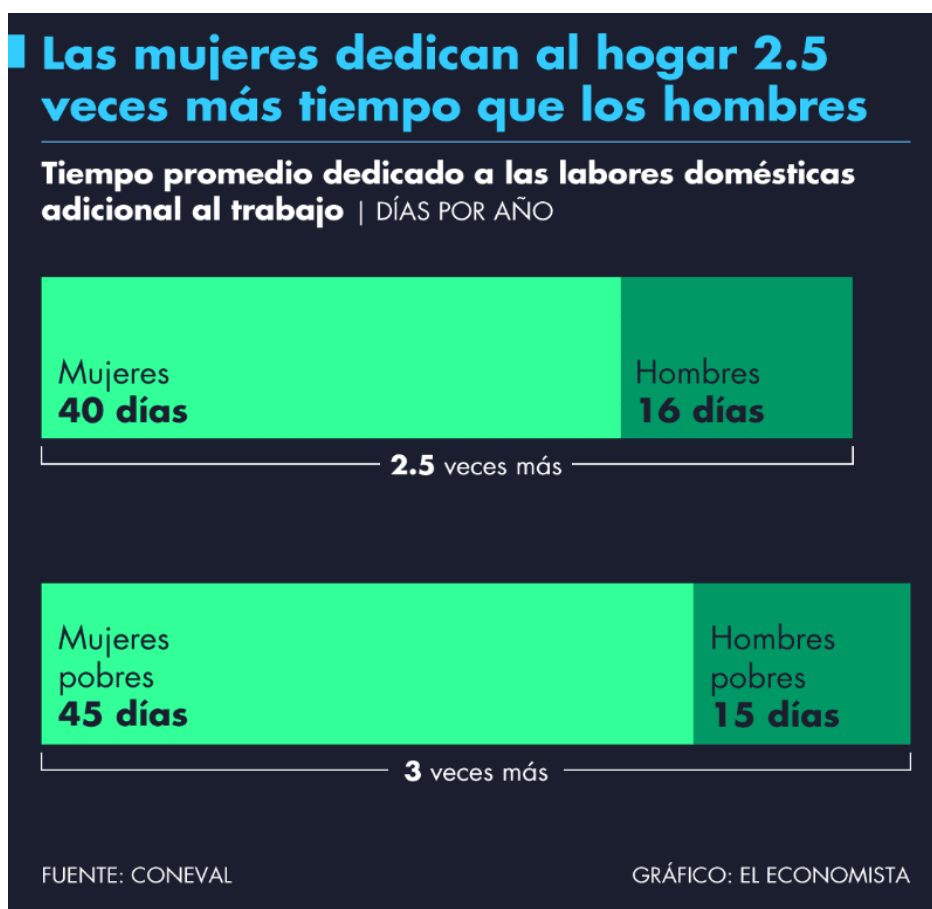
Al año las mujeres acumulan un promedio de 40 días destinados en totalidad a realizar estas actividades por las que no reciben alguna remuneración. La media para los hombres es de 16 días, de acuerdo con cifras del (Coneval) Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social.

Además de la desigualdad per se que implica que las tareas del hogar se recarguen desproporcionadamente en las mujeres, esta situación también produce y camina de la mano de otras desigualdades en el ámbito laboral, como la brecha salarial y la discriminación por maternidad o maternidad potencial.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2008) considera que dentro del concepto de trabajo la equidad entre los géneros es un elemento clave para que los cambios sociales e institucionales generen igualdad y crecimiento. En México, las

mujeres continúan enfrentando múltiples formas de discriminación en el mercado de trabajo, ganan menos que los hombres, son mayoría en los empleos informales, atípicos y de menor jerarquía, pasan por más obstáculos para obtener cargos altos y conservarlos y soportan con desigualdad el peso de las responsabilidades familiares.

Las actividades domésticas, aunque no sean pagadas sí tienen un valor en el mercado. La Cuenta Satélite del Trabajo no Remunerado e los Hogares del Inegi estimó durante que durante el 2018 el mercado hubiera tenido que desembolsar poco más de 4 billones de pesos si todo el trabajo que realizan las mujeres en sus casas les fuera pagado.



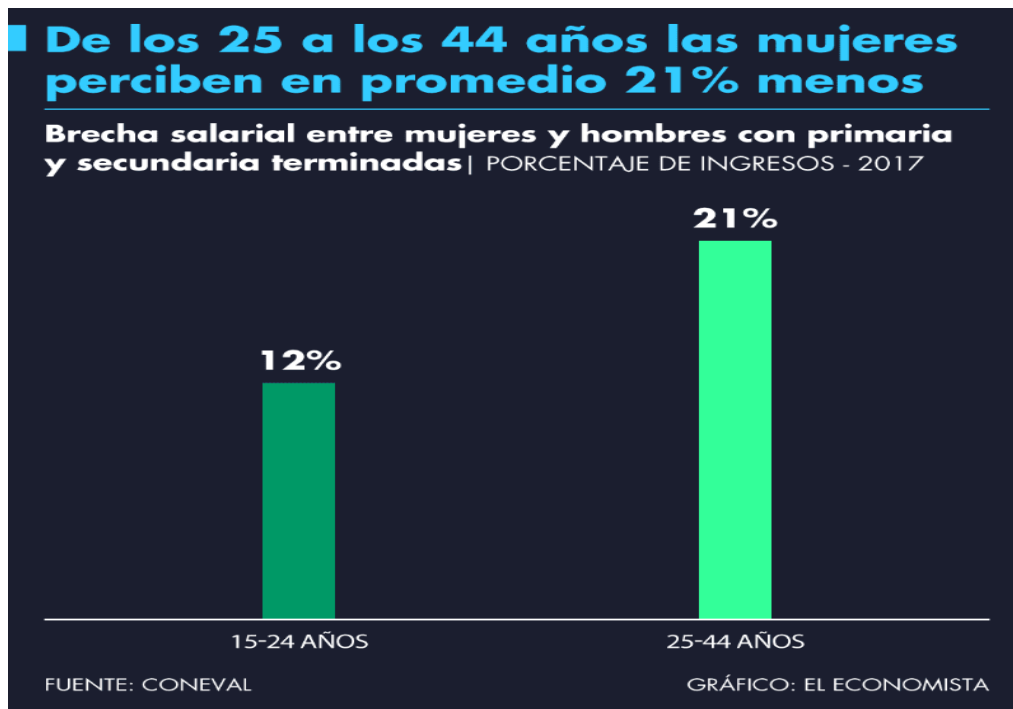
La diferencia entre el salario de un hombre y el de una mujer en las mismas condiciones laborales, con el mismo nivel de preparación y en el mismo puesto se

conoce como brecha salarial. En México y en muchos países del mundo todavía persiste este tipo de violencia contra las mujeres.

Siguiendo cálculos del Coneval, en promedio, la brecha salarial para la población de entre 15 y 24 años de edad llega a ser de hasta 12%, pero se profundiza en cuanto las mujeres entran en la edad de maternidad, aunque no lo sean, en esta edad de 24 a 44 años la brecha salarial promedio asciende a 21 por ciento.

México presenta la brecha más pronunciada en términos de salarios entre hombres y mujeres de los 37 países que conforman la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). La estimación de este organismo internacional apunta a que los hombres tienen un ingreso medio anual 54.5% más alto que sus pares mujeres.

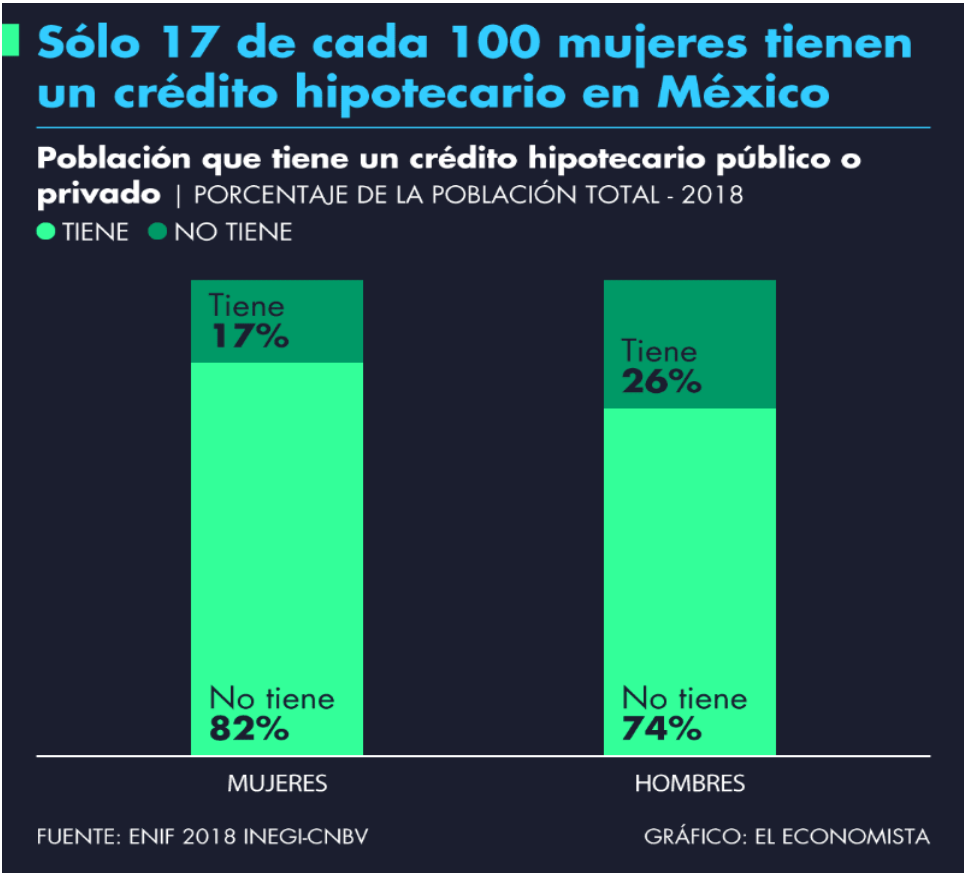
Esta problemática es considerada por la OCDE una de las tres más importantes y urgentes de resolver de la desigualdad entre mujeres y hombres. En conjunto con los dos aspectos previamente señalados: la violencia/acoso y el trabajo doméstico no remunerado.



El mercado de productos financieros presenta desigualdades importantes entre mujeres y hombres. A escala general, sólo el 29% de las mujeres tiene algún tipo de crédito, mientras que para los hombres la cifra asciende a 33%, de acuerdo con cifras de la Encuesta Nacional de Inclusión Financiera 2018, realizada por la Comisión Nacional Bancaria y de Valores (CNBV) y el Inegi.

La situación se profundiza si se clasifica por tipo de crédito, mientras las mujeres son la mayoría en posesión de créditos departamentales o de tiendas de autoservicio son desproporcionadamente minoría en la tenencia de créditos hipotecarios, lo que vulnera de manera importante su derecho a la vivienda.

En México sólo 17 de cada 100 mujeres tiene algún crédito hipotecario, incluyendo los públicos otorgados por el Infonavit y el Fovissste, y los privados otorgados por entidades financieras. La cifra para los hombres es casi 10 puntos mayor (26 de cada 100).

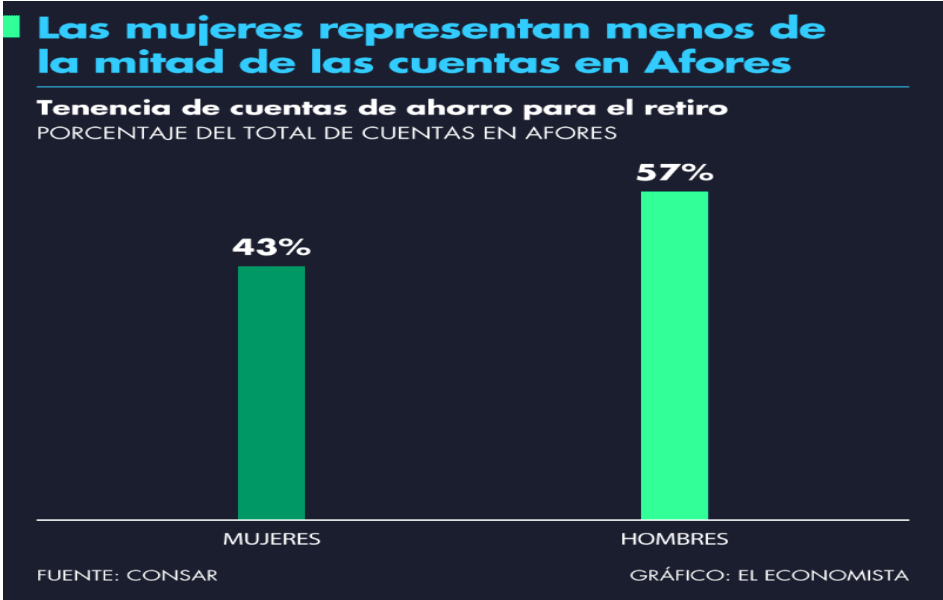


Las mujeres enfrentan un panorama más complejo para su retiro. La problemática surge desde que la mayoría de ellas se encuentra ocupada en sectores económicos bajo la informalidad, además de las discriminaciones que surgen a lo largo de su vida laboral.

Del total de cuentas de ahorro para el retiro de la población de entre 37 a 45 años gestionadas por las afores las cuentas de mujeres representan el 43.3% mientras que las de los hombres son el 56.7 por ciento. Entre las cuentas de los adultos de menos de 36 años las mujeres representan el 42.6% y los hombres el 57.4 por ciento.

De acuerdo con cifras de la Consar (Comisión Nacional del Sistema de Ahorro para el Retiro), las mujeres registran una densidad de cotización de 56.0% durante el tiempo necesario para obtener una pensión (poco más de 24 años). La densidad de cotización para los hombres es de 58.2 por ciento.

También se presentan desigualdades en la tasa de reemplazo media, para las mujeres esta tasa es de 28.4% y para los hombres se eleva a 30.4 por ciento. Esta tasa refleja el promedio que reciben de pensión los cotizantes como porcentaje de su último salario.



En el contexto internacional que se había gestado a nivel mundial en los años 60's, y que había sentado las bases para que los estados comenzaran a impulsar esfuerzos para entender y atender el problema de la desigualdad entre hombres y mujeres; en México, el Programa de Unidades Agroindustriales de la Mujer, a cargo de la Secretaría de la Reforma Agraria y Banrural, derivado de las modificaciones a la Ley Federal de la Reforma Agraria (1971); constituyó una acción emblemática gestada desde el estado, pues fue el primer programa dirigido a mujeres en pobreza del ámbito rural. Aunque no les otorgaba un empleo, sí se les concedían tierras para la producción agrícola (Tepichin, Tinat y Gutiérrez, 2010).

Asimismo, el Movimiento Feminista Mexicano tuvo lugar en la década de los 80`s con importantes observaciones e impactos en la manera en que, hasta ese momento, se habían creado políticas públicas para las mujeres. En este periodo, se impulsaron numerosas iniciativas de empleo y autoempleo para mujeres, así como mayores oportunidades de educación y capacitación.

Algunas de ellas:

- Programa de Desarrollo Comunitario con la Participación de la Mujer (PINMUDE),
- Programa de Acción para la Participación de la Mujer Campesina en la Consecución del Desarrollo Rural (PROMUDER),
- Programa de Apoyo a los Proyectos Productivos de la Mujer Campesina (PAPPMC),
- Programa de Mujeres en el Desarrollo Rural,
- Programa de la Mujer Campesina,
- Programa Mujeres Empresarias-Mujeres Productoras y
- Programa de Promoción para el Desarrollo Económico de las Mujeres (Tepichi, 2013,).

La crisis que impactó la economía mexicana hacia finales de la década de los 80`s, fue otro elemento que dejó clara la relevancia y peso de la inclusión de las mujeres

en la economía, pues esta fue considerada como una medida para superarla, por lo que, se promovieron acciones, programas y políticas que garantizaran su participación como ciudadanas y trabajadoras.

La IV Conferencia Internacional de la Mujer de Beijing realizada en 1995, dejó algunas reflexiones sobre las acciones que estaban siendo impulsadas desde los estados a favor de la igualdad entre hombres y mujeres, ya que, si bien se había buscado establecer un acceso igualitario.

La creación de políticas cuyo objetivo era principalmente combatir la desigualdad de las mujeres y abonar a su bienestar, no bastaba; de manera que, resultado de la conferencia, se creó la estrategia de transversalización, de la cual México tomó partido.

La transversalización consiste en: “incorporar el género en la corriente principal de política pública y ya no solamente de manera residual a través de áreas u oficinas de la mujer (...) partiendo del supuesto de que añadir la perspectiva de género en las políticas públicas es una manera efectiva de extender la transformación del orden social de género a la familiar, la vida cotidiana, el mercado de trabajo y el quehacer del Estado” (Tepichi, 2012).

Con base en lo anterior, en el 2001 es creado el Instituto Nacional de las Mujeres, quien es el encargado de la ejecución de la estrategia de transversalización que contempla la revisión de las estructuras organizacionales, institucionales y normativas para garantizar que existen procedimientos y mecanismos a través de los cuales, las mujeres son partícipes, así como prácticas presupuestarias que atiendan a los programas y necesidades que de ellos deriven.

Organismos Internacionales como la CEPAL y ONU Mujeres, han dado un seguimiento al cumplimiento de los compromisos adquiridos en materia de igualdad y la perspectiva de género en las políticas públicas de México, a través de informes que, en ocasiones, señalan la diversificación de ámbitos y estados en los que se encuentran escenarios a dónde las acciones afirmativas no han llegado.

Aunque México tiene un importante avance en la sensibilización y capacitación de sus funcionarios públicos en los diversos organismos que componen el aparato estatal, otros temas han cuestionado la eficacia y eficiencia de la perspectiva de género; tales como la violencia y la discriminación contra las mujeres y las violaciones a sus derechos humanos, que se articulan con otros problemas y escenarios de violencia que abundan en la realidad nacional y sobre todo educativa.

Esta es una de las esferas en las que las mujeres se encuentran con mayores retos.

La ciencia, la tecnología, la generación de conocimiento y la opinión pública son algunos de los aspectos que menor presencia de mujeres tienen.

En México la entidad encargada de fomentar la investigación y generación de conocimiento es el Conacyt (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), durante el 2018 se entregaron 44% de las becas para estancias académicas en el extranjero a mujeres mientras que los hombres gozaron del 56% restante.

Las desigualdades se profundizan mientras se escala de posición, en el Sistema Nacional de Investigadores el nivel III (los investigadores con mayor grado) está desproporcionadamente ocupado por hombres (76% del total). Sólo 24 de cada 100 son mujeres.



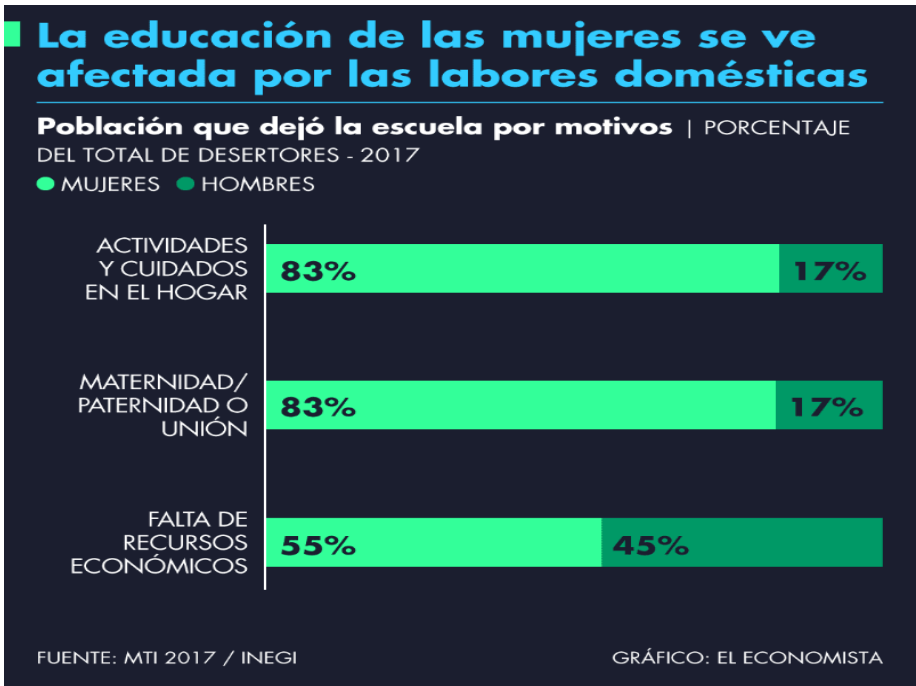
Otro aspecto importante es el abandono de los estudios medio superiores (preparatoria o bachillerato) y superiores (licenciaturas y posgrados) es una de las principales problemáticas del sistema educativo mexicano.

La mayor parte de la deserción estudiantil ocurre por falta de recursos económicos, sin embargo, las mujeres enfrentan un panorama distinto que los hombres.

Debido a la repartición desproporcional de las tareas domésticas y de cuidados se reflejan importantes desigualdades de género. Las mujeres dejan mayoritariamente sus estudios para realizar actividades de limpieza en casa o de cuidados a otras personas.

También representan más del 80% en el total de desertores por matrimonio, unión o embarazo, de acuerdo con cifras del Módulo de Trabajo Infantil 2017 realizado por el Inegi.

Las mujeres también representan la mayoría en el rubro de deserción estudiantil por falta de recursos económicos. El 55% de quienes dejan la escuela por no poder pagar por ella son mujeres, el 45% restante son hombres.



Incluso en los penales desde el panorama que atraviesan las mujeres privadas de la libertad también es más difícil en comparación con el de los hombres. Aunque los delitos cometidos son similares la media de años que se les otorgan de pena es mayor para la población femenina, de acuerdo con cifras de la ONG Reinserta la media de años recibidos es 23 para las mujeres y 17 para los hombres.

Para su defensoría también encuentran mayores retos, las mujeres son mayoría en la contratación de servicios de abogados de pago. El 48% de las mujeres privadas de la libertad recibió un abogado de oficio mientras que la cifra para los hombres es de 32 por ciento.

El gasto medio que ejercen las mujeres para defenderse también es mayor. En términos monetarios las mujeres gastan en promedio 155,593 pesos en su proceso de defensoría mientras que el gasto de los hombres se reduce en 36%, en promedio ocupan 100,522 pesos.



En las anteriores graficas pudimos observar la gran inequidad que existe no solo en México, sino en el mundo en casi todos los aspectos que día a día se practican, es por ello que los diferentes autores nos dan un panorama sobre que es la equidad: “La equidad es la cualidad que caracteriza al hecho de dar a cada individuo lo que se merece. En este sentido, se muestra como un sinónimo, con matices, de igualdad” (Coll Morales, 2020)

La equidad es la acción de dar a cada individuo, por diferente que sea, lo que este se merece o se haya ganado. La palabra proviene del latín y suele hacer referencia, en su traducción, a igualdad. Sin embargo, ambos conceptos no representan lo mismo. De hecho, incluso podrían considerarse en contraposición el uno del otro. En este sentido, la equidad trata de promover una justicia social, donde cada uno reciba aquello que se ha ganado.

Así, la equidad suele estar ligada a la justicia social. Dado que la justicia, a su vez, presenta la misma característica que la equidad.

Por esta razón, equidad tiende a asociarse más con el concepto de justicia que con el de igualdad. Pues, en este sentido, puede existir un reparto equitativo sin que este requiera que, de igual forma, sea igualitario.

“El género, esa simbolización cultural construida a partir de la diferencia sexual, rige el orden humano y se manifiesta en la vida social, política y económica. Entender qué es y cómo opera el género nos ayuda a vislumbrar cómo el orden cultural produce percepciones específicas sobre las mujeres y los hombres, percepciones que se erigen en prescripciones sociales con las cuales se intenta normar la convivencia. La normatividad social encasilla a las personas y las suele poner en contradicción con sus deseos, y a veces incluso con sus talentos y potencialidades. En ese sentido el género es, al mismo tiempo, un filtro a través del cual miramos e interpretamos el mundo, y una armadura, que constriñe nuestros deseos y fija límites al desarrollo de nuestras vidas” (Lamas, M, 1996).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT), ONU Mujeres, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) sostienen que la superación de las brechas entre hombres y mujeres potenciadas por las desigualdades raciales y étnicas requiere el desarrollo de políticas que permitan avanzar hacia la autonomía económica y la igualdad de género.

Los organismos internacionales han propuesto un conjunto de recomendaciones para el desarrollo de políticas, que buscan apoyar a los gobiernos, organizaciones de trabajadores y de empleadores, además de los movimientos de mujeres en la construcción de políticas para mejorar el acceso y la calidad en sus países.

Por otro lado, el Informe sobre “Trabajo Decente e Igualdad de Género” buscó apoyar el diseño y la puesta en marcha de políticas para la igualdad de género, que contribuyan a los esfuerzos colectivos que se realizan en el desarrollo sostenible y equitativo, con trabajo decente y calidad de vida en los países de América Latina y el Caribe.

Los organismos internacionales que generaron el informe aseguran que las desigualdades de género son consecuencia directa de las perspectivas tradicionales sobre el lugar y el papel que deben ocupar las mujeres en la sociedad, basadas en prejuicios y discriminaciones, que no miden los avances que se han experimentado en las sociedades.

Por ello, el informe sostiene que si América Latina y el Caribe quiere abordar eficazmente sus enormes desigualdades sociales, necesita concentrar esfuerzos, recursos y espacios en las políticas públicas orientadas hacia las mujeres, pues son ellas las más vulnerables a la pobreza, quienes reciben los salarios más bajos, a la vez que los destinan en mayor medida al bienestar familiar.

La situación que enfrentan las mujeres requiere afectar los sistemas estructurales en los que se funda la desigualdad y que las políticas públicas hacia el trabajo deben

concurrir a la construcción de sociedades más inclusivas e igualitarias, fortaleciendo la inserción, la permanencia y el ascenso de las mujeres en el mercado laboral, en condiciones de igualdad.

Durante las últimas décadas se ha dado la incorporación femenina a la fuerza de trabajo, especialmente de mujeres urbanas y con mayores niveles educativos, debido a los avances en su nivel de escolaridad. Sin embargo, la participación de la mujer es muy heterogénea y cerca de la cuarta parte de la población económicamente activa masculina y femenina tiene bajos niveles de calificación.

Las mujeres enfrentan mayores niveles de precariedad laboral: tienen menos probabilidades de trabajar como asalariadas que los hombres (60,7% y 68,5%, respectivamente); una proporción alta sólo encuentra empleo en el servicio doméstico (15,3% en contraste con 0,8% de los hombres), que en su gran mayoría es informal o desprotegido; y duplican el porcentaje de quienes son trabajadores familiares no remunerados (2,7% de las mujeres versus 1,1% de los hombres).

Se puede decir que existe un déficit del modelo de liderazgo femenino en el gobierno mexicano, por lo que es necesario garantizar y alentar que las mujeres ocupen puestos de responsabilidad política que sirvan de modelo para otras mujeres así como para transformar las actitudes, creencias y dinámica política que las excluyen (ONU, 1995; CEPAL, 2007).

Lo anterior se ve reflejado en las diferencias de las remuneraciones de hombres y mujeres: en 2000 ellas ganaban en promedio 66% de lo percibido por los hombres, mientras que en 2010 ese porcentaje había aumentado a 68%. Asimismo, la actividad principal de un tercio de las mujeres mayores de 15 años no es remunerada, concentrándose en las tareas domésticas y el cuidado de la familia.

Por lo tanto, una de las grandes luchas que combate todos los días la población no solo mexicana, sino a nivel mundial es la abolición de la discriminación de ambos sexos. Es por eso que, la tarea fundamental de la equidad de género es ofrecer a todas las personas, independientemente de su género, las mismas oportunidades y

tratamientos para garantizar el acceso a sus derechos, así como el uso de los bienes y servicios de la comunidad.

Por otro lado, es fundamental impulsar la equidad de género en diferentes ámbitos, como en la educación, trabajo, política, entre otros con el objetivo de dar un trato justo a hombres y mujeres, con iguales oportunidades de trabajo, y accesibilidad a la educación, salud, entre otros.

2.4 La equidad de género en la UNAM

Los estudios de la mujer, Women's Studies o Etudes Féminines, surgieron en Estados Unidos, Reino Unido, Italia y Francia durante las décadas 1960 y 1970 con el impulso de académicas, muchas de ellas historiadoras, vinculadas con el movimiento feminista que se dieron a la tarea de "investigar críticamente y reconceptualizar el conocimiento existente sobre las mujeres, así como las maneras en que el mismo ha sido construido y transmitido" (Bonder, 1984,28).

Es así que este campo de estudio tiene diversos orígenes, pero uno de los más antiguos es la corriente intelectual denominada historia de las mujeres, la cual ha registrado la vida de mujeres europeas sobresalientes en distintos periodos de la historia (Zemon Davis, 1976).

En cuanto a su objeto de estudio, no sólo la inclusión de las mujeres en la historia era necesaria, sino también se interesó en observar los roles sexuales y el simbolismo sexual en diferentes sociedades y periodos para conocer su organización y cómo se mantenía el orden social (Zemon Davis, 1976).

Una década después, en la década de 1980, se desarrollaron los estudios de género o *Gender Studies* entre académicas anglosajonas también vinculadas al feminismo y tiene entre sus antecedentes *El segundo sexo* de Simone de Beauvoir. Este campo de estudio adoptó el concepto de género como categoría de análisis para referirse a los procesos históricos de diferenciación entre los hombres y las mujeres, y analiza los múltiples aspectos de la experiencia humana para mostrar que está

atravesada por relaciones de poder y otras variables como la etnia y la clase social (Scott,1996).

Lejos de las argumentaciones deterministas, esta perspectiva explora el sistema de relaciones entre los sexos, entendido como la construcción simbólica establecida sobre la diferencia sexual (Lamas, 1996).

En Latinoamérica, hacia finales de la década de 1970, ya se advertía una importante producción intelectual del movimiento feminista que impulsó el surgimiento de los dos campos de estudio ya mencionados en la educación superior, en los que México y Argentina fueron pioneros.

La primera cátedra sobre el estudio de las mujeres en México se impartió en 1970 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

En febrero de 1979 se presentó en la Facultad de Psicología el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU), conformado por universitarias, académicas y estudiantes, que analizaban la situación de las mujeres en el país, pero no querían insertarse en organizaciones políticas o institucionales. Según Hierro (2014) su objetivo era generar una conciencia feminista de las y los universitarios y para lograrlo realizaban diferentes eventos académicos en bachillerato y nivel superior.

A ésta le siguió el Programa de la Mujer que se fundó en 1982 en la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco y, posteriormente en 1983, surgió el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) en el Colegio de México (Nieto y Estudillo, 2016 y Urrutia, 2002).

Como resultado del trabajo colectivo de académicas y estudiantes que se reunían periódicamente entre 1979 y 1984 para realizar actividades como la lectura de textos feministas y la organización de grupos de discusión en diversos planteles universitarios surge el Grupo Autónomo de Mujeres Universitarias (GAMU). Este grupo consideraba que las(o) trabajadoras y estudiantes de la universidad eran una

pieza fundamental para la lucha feminista y socialista (Nieto y Estudillo, 2016; Murúa, 1996 y Hierro, 2014).

Su estructura consistía en núcleos autónomos cuyas representantes se reunían en un pleno para definir líneas de acción. Entre sus demandas se encontraba el derecho al trabajo, a la maternidad libre y voluntaria, a la socialización del trabajo doméstico, a la seguridad en el campus universitario y se enuncian en contra de la orientación sexista y la discriminación en la educación (Murúa, 1996,35).

Por un lado, había un movimiento desde abajo, toda una corriente intensa de producción de conocimientos en el área de historia de las mujeres que se venía desarrollando desde hacía mucho tiempo en caminos paralelos. ¿y el otro lado?

En 1984 se creó el Centro de Estudios de la Mujer (CEM), dentro de la Facultad de Psicología de la UNAM y en él se estableció una unidad de información y documentación dedicada a recopilar y organizar información documental sobre mujeres a nivel nacional. Hacia el fin del GAMU (Nieto y Estudillo, 2016), algunas de sus integrantes consolidaron el Centro de Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología (CEM), el cual en diciembre de 1984 se convirtió en el primer espacio donde las académicas pudieron desarrollar investigación en el campo de los estudios de la mujer (Nieto y Estudillo, 2016 y Murúa, 1996). Unos años más tarde se llevó a cabo el “Foro de académicas universitarias” cuyo objetivo fue concretar la formación de un espacio que diera servicio a toda la universidad, que dio origen a la creación del Programa Universitario de Estudios de Género.

También es cierto que responde a un movimiento más amplio, más global que se hacía en ese momento y hacia principios de la década de 1990, por lo que se puede afirmar que hay una masa de conocimiento que hace posible que se piense en términos de creaciones institucionales que no estaban presentes en los momentos previos.

El movimiento más amplio es el que define a los estudios de género como un campo de estudio, convergieron la tradición de la historiografía de registrar la participación

de las mujeres y esta nueva corriente que define a las relaciones sociales como una construcción cultural de la diferencia sexual.

Esto permitió la diversificación de los espacios de debate en las universidades, ya que al encontrarse por vez primera con otras investigaciones, las académicas se vieron en la necesidad de poner a prueba sus conocimientos en campos que recién se exploraban en la universidad, ejercicio que advierten resultaba alentador y estimulante porque permitía plantear interrogantes que transgredían las fronteras de la propia disciplina.

Para organizarse, se propusieron ideas sobre algunas cosas para lograr que el instituto fuera preservado de conflictos políticos existentes en la facultad que podrían haberlo afectado de manera intensa, fue una política de resguardo, no salió porque sí.

Han advertido diferentes estudios que quienes se dedican a los estudios de género viven tensiones derivadas de la negociación permanente entre este campo y el diálogo con la propia disciplina.

Como resultado del trabajo del GAMU, en 1990, se sometió a discusión durante un Congreso Universitario (CU) una propuesta presentada para que se generará un espacio académico que concentrará el trabajo en relación con los estudios de género dentro de la UNAM; este proyecto contó con las firmas de 36 académicas de diversas dependencias de la UNAM (CIEG, 2018).

Las firmantes advertían que México estaba atestiguando importantes cambios sociales, económicos y culturales en la condición de las mujeres y que debido a esto, las relaciones entre los géneros mutaban, a la vez que surgía una nueva cultura que afianzaba los principios de igualdad entre los seres humanos.

Las acciones planteadas anteriores evidenciaban el interés colectivo que había por consolidar los estudios de género en el ámbito académico, se recuerda que durante los años en los que se trabajó para concretar la institucionalización del espacio, las

académicas desarrollaron diversas estrategias para que las autoridades escucharan la propuesta. En una ocasión, incluso se convocó a un grupo numeroso de académicas que no formaban parte de la iniciativa original con el fin de mostrar mayor presencia.

La UNAM para atender el compromiso adquirido en el Congreso Universitario de 1990 aceptó la propuesta de creación de un programa (PUEG-UNAM, 2001). Así el 9 de abril de 1992 se publicó en la Gaceta UNAM, firmado por el entonces Rector Doctor José Sarukhán, el Acuerdo de creación del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) que dependería de la Coordinación de Humanidades.

En dicho Acuerdo se le situó como un mecanismo de vinculación entre proyectos y grupos en la UNAM y fuera de ella. Asimismo, estableció entre sus funciones¹⁾ vincular los esfuerzos intelectuales, metodológicos y técnicos de las personas y grupos que trabajan sobre el tema, dentro y fuera de la UNAM; 2) fomentar el más alto nivel académico en los trabajos sobre el tema; 3) planear y apoyar el desarrollo de actividades de investigación, formación, extensión y documentación sobre el tema; 4) apoyar y promover la docencia de manera que aporte elementos para el conocimiento y la transformación positiva de las relaciones entre los géneros y, 5) difundir y extender conocimientos y experiencias derivados de las investigaciones y demás actividades que se desarrollen en el campo de los estudios de género. En consecuencia, para apuntalar y realizar investigación y, desarrollar actividades docentes y de extensión a la comunidad universitaria se creó una biblioteca y un programa editorial que cumpliera con las expectativas de actualización y profundidad (PUEG- UNAM, 2004).

La figura legal de Programa facultó al PUEG para fungir como espacio de vinculación de la comunidad universitaria con otros actores de la sociedad, entre sus tareas estaba el impulsar la investigación, realizar actividades docentes y de extensión y contar con una biblioteca y un programa editorial (CIEG, 2018).

El Programa fue generador de conocimiento teórico y aplicado sobre las causas y posibles soluciones a las desigualdades entre mujeres y hombres que constituyen

obstáculos para el ejercicio de una ciudadanía plena y el desarrollo social y económico del país (PUEG-UNAM, 2016). Se destacó como un espacio de formación con perspectiva de género que reconoció las corrientes de pensamiento de la escuela feminista anglosajona, por lo que ha impartido talleres y capacitaciones para estudiantes y trabajadoras(es) de organismos del Estado, mujeres en situación de cárcel y para otras comunidades educativas.

Entre las académicas que formaron parte del primer equipo de trabajo se encontraban Gloria Careaga, Araceli Mingo, Teresita de Barbieri, Lorenia Parada, Alicia Elena Pérez Duarte y Graciela Hierro. Con el tiempo, el PUEG ganó reconocimiento tanto al interior, como al exterior de la UNAM.

Se enfatiza el valor que tuvo dicha conquista, ya que el PUEG es el único espacio en la UNAM que surgió por iniciativa de la comunidad académica o “desde abajo”, es decir, no por una instrucción de los órganos colegiados de la universidad. Sin embargo, el proceso también significó diversas tensiones.

Una de las académicas fundadoras indicó: “Como institución tienes obstáculos (...) al impulsar causas feministas que la gente no quiere ver, por ello es un movimiento profundamente desprestigiado porque pone en entredicho un orden y pagas el precio de eso” (cita). También mencionó que todo espacio que genera investigación tiene la necesidad de exigir a las autoridades el desarrollo de determinadas políticas, situación que siempre representa un conflicto.

El proyecto de institucionalización del PUEG se planteó un gran reto: la mega campaña Equidad de Género en la UNAM, en la cual participó una enorme cantidad de personas y cuyos alcances y efectos han sido indudables. El eje articulador de contenidos fueron los resultados arrojados por los proyectos de investigación, a los que se dieron múltiples giros para acercarlos a la comunidad de manera sencilla y entusiasta.

El concepto rector se vinculó al sentimiento de pertenencia que ya existe en la comunidad universitaria: Igualdad entre mujeres y hombres, nuestra manera de ser Pumas.

Estudiantes, trabajadoras(es) y personal académico de la universidad, de manera voluntaria, respondieron a la convocatoria emitida por el proyecto para representar a los personajes de la campaña, dándole un gran sentido de identidad unamita.

La Dirección General de Comunicación Social de la UNAM acompañó al proyecto a lo largo de esta tarea realizada tanto en Ciudad Universitaria como en sus campus foráneos.

Los objetivos generales de la campaña fueron:

- 1. Dar a conocer los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM y*
- 2. Promover una cultura de la denuncia frente a los problemas de discriminación y violencia de género.*

Con base en estos objetivos, los mensajes difundidos atendieron a dos temáticas centrales:

- 1. La denuncia del hostigamiento y acoso sexual y*
- 2. El impulso a la igualdad de trato y oportunidades entre hombres y mujeres en todos los ámbitos universitarios, atendiendo a la prevención y eliminación de la discriminación basada en el género o en la orientación o preferencia sexual.*

Se lanzó una primera etapa preventiva para generar expectativa en la comunidad, que consistió en la instalación de letras de gran formato pendones, mantas, banderines, folletos y stickers en diversos lugares del campus universitario. Los mensajes se transmitieron a través de impresos en letras de gran formato, inserciones en Gaceta UNAM, otras gacetas y revistas universitarias, banners, así

como en artículos promocionales como playeras, bolsas, plumas, tazas, pulseras, memorias USB, pulseras, termos y trípticos.

En este contexto, las autoridades institucionales llevaron a cabo acciones efectivas de atención a la comunidad universitaria. En diversos medios de difusión se dieron a conocer los datos de la Unidad para la Atención y Seguimiento de Denuncias (UNAD) dentro de la UNAM y de la Defensoría de los Derechos Universitarios (DDU), entidades que brindan la atención necesaria a las denuncias que presenten los miembros de cualquiera de las tres poblaciones que integran la UNAM: administrativa, académica y estudiantil.

Esta campaña, en su primera etapa, buscó propiciar un cambio cultural al interior de la comunidad universitaria, que a mediano plazo modificara el imaginario colectivo y transformara positivamente las relaciones entre mujeres y hombres.

Los contenidos temáticos fueron:

1. Igualdad de oportunidades,
2. Erradicación de la violencia de género en las instalaciones universitarias,
3. Redistribución disciplinaria y laboral,
4. Conciliación laboral–familiar y
5. Lenguaje no sexista

En su segunda etapa esta campaña buscó tener presencia en toda la comunidad universitaria, posicionando a la UNAM como una institución educativa que, mediante acciones concretas, avanzaba en el posicionamiento de la perspectiva de género, invitando a las diversas entidades y sectores a intercambiar ideas para la promoción de este tema dentro de la universidad.

Un segundo gran reto en el proceso de institucionalización del PUEG y de la perspectiva de género en la UNAM se enfrentó a partir de 2004 cuando impulsó un proyecto de largo aliento: “Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM”, con el propósito de mejorar las condiciones

de igualdad de género en todas las estructuras académico-administrativas de la Universidad, así como en sus poblaciones, prácticas, procesos y funciones sustantivas, y así contribuir a la disminución de asimetrías, discriminación, violencias y marginación por razones de género.

En 2010, el proyecto dio origen a la creación de la Secretaría de Equidad de Género (posteriormente de Igualdad de Género), la cual continuó con la implementación del proyecto a través de cuatro ejes de acción: investigación; formación y sensibilización en género; impulso a la política institucional de género, y vinculación nacional.

La Secretaría de Igualdad de Género del CIEG con el apoyo de las especialistas que integraron el Comité Asesor de Institucionalización asumió la responsabilidad y el reto de actualizar el conocimiento sobre las principales desigualdades que tiene la UNAM en temas de género, dotar a la universidad de herramientas para el desarrollo y la implementación de normatividad, estructuras y políticas, e impulsar la transformación de sus dinámicas, desde un enfoque de igualdad de oportunidades y no discriminación.

Como resultado de todos estos procesos, el Estatuto General de la UNAM, es decir, el documento que define la estructura y funcionamiento general de la Universidad, se reformó, en 2005 para incluir en su artículo 2o el principio de igualdad de género que establece que "en todos los casos las mujeres y los hombres en la Universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la Legislación Universitaria" (Estatuto General de la UNAM, 2005), con lo que se reconoce la necesidad de que todas las personas mujeres, hombres y otras identidades, encuentren en su entorno social las mismas condiciones para acceder a oportunidades, tomar decisiones y desarrollarse como sujetos de forma libre y justa. Sin embargo, alcanzar la igualdad sustantiva es un objetivo que aún se adeuda a la comunidad universitaria y que implica erradicar estereotipos, discriminación y violencias que se reproducen bajo el pretexto de la diferencia sexual.

Con el objetivo de dar seguimiento a la Reforma al Artículo 2º del Estatuto General de la UNAM, el 31 de marzo de 2005, el H. Consejo Universitario aprobó la creación de la Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM (CSREG). La Comisión estuvo conformada por cinco consejeras y consejeros, por la Secretaría de Desarrollo Institucional como representante del Rector, y fue presidida por la directora del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).

La CSREG, en colaboración con el PUEG, elaboró el primer estudio sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM. Además, desarrolló la propuesta para que este cuerpo colegiado se transformara en la Comisión Especial de Equidad de Género (CEEG).

A partir de la reforma anterior, el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2011 menciona como tendencia de la educación superior alrededor del mundo “el planteamiento de políticas dirigidas a lograr la equidad entre géneros” ¿cita? Por lo que en la línea rectora número quince se incluyó las siguientes acciones:

- Impulsar la perspectiva de género en la normatividad del desempeño tanto del cuerpo directivo y de la administración central de la Universidad, como en el ámbito académico, de manera que esté presente en todas las relaciones entre universitarios.
- Buscar extender el concepto de equidad no sólo como instrumento para lograr la igualdad entre hombres y mujeres de la comunidad.

Durante casi 25 años, el PUEG estuvo bajo la dirección de la doctora Graciela Hierro (1992-2003), de la doctora Marisa Belausteguigoitia (2004-2013) y de la doctora Ana Buquet (2014-2016); en ese tiempo se constituyó como uno de los principales referentes para las instituciones de educación superior tanto a nivel nacional como internacional. Sus académicas se desempeñaron como docentes en diversas dependencias universitarias y participaron en procesos relevantes para la UNAM como la creación de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo

Universitario y en la creación del Observatorio Nacional de Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior, sin embargo, era necesario avanzar en el proceso de institucionalización, por lo que en 2016 se elaboró una propuesta de transformación del PUEG en CIEG: Centro de Investigaciones y Estudios de Género. Esta propuesta fue presentada ante diferentes cuerpos colegiados, y su aprobación por el Consejo Universitario se publicó el 9 de enero del siguiente año en la Gaceta de la UNAM, órgano informativo oficial, lo que formalizó la creación del CIEG (Gaceta UNAM, 9 de enero de 2017).

Un cambio que lo reconoce como espacio dedicado a la investigación de alto nivel académico, y cuyo objetivo es la transformación de las relaciones de género.

El objetivo del CIEG es producir conocimiento teórico y aplicado de alto nivel académico en el campo de los Estudios de Género, desde un enfoque interdisciplinar, para la solución de problemas complejos y la contribución con propuestas que respondan a desafíos nacionales y globales.

Así el CIEG, a través de la Secretaría de Igualdad de Género ha producido investigaciones, estudios estadísticos e informes sobre las dinámicas de las relaciones de género en el mundo de la educación superior y media superior de la UNAM y el territorio mexicano con la finalidad de hacer visibles diferentes fenómenos de segregación, violencia y reproducción de roles y estereotipos sexistas que impiden garantizar una vida libre de obstáculos de género en las trayectorias de las poblaciones académica, estudiantil y administrativa.

El proyecto de Institucionalización del CIEG y de impulso a una cultura de igualdad de género ha consistido en desarrollar tres tareas centrales: sensibilizar a la comunidad universitaria, formar al personal docente e incorporar la perspectiva de género en planes y programas de estudio. Para ello, el CIEG se ha orientado a impulsar procesos reflexivos y de aprendizaje y, además, de diseñar actividades educativas con base en las especificidades de cada población. Con esta intención ha elaborado e impartido cursos para formar docentes en cuestiones de género,

actividades de sensibilización sobre la problemática, ha diseñado una signatura transversal sobre la perspectiva de género y talleres de sensibilización en 2016.

Estas tareas han sido acompañadas de una estrategia de difusión amplia de los hallazgos de las investigaciones elaboradas por las académicas integrantes del Comité Asesor del proyecto de Institucionalización, ya que una función fundamental del proyecto es transmitir valores de equidad a la comunidad. En este sentido se han promovido diversas estrategias de comunicación y difusión entre las que se encuentran campañas, una serie radiofónica y eventos culturales. Todas estas estrategias han estado dirigidas a las tres poblaciones de la UNAM: académica, estudiantil y administrativa, con el objetivo de coadyuvar en el cambio de valores de la comunidad universitaria

En el caso de las campañas de difusión estas han abarcado las diversas sedes de la UNAM y han tenido formatos muy diversos: algunas se concentraron más en el despliegue de materiales visuales en los campus universitarios, mientras que otras hicieron uso de otros recursos como pláticas, conversatorios, textos, etc., además de haber abarcado distintos temas (desde problemáticas de género como la segregación y la necesidad de corresponsabilidad hasta otras más específicas como la participación de las mujeres en el área de ciencias).

Otro medio utilizado en estas campañas son las hojas informativas, para garantizar la adecuada distribución de estos materiales se realizaron Jornadas de Equidad, estrategia de intervención que favoreció el acercamiento con la comunidad y permitió observar el nivel de conocimiento e interés en el tema. Estas jornadas fueron organizadas por las integrantes del Proyecto, y en ellas participó todo el equipo que conformaba al PUEG.

El plan de distribución ha abarcado tanto a la población estudiantil de licenciatura como de bachillerato, sin embargo, se buscó atender de manera más amplia a esta última, considerando que es más susceptible al cambio de actitudes.

Para medir su impacto y conocer el nivel de aceptación e interés por los temas, se diseñó un cuestionario diagnóstico que se aplicó a un porcentaje determinado de alumnado en cada plantel. En días posteriores a la entrega de las hojas informativas, se envió un segundo cuestionario a través del cual se evaluaron los conocimientos adquiridos, y se obtuvieron resultados positivos.

En 2012 como parte de los esfuerzos de divulgación y creación de una cultura de equidad de género, Radio UNAM y el PUEG, a través del proyecto Institucionalización y Transversalización de Género en la UNAM se propusieron crear un espacio dedicado al diálogo acerca de los temas de género y, además, convertirlo en un puente entre radioescuchas y la academia, la sociedad civil organizada y las instancias de gobierno. Así surgió la serie radiofónica Tejiendo género. A partir de la segunda temporada, se incorporó también el Instituto Nacional de las Mujeres.

La serie tenía la intención de dar continuidad a los trabajos de divulgación y propiciar la reflexión sobre los temas de género a partir del análisis de las problemáticas sociales, así como contribuir a la aplicación y el desarrollo de políticas públicas a favor de la equidad de género.

En ella han participado un sinnúmero de especialistas provenientes de distintos ámbitos: académico, estudiantil, gubernamental, activista, sindical, etc. Se transmitió, en Radio UNAM FM, la tercera temporada.

Otra estrategia empleada para la construcción de una cultura de género ha sido la transmisión de valores de equidad, igualdad y respeto a las diferencias a través de actividades que, desde una perspectiva lúdica y cultural, detonen procesos de reflexión entre la comunidad universitaria (conferencias, obras de teatro, conciertos, cine debate, concursos de video, entre otras). Este tipo de estrategias se reveló particularmente útil al interactuar con la población estudiantil, quienes por sus características etarias demostraron una mayor apertura a acercarse a temas de género cuando esto se hace a través del arte.

Paralelamente, y como parte del desarrollo del programa de institucionalización del CIEG, se consideró necesario avanzar en la vinculación con otras instituciones de educación superior y organismos, nacionales e internacionales, interesados en la problemática. Lo que se buscaba era generar una sinergia interinstitucional que lograra consensos en favor de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres integrantes de las comunidades universitarias. En este contexto, se impulsó la organización de la I Reunión Nacional de Universidades Públicas: Caminos para la equidad de género en Instituciones de Educación Superior, realizada en 2009 en Ciudad Universitaria, a convocatoria del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM, la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y el Instituto Nacional de las Mujeres.

En esa primera reunión, participaron representantes de 33 universidades e instituciones públicas de educación superior de todo el país. Como resultado, se logró el consenso y la publicación de la Declaratoria Nacional para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior, elaborada con la finalidad de impulsar acuerdos entre las universidades para implementar procesos de institucionalización y transversalización de la equidad de género.

Para dar continuidad a estos procesos, en 2010, se creó al interior del H. Consejo Universitario la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario para “impulsar la equidad de género en los diversos ámbitos de la vida institucional” de la UNAM integrado por representantes del personal académico, estudiantil y administrativo de la universidad y en el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015 las líneas rectoras del principal documento programático de la UNAM se convierten en programas con proyectos específicos.

Es en este periodo que el PDI incluye como acciones el fortalecimiento del Programa Universitario de Equidad de Género (PUEG) y la promoción de la participación de las universitarias en aquellos campos en los que todavía su presencia es limitada.

Un paso más en esa intención de fortalecimiento de la cultura de la equidad de género se dio en 2013 con la publicación de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM, que son de observancia obligatoria y establecen que las normas generales para regular la equidad de género, como una condición indispensable y necesaria para lograr la igualdad de género; destaca el derecho de que las mujeres, al igual que los hombres, puedan acceder a las oportunidades que les permitan en forma individual y colectiva alcanzar una mayor igualdad y mejorar su calidad de vida y desarrollo humano en esta Casa de Estudios, así como detectar, atender, prevenir y erradicar la violencia de género o cualquier forma de discriminación que se cometa contra un integrante de la comunidad universitaria en instalaciones universitarias.

Otro indicador de que los esfuerzos para construir una cultura de género iban logrando frutos se relaciona con que los procesos de vinculación señalados líneas arriba fueron referentes en el ámbito internacional, de 2012 a 2104, para la elaboración del proyecto Medidas para la Inclusión Social y la Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL) y la Red MISEAL. En este proyecto (financiado por el programa Alfa III de la Unión Europea) participó el PUEG de la UNAM, junto con otras 15 instituciones de educación superior, 12 de América Latina y 4 de la Unión Europea.

Sus tres objetivos generales fueron: desarrollar medidas para crear, cambiar o mejorar los mecanismos de inclusión social y equidad en las instituciones de educación superior, poniendo un énfasis especial en la interseccionalidad de diversos marcadores de diferencia; incidir en la formación de especialistas en inclusión social y equidad a través de un programa de posgrado transnacional, y establecer una red de intercambio y asesoría entre universidades europeas y latinoamericanas.

Algunos de sus resultados más importantes fueron un informe estandarizado sobre inclusión social y equidad y un sistema de indicadores interseccionales; un informe de recomendaciones para el desarrollo de políticas, normas y reglamentos

institucionales, que permitiesen el acceso, la permanencia y la movilidad en las IES a los grupos poco favorecidos o más vulnerables de la sociedad; un observatorio de inclusión social y equidad; guías para el desarrollo y la implementación de talleres de sensibilización y capacitación del personal técnico y administrativo relacionados con el acceso, la permanencia y movilidad en las IES; guías para implementar la transversalización; el diseño de un programa modular de posgrado; acuerdos entre las IES de AL para aplicar modelos, guías y recomendaciones, e implementar el proyecto piloto de posgrado, y una red de especialistas en inclusión social y equidad de Europa y América Latina.

Otra acción relacionada con esta vinculación fue la creación en el 2018 del Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior; es un proyecto interinstitucional dedicado a recabar, sistematizar y mostrar información relevante sobre la situación de la igualdad de género en las universidades e instituciones mexicanas de educación superior para hacer visibles sus principales brechas y asimetrías, así como sus avances, e impulsar políticas de institucionalización y transversalización de la perspectiva de género en todas sus estructuras, poblaciones y funciones sustantivas.

El sistema fue diseñado con fundamento en la Declaratoria Caminos para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior de la RENIES-Igualdad, en la que se definen los ejes de avance que las IES requieren impulsar para construir en su interior relaciones libres de discriminación por motivos de género. La información fue recolectada, organizada y sistematizada en ocho ejes temáticos.

En el Observatorio Nacional participan diversas instituciones y organismos:

- CIEG-UNAM: Centro de Investigaciones y Estudios de Género,
- ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior,
- CNDH: Comisión Nacional de los Derechos Humanos,

- CONAVIM: Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres,
- INMUJERES: Instituto Nacional de las Mujeres;
- ONU-Mujeres: Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer y
- RENIES: Igualdad - Red Nacional de Instituciones de Educación Superior. Caminos para la Igualdad de Género.

Otro momento importante en la creación de una cultura institucional de igualdad de género fue la creación en 2015 del micrositio #TendenciasDeGénero como un proyecto de comunicación digital, basado en la creación de contenidos visuales en lenguajes accesibles, que busca incentivar la reflexión entre la comunidad universitaria y el público en general sobre los problemas relevantes causados por los mandatos tradicionales de la masculinidad/feminidad que se reproducen específicamente en las universidades e instituciones de educación superior.

Los principales contenidos del micrositio son:

- Radiografía comparativa 2005-2015. Presencia de mujeres y hombres en la UNAM
- Boletines temáticos
- Violencia de género en la UNAM
- Concurso

En 2018 se emitió la primera versión del Documento Básico para el Fortalecimiento de la Política Institucional de Género de la UNAM, que incluye recomendaciones para acompañar la implementación de los Lineamientos Generales para la Igualdad de Género en la UNAM e incorpora cinco objetivos generales y dieciséis estrategias que permitirán instrumentar acciones que buscan favorecer y avanzar en la igualdad de género en la Máxima Casa de Estudios, como la promoción de la igualdad de género y de oportunidades entre mujeres y hombres en la Universidad, la erradicación de la violencia y discriminación de género en la Universidad, la promoción del uso de lenguaje incluyente en la Universidad, el fortalecimiento de la

docencia y la investigación con perspectiva de género en la UNAM y el desarrollo y la elaboración de estadísticas y diagnósticos con perspectiva de género.

Como colofón de estos avances, en el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 por primera ocasión se creó un Programa Estratégico denominado “Derechos humanos y equidad de género”. Particularmente, el PDI incorporó en este Programa Estratégico la línea de acción “Equidad de género”, la cual contempla cinco proyectos específicos que buscan principalmente: evaluar la situación de la equidad de género en la UNAM, fortalecer la política institucional de género, así como diseñar e implementar políticas orientadas hacia la atención y erradicación de la violencia de género en la Universidad y en el Plan de Desarrollo Institucional 2017-2021 la equidad de género se incluyó como una de las cinco estrategias clave de la primera gestión del CIEG. Para este período el proyecto incluye los siguientes programas generales de acción:

- Desarrollar investigaciones sobre las condiciones de igualdad de género en la UNAM.
- Promover la formación del personal docente y la sensibilización en género de la comunidad universitaria.
- Colaborar con instancias y órganos colegiados universitarios pertinentes en el diseño, desarrollo y ejecución de políticas que promueven la igualdad de género en la UNAM.
- Promover la vinculación entre instituciones de educación superior de México y otros países con la finalidad de generar una sinergia interinstitucional que logre consensos a favor de la igualdad de género.

Otro cambio significativo, expresión de los avances logrados, se dio en marzo de 2020 con la creación de la Coordinación para la Igualdad de Género de la UNAM (CIGU-UNAM). Para cumplir con los objetivos, funciones y acciones estratégicas establecidos en su Acuerdo de Creación, el CIEG de conformidad con la CIGU le transfirió recursos humanos altamente especializados en el tema, así como los proyectos estratégicos que se encontraba impulsando: el Sistema de Monitoreo de

la Política Institucional de Género en la UNAM (hoy “Sistema de Seguimiento y Transversalización de la Política Institucional de Género de la UNAM”), el Espacio Virtual de Sensibilización en Género, y el Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en Instituciones de Educación Superior (ONIGIES), así como la atención a las diversas solicitudes de apoyo y asesoría provenientes de las entidades académicas y dependencias universitarias de la UNAM. De esta manera, el CIEG dio por concluido el ciclo de la Secretaría de Igualdad de Género al interior de su estructura orgánica.

Es por eso que, las desigualdades de género son un problema que no se concentra en un solo factor, es decir, no es una situación que solo esté presente en la educación y el trabajo; en la salud o la migración, se puede decir que al ser promovida por la cultura, se encuentra inmersa en todas las sociedades. Prácticamente la podemos observar en casi todas las actividades humanas, sociales, culturales, religiosas, políticas, personales, etcétera, que impliquen relaciones entre hombres y mujeres, se generan inequidades relacionadas con el género y llevan a situaciones de desigualdad en las posibilidades y oportunidades de vida, así como al acceso y control de los recursos.

La desigualdad de género en México es un problema estructural que exige de la intervención de políticas públicas, con medidas de corto, mediano y largo plazo para que la desigualdad sea efectivamente erradicada. México aún carece de políticas públicas bien estructuradas y con una perspectiva estratégica en relación a la equidad de género.

Sin embargo, dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) existe una estimación de cada componente que hizo el ONIGIES en 2018 y se siguieron dos criterios: a) el nivel de institucionalización de políticas para atender problemáticas específicas, y b) el grado de transversalización de dichas políticas en el total de las entidades académicas y dependencias administrativas que conforman a las IES, tomando como referencia sus organigramas oficiales.

De 5 puntos posibles, se asignaron 2 puntos para valorar a la institucionalización y 3 a la transversalización. Así, alcanzar la máxima puntuación sólo fue una posibilidad para las IES que han incorporado la perspectiva de género en sus documentos normativos y estratégicos, y que en consonancia reportan avances en la totalidad de sus áreas y poblaciones.

Para interpretar los resultados, se estableció un esquema de clasificación de puntajes a partir de segmentos numéricos con la finalidad de definir el significado de cada valor posible en la escala del 0 al 5 y servir como un referente para que las personas que consulten la información ubiquen el lugar en que se encuentran las IES en el camino hacia la igualdad.

Este esquema permite hacer lecturas tanto a nivel de la calificación general de las IES como revisiones pormenorizadas de cada eje temático y componente subtemático.

ESQUEMA DE INTERPRETACIÓN

La importancia del índice de igualdad de género radica en que ofrece una herramienta de estandarización de datos útil para identificar los niveles de avance en diferentes ejes y componentes subtemáticos, y a su vez, para realizar múltiples consultas y comparaciones entre IES a escala regional y nacional.

Puntaje	Grado de avance
0	Avance nulo
0 - 0.99	Avance muy bajo
1 - 1.99	Avance bajo
2 - 2.99	Avance intermedio
3 - 3.99	Avance en vías de consolidación
4 - 4.99	Avance significativo
5	Avance consolidado

Índice de igualdad de género



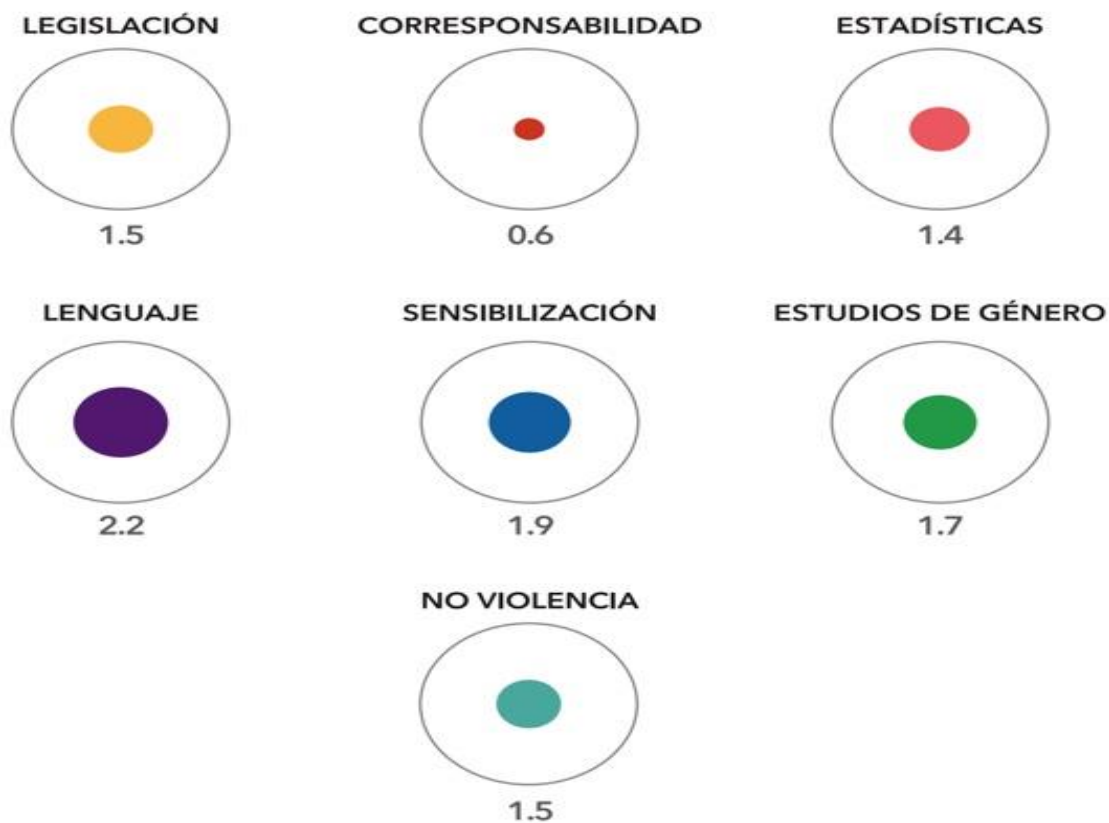
Avance en institucionalización y transversalización

El resultado general de las IES que participaron en el Observatorio fue de 1.5, lo que significa que su nivel promedio de institucionalización y transversalización de la perspectiva de género reporta un avance bajo.

La medición permite advertir que se requiere impulsar con mayor fuerza y cuanto antes medidas para que todas las IES avancen integral y simultáneamente hacia la igualdad de género.

En la medición 2018 participaron más de 40 IES, entre universidades, tecnológicos, institutos, centros y colegios (la lista completa de instituciones se encuentra en observatorio.cieg.unam.mx).

Resultados por eje



El eje en el que las IES reportan una situación más desfavorable, y sobre el que hay que prestar puntual atención, es corresponsabilidad, con un valor de 0.6.

Por su parte, el eje con un mayor avance es lenguaje, con un indicador de 2.2.

Es de suma importancia que las IES establezcan planes de trabajo orientados a fortalecer todos los ejes para que se consiga avanzar integralmente hacia la igualdad de género.

Legislación



COMPONENTES



En este eje se obtuvo un puntaje de 1.5. El valor indica que la incorporación de la perspectiva de género en la legislación y en las estructuras de las IES mantiene un avance bajo.

Las áreas de este eje con una situación más crítica son normatividad institucional y recursos financieros para el impulso de la igualdad de género, ambos con un índice de 1.3.

La puntuación del eje se vio afectada debido a que las IES muestran debilidades significativas en la institucionalización de la perspectiva de género en sus más

importantes marcos normativos, en la conformación de órganos colegiados e instancias administrativas para la implementación de políticas de igualdad, en los planes de trabajo de sus administraciones centrales, así como en la etiquetación y asignación de recursos para realizar acciones sustantivas a favor de la igualdad de género.

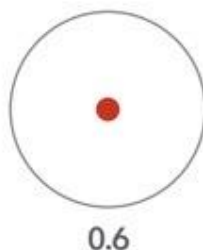
Buena parte de las IES reportan además procesos de transversalización bajos, muy bajos o nulos en sus entidades académicas y dependencias administrativas, específicamente en lo que concierne a la existencia de órganos internos para la igualdad de género, planes de trabajo con enfoque de género y ejercicio de recursos para promover la igualdad.

Corresponsabilidad



COMPONENTES

PROGRAMAS DE CORRESPONSABILIDAD



El promedio de las IES en este eje fue de 0.6, lo que da cuenta de un avance muy bajo en la promoción de la corresponsabilidad en las labores domésticas y de

cuidados, para que no continúen siendo las mujeres las principales responsables de estas tareas, lo que perjudica de manera notoria sus trayectorias académicas y profesionales, situándolas en clara desventaja frente a sus colegas hombres.

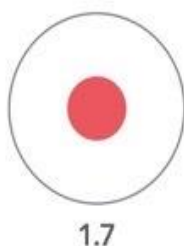
Las IES obtuvieron en conjunto este bajo puntaje debido a que más de 30 de ellas carecen de estrategias oficiales encaminadas a promover la corresponsabilidad (involucrando a los varones y resignificando los roles de la vida doméstica y el cuidado) y reportan una reducida transversalidad del tema en sus diferentes entidades académicas y dependencias administrativas.

Estadísticas

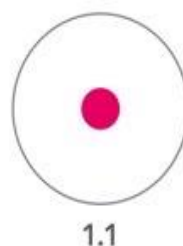


COMPONENTES

BASES DE DATOS
CON PERSPECTIVA DE GÉNERO



ENCUESTAS CON
PERSPECTIVA DE GÉNERO



Las IES obtuvieron un puntaje promedio de 1.4 en este eje. El resultado indica que la generación de información desagregada por sexo se encuentra en una situación de avance bajo.

El área de las estadísticas que expresa una mayor debilidad son las encuestas con perspectiva de género, con un valor de 1.1.

El bajo promedio responde a que más de la mitad de las IES no ha institucionalizado la aplicación de una encuesta oficial representativa para conocer las condiciones de igualdad de género en toda su composición, y en varios de los casos se registra un bajo nivel de transversalidad en lo relativo a la realización de informes y diagnósticos cuantitativos de género en las dependencias administrativas y entidades académicas.

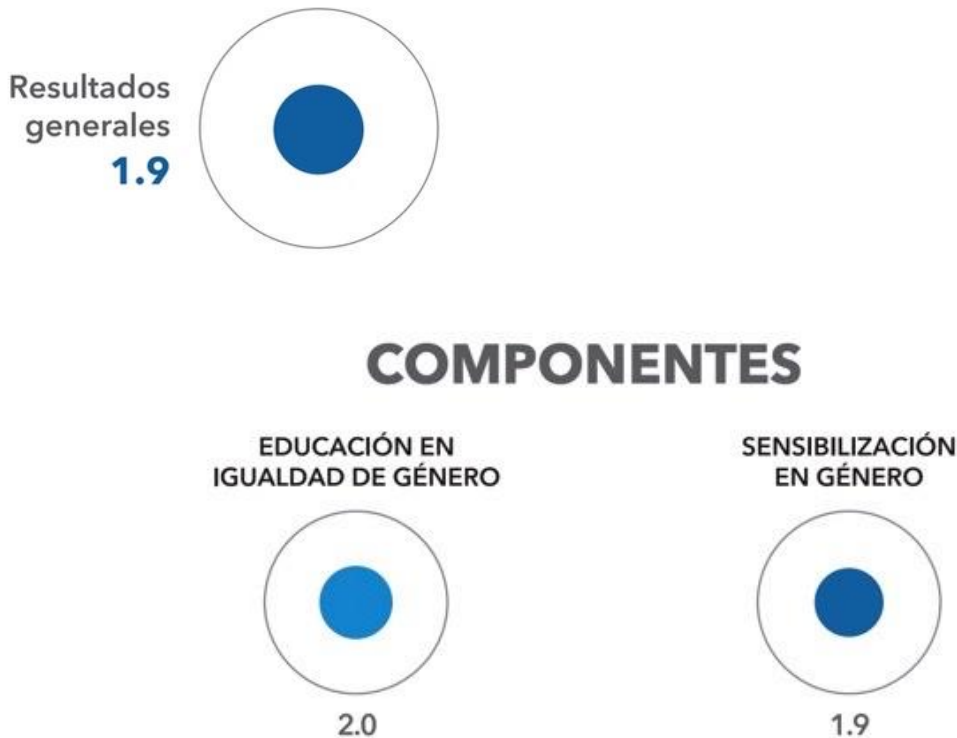
Lenguaje



La puntuación de las IES en este eje fue de 2.2, lo que da cuenta de un avance intermedio en relación con el uso incluyente y no sexista del lenguaje en todas sus actividades.

El resultado fue éste debido a que buena parte de las IES no ha institucionalizado un documento oficial de recomendaciones para el uso de un lenguaje incluyente y no sexista en todas sus actividades, y no promueve el uso de un lenguaje incluyente en toda su comunidad.

Sensibilización



En este eje las IES alcanzaron un puntaje promedio de 1.9. El valor indica que la sensibilización en género a sus poblaciones estudiantil, administrativa y académica reporta un avance bajo.

La puntuación de este eje se vio afectada debido a que ninguna IES ha conseguido transversalizar en el total de sus dependencias administrativas y entidades académicas diferentes actividades de sensibilización en género, principalmente campañas, cursos, talleres y charlas.

Estudios de Género

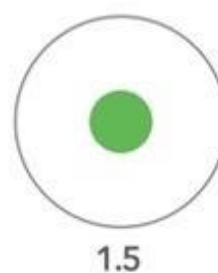


COMPONENTES

CURSOS CURRICULARES
EN ESTUDIOS DE GÉNERO



INVESTIGACIÓN CON
PERSPECTIVA DE GÉNERO



Las IES alcanzaron en promedio un valor de 1.7 en este eje. Esto es evidencia de un avance bajo para la incorporación de la perspectiva de género en su vida académica.

El área de los Estudios de Género que reportó condiciones menos favorables es la de investigación con perspectiva de género, con un resultado de 1.5.

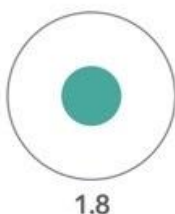
Las carencias más relevantes en este eje se deben a que las IES no han conseguido consolidar la inclusión de la perspectiva de género en los planes de estudio y en los grupos de docencia e investigación de sus diferentes entidades académicas.

No violencia

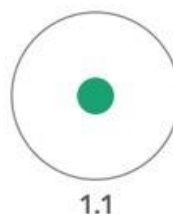


COMPONENTES

ATENCIÓN DE CASOS
DE VIOLENCIA DE GÉNERO



PREVENCIÓN DE LA
VIOLENCIA DE GÉNERO



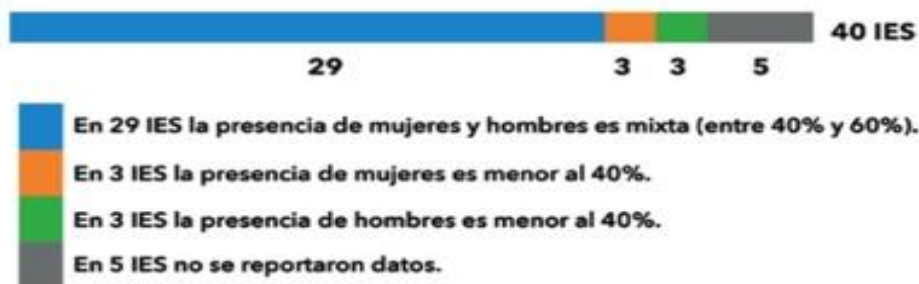
El resultado de las IES en este eje fue 1.5. Esto da cuenta de que la erradicación de la violencia de género a través de mecanismos institucionales se encuentra en un nivel de avance bajo.

El área de la no violencia que registra un menor avance es la prevención de la violencia de género, con un índice de 1.1.

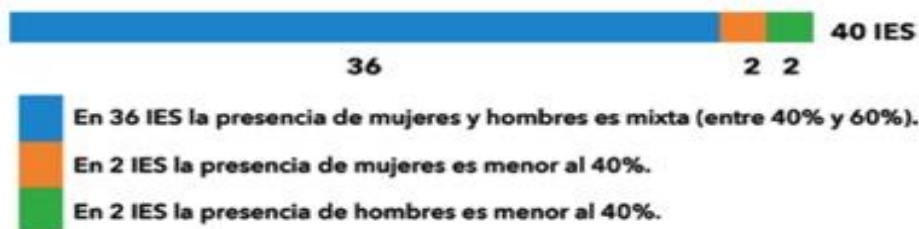
La baja puntuación de las IES en este eje responde a que cerca de la mitad de ellas no ha institucionalizado un instrumento para proceder frente a casos de violencia de género que sea aplicable en todas sus entidades académicas y dependencias administrativas, y más de la mitad reporta niveles bajos o nulos de transversalidad en la promoción del enfoque preventivo en sus diferentes entidades académicas y dependencias administrativas.

POBLACIÓN ESTUDIANTIL

PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN LA MATRÍCULA ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA 2017



PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN LA MATRÍCULA ESTUDIANTIL DE POSGRADO 2017



PERSONAL ADMINISTRATIVO

PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN EL PERSONAL ADMINISTRATIVO 2017



- En 30 IES la presencia de mujeres y hombres es mixta (entre 40% y 60%).
- En 5 IES la presencia de mujeres es menor al 40%.
- En 3 IES la presencia de hombres es menor al 40%.
- En 2 IES no se reportaron datos.

PERSONAL ACADÉMICO

PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN EL PERSONAL ACADÉMICO 2017



- En 29 IES la presencia de mujeres y hombres es mixta (entre 40% y 60%).
- En 8 IES la presencia de mujeres es menor al 40%.
- En 1 IES la presencia de hombres es menor al 40%.
- En 2 IES no se reportaron datos.

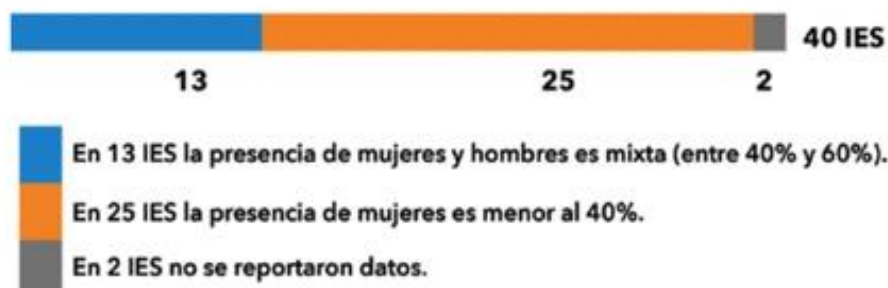
AUTORIDADES

PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN EL MÁXIMO CUERPO COLEGIADO 2017

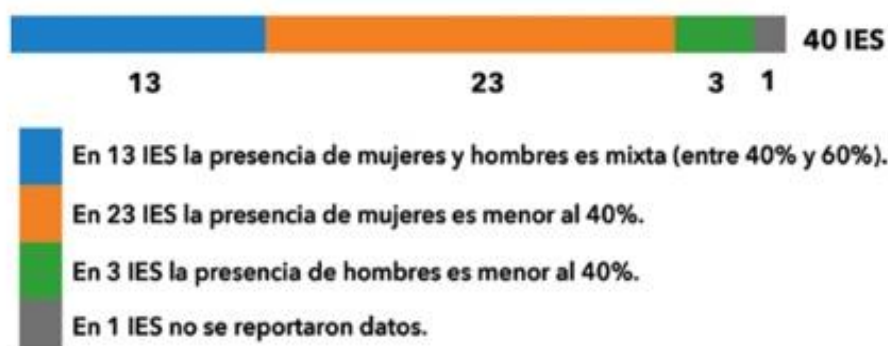


- En 15 IES la presencia de mujeres y hombres es mixta (entre 40% y 60%).
- En 17 IES la presencia de mujeres es menor al 40%.
- En 8 IES no se reportaron datos.

PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN DIRECCIONES ACADÉMICAS 2017



PRESENCIA DE MUJERES Y HOMBRES EN DIRECCIONES ADMINISTRATIVAS 2017



Las gráficas muestran la presencia de mujeres y hombres en las poblaciones estudiantil, administrativa, académica y en los espacios de toma de decisión de las IES. A través de los datos es posible identificar tendencias de segregación por sexo.

Llama la atención en la lectura de los resultados que mientras que la matrícula estudiantil (licenciatura y posgrado), la población administrativa y la población académica expresan tendencias hacia la paridad en su composición general (sin tomar en cuenta áreas de conocimiento, niveles y nombramientos), en los espacios de toma de decisión tanto de los cuerpos colegiados como de las direcciones de entidades académicas y dependencias administrativas, las mujeres son minoría y suelen tener una presencia inferior al 40%.

En los resultados generales no se presentan datos de segregación por sexo en las áreas de conocimiento, los niveles académicos y los distintos nombramientos. Sin embargo, se trata de un fenómeno que se sostiene en la mayoría de las IES y que puede corroborarse al hacer una revisión de cada institución (datos disponibles en observatorio.cieg.unam.mx). Por ejemplo, el área de las ingenierías y la industria (con menos de 35% de mujeres en la mayoría de los casos) y los nombramientos de más alto nivel académico (casi siempre ocupados en su mayoría por hombres).

Se hicieron algunas recomendaciones a las IES para que cuenten con los siguientes mecanismos de institucionalización de la perspectiva género:

Legislación

Establecer explícitamente el principio de igualdad de género en su máximo documento normativo.

Emitir un documento de normas oficiales para la igualdad de género que establezca mecanismos y obligaciones que hagan frente a las principales brechas y obstáculos fundados en el género que impiden la igualdad de oportunidades dentro de sus poblaciones estudiantil, académica y administrativa.

Crear una instancia administrativa con recursos y personal propios para implementar estrategias generales para la igualdad de género en todas sus estructuras (oficina, unidad de género, secretaría, programa, etc.).

Conformar un órgano que emita periódicamente medidas y recomendaciones de igualdad de género vinculantes para todas sus estructuras (comisión de género o alguna otra autoridad facultada).

Incluir acciones sustantivas a favor de la igualdad de género en los programas de trabajo de sus máximas autoridades.

Etiquetar y ejercer recursos específicos para financiar proyectos a favor de la igualdad de género en todas sus estructuras.

Corresponsabilidad

Incluir en sus políticas oficiales un programa de acción orientado a promover la corresponsabilidad en sus diferentes poblaciones con especial enfoque en las desventajas que produce que sea sobre las mujeres estudiantes, académicas y administrativas en quienes recaigan principalmente las labores domésticas y de cuidados, así como la necesidad de involucrar a los varones en esta responsabilidad.

Estadísticas

Publicar puntualmente un anuario estadístico oficial (o documento afín) con información desagregada por sexo sobre todas sus estructuras.

Implementar una encuesta representativa que mida las condiciones de igualdad de género periódicamente (al menos cada tres años) e incluya variables sobre usos del tiempo, discriminación y violencia de género.

Lenguaje

Publicar un documento oficial para un uso incluyente y no sexista del lenguaje en sus comunicaciones institucionales.

Promover el uso del lenguaje incluyente en todas sus comunidades (a través de campañas, foros, talleres, medios de comunicación).

Modificar la normatividad en los casos que sean necesarios para que todos los títulos profesionales emitidos a mujeres utilicen redacción en femenino.

Sensibilización

Contar con un programa permanente de cursos y/o talleres extracurriculares sobre género para todas sus comunidades.

Realizar campañas de gran escala para promover la igualdad de género en todas sus comunidades.

Estudios de Género

Reconocer a los estudios de género como un área o línea de conocimiento en sus instancias académicas y promover la creación de grupos que realicen labores de docencia e investigación desde este enfoque.

Crear una instancia con recursos y personal propios para la investigación académica con perspectiva de género.

No violencia

Crear e implementar un instrumento oficial para atender, sancionar y dar seguimiento a casos de violencia de género en sus poblaciones académica, administrativa y estudiantil.

Poner en marcha un programa oficial de actividades para la prevención de la violencia de género.

Igualdad de oportunidades

Desarrollar programas de reducción de brechas de género en las poblaciones académica, administrativa y estudiantil donde se identifique la presencia de más de 60% de alguno de los sexos, poniendo especial atención en los diferentes nombramientos, áreas, categorías, niveles y, especialmente, los espacios de toma de decisión.

Para que la igualdad se incorpore de manera transversal en todas las poblaciones, estructuras y funciones sustantivas de las IES, se requiere además:

Establecer una estructura de vinculación entre las administraciones centrales de las IES y las diferentes entidades académicas y dependencias administrativas que las componen para atender las problemáticas asociadas a la desigualdad de género.

Esta estructura puede funcionar a manera de oficinas, unidades o comisiones internas para la igualdad en cada entidad y dependencia.

Promover la incorporación de acciones para la igualdad de género en los planes de trabajo de todas las autoridades que encabezan sus entidades académicas y dependencias administrativas. Es preferible que las propuestas incluyan temas de corresponsabilidad, no discriminación ni violencia, lenguaje incluyente, liderazgo igualitario, ruptura de estereotipos, diversidad sexogenérica y todos aquellos que afecten la vida institucional.

Promover una planeación de actividades en todas sus entidades académicas y dependencias administrativas que prevea el ejercicio de recursos específicos para diferentes programas a favor de la igualdad de género entre sus integrantes.

Impulsar que todas las autoridades que emitan informes de trabajo desagreguen por sexo la información relativa a cualquiera de sus poblaciones.

Impulsar que todas sus entidades académicas y dependencias administrativas cuenten con diagnósticos cuantitativos de género.

Realizar de forma oficial y permanente actividades de sensibilización en género en todas sus áreas tanto académicas como administrativas.

Ampliar la presencia de la perspectiva de género en todos sus planes de estudio, así como la creación de líneas y grupos de investigación con enfoque de género en todas las áreas de conocimiento.

Ampliar el enfoque preventivo de la violencia de género a través de actividades en todas sus entidades académicas y dependencias administrativas.

Otras buenas prácticas que se recomendaron:

Recomendar el ejercicio informado y responsable de las licencias de paternidad entre su población varonil.

Promover la creación de guarderías y otras estructuras que permitan a todas sus poblaciones conciliar la vida laboral con la vida doméstica y de cuidados.

Promover el liderazgo igualitario, reconociendo la menor presencia histórica de mujeres en los más altos puestos de toma de decisión de las IES.

Estimar a través de instrumentos cuantitativos la presencia de diversidad sexogenérica en las poblaciones académica, administrativa y estudiantil, y promover su visibilidad en los diagnósticos y las políticas institucionales que se realicen a favor de la igualdad.

Sin embargo, en la Universidad Nacional Autónoma de México, la lucha por la equidad de género no es un reto menor; por ello, se ocupa en enfrentarlo mediante distintas acciones y se encuentran diferentes acciones que se han realizado en las distintas facultades y los diferentes planteles de la UNAM, como asambleas, paros, cierre de facultades, etc, a continuación analizaremos algunos de los casos más significativos de los planteles.

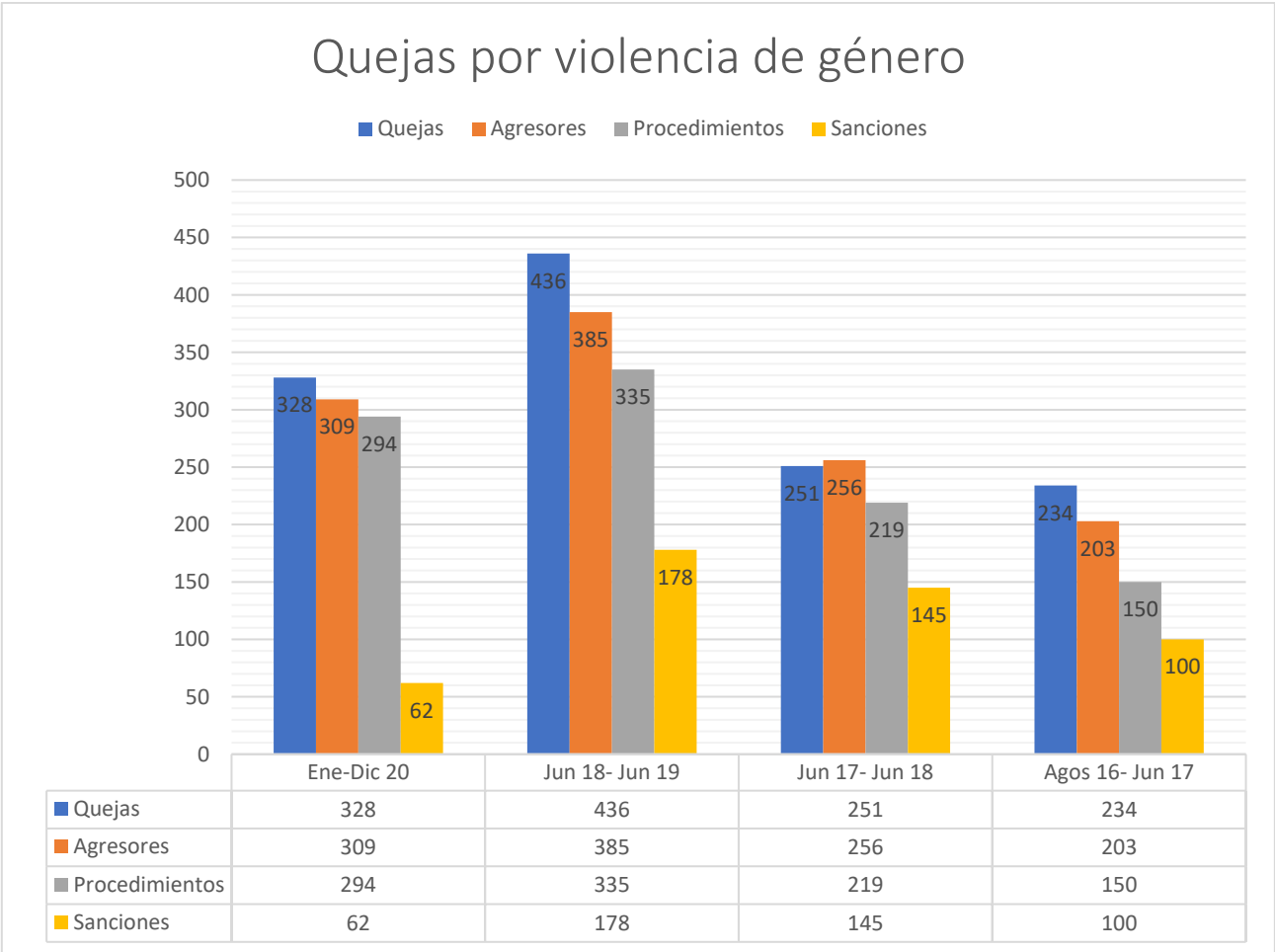
La suspensión de clases presenciales que provocó la pandemia de coronavirus no paró la violencia de género en la UNAM ya que, durante el 2020, la máxima casa de estudios recibió 328 quejas por violencia de género, de las cuales sólo se registraron 62 sanciones. Según datos de la institución de enero a diciembre del 2020, de dicho número de quejas se identificaron 309 presuntos agresores.

El número de personas que presentan una queja y el número de presuntos agresores no corresponde, debido a que una persona puede ser señalada como presunta agresora por una o más personas.

Las quejas, cabe resaltar, fueron presentadas en un contexto en el que, desde el 17 de marzo del año pasado, las actividades presenciales en la UNAM fueron suspendidas.

Los datos de quejas del 2020 por actos que violentaron la seguridad de estudiantes y trabajadoras de esta institución mantuvieron un nivel alto.

El último informe sobre la implementación del protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM, que comprende cifras de junio del 2018 a junio del 2019 indicó que 436 personas presentaron quejas por posibles hechos de violencia de género ante el Subsistema Jurídico de la UNAM, a partir de las cuales se identificaron a 385 personas presuntas agresoras.



Fuente: Elaboración propia con datos de la UNAM

Un ciclo antes, de junio del 2017 a junio del 2018, se contabilizaron 251 quejas, a partir de las cuales se identificaron a 256 personas presuntas agresoras.

Mientras que el primer informe sobre la Implementación de Protocolo para la Atención de Casos de Violencia de Género en la UNAM, que comprendió del 29 de agosto del 2016 a junio del 2017, en la UNAM se contabilizaron 234 quejas por posibles hechos de violencia de género, derivado de lo cual se identificaron 203 personas presuntas agresoras.

Ya que la UNAM no puede procesar denuncias penales ni tipificar las conductas posiblemente catalogadas como hechos delictivos, sus autoridades sólo se limitan a aplicar sanciones en el ámbito administrativo.

Durante 2020, de las 309 personas señaladas como agresoras por violencia de género, la UNAM abrió 294 procedimientos, ello en virtud de que 15 presuntos agresores eran externos a la institución, o no fue posible identificarlos.

Mientras que, de los procedimientos iniciados el año pasado, 224 continúan en trámite y sólo 70 se encuentran concluidos.

De los expedientes concluidos, en 62 hubo sanciones; en tres casos la UNAM no encontró elementos para sancionar; en uno se tuvo un procedimiento alternativo; en dos hubo desistimiento de la persona quejosa; y en otros dos casos, la persona agresora presentó su renuncia.

Según los reglamentos de la UNAM, las sanciones para los alumnos pueden constituir desde una amonestación hasta la expulsión definitiva de la institución.

Mientras que para el personal académico o administrativo, abarcan la amonestación, suspensión o rescisión del contrato de trabajo.

No obstante, los estatutos de la máxima casa de estudios también contemplan diferentes procedimientos para atender quejas por violencia de género que

dependen del estatus de la persona que haya cometido la falta y son resueltas por diferentes autoridades.

Las cifras de los informes de la UNAM indican que más de 50% de las mujeres que presentan una queja se encuentran entre los 18 y 24 años, mientras que los tipos de violencia de género que se presentan con mayor frecuencia son: sexual; psicológica y física, seguidas por acoso y violencia patrimonial.

La UNAM ha reconocido que, para atender la violencia de género, se deben “mejorar las estrategias institucionales adoptadas”.

Así que para analizar este tema comenzaremos con el recuento de las facultades que tomo acciones respecto a la equidad de género:

2.5 La problemática de las Facultades de la UNAM sobre la equidad de género

Facultad de Filosofía y Letras (FFyL)

La FFyL se encuentra en paro desde el 4 de noviembre de 2019; tomaron las instalaciones para denunciar la violencia contra las mujeres tanto en el plantel como en la universidad.

El pasado 9 de enero, Ricardo Alberto García Arteaga, secretario general de Facultad de Filosofía y Letras, renunció a su cargo para no ser un impedimento para la terminación del paro de actividades en el recinto universitario.

El 15 de enero, la UNAM se comprometió a atender las 11 demandas de las alumnas del grupo Mujeres Organizadas, pero hasta el momento no han entregado las instalaciones.

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS)

Un grupo de estudiantes encapuchados tomó las instalaciones de la Facultad y llamó a un paro indefinido. El grupo está conformado mayoritariamente por mujeres.

Los alumnos emitieron un comunicado en el que explican se suman a la demanda ante lo que ha ocurrido en planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), en Preparatorias y en la Facultad de Filosofía y Letras.

Escuela Nacional Preparatoria Número 2

El jueves 30 de enero, un grupo de estudiantes intentó tomar las instalaciones, pero otra agrupación quiso evitarlo.

Alrededor de las 13:00 horas, en una asamblea, la mayoría de los alumnos decidieron no irse a paro, aunque algunos estudiantes intentaron cerrar el plantel entre forcejeos, de acuerdo con Grupo Fórmula.

El martes 4 de enero 2020, la UNAM informó que al mediodía fueron entregadas a las autoridades de la Escuela Nacional Preparatoria las instalaciones del plantel número 2 'Erasmus Castellanos Quinto'.

Finalmente, el miércoles 5 de febrero se reanudaron las clases en la Prepa 2, luego de que el pasado 30 de enero un grupo encapuchados tomara las instalaciones en protesta por el acoso sexual y la corrupción.

Escuela Nacional Preparatoria Número 3

El 14 de noviembre de 2019, al menos 30 jóvenes encapuchadas cerraron las instalaciones de la ENP 'Justo Sierra' para exigir la renuncia de cinco profesores por supuesto acoso sexual y violencia de género.

En el momento, anunciaron la suspensión de actividades por 36 horas.

Lo mismo ocurrió el 6 de diciembre del mismo año, cuando las alumnas impidieron la entrada a los alumnos, maestros y empleados, asegurando que las autoridades hicieron caso omiso a sus demandas.

Escuela Nacional Preparatoria Número 4

El plantel 'Vidal Castañeda y Nájera' empezó el jueves 6 de febrero del 2020 un paro de 48 horas.

A través de su cuenta de Facebook, la Secretaría de Asuntos Escolares del recinto educativo detalló que la decisión se tomó tras una votación entre la comunidad estudiantil.

Durante esa jornada, indicó, se harían denuncias por violencia de género, homofobia y abuso de autoridad, y en conmemoración del vigésimo aniversario de la entrada de la Policía Federal Preventiva a la UNAM.

Las instalaciones fueron entregadas la tarde del viernes 7 de febrero del mismo año y las actividades académicas y administrativas se reanudarán el lunes 10 de febrero, en los horarios acostumbrados, indicó la universidad en un boletín.

Escuela Nacional Preparatoria Número 7

Estudiantes iniciaron el paro de labores el 19 de noviembre del 2019 por acusaciones de acoso sexual hacia jóvenes, así como actitudes machistas por parte de personal del plantel 'Ezequiel A. Chávez'.

Los alumnos demandaron la destitución de funcionarios involucrados y mayor seguridad, mismas aceptadas por la universidad.

El martes de esa semana, los estudiantes entregaron las instalaciones y reiniciaron clases el viernes.

Escuela Nacional Preparatoria Número 8

El martes 4 de febrero del 2020, un grupo de encapuchados tomó las instalaciones de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) 8 'Miguel E. Schulz', ubicada en Lomas

de Plateros, en la alcaldía Álvaro Obregón, y no permitieron el ingreso de los alumnos y profesores.

El viernes 7 de febrero del mismo año, las instalaciones de la preparatoria habían sido entregadas. Sin embargo, más tarde la UNAM informó que un pequeño grupo que salió de uno de los cubículos determinó por la fuerza mantener cerrado el plantel.

Escuela Nacional Preparatoria Número 9

Alumnos encapuchados cerraron el plantel de la ENP 'Pedro de Alba' el 12 de noviembre del 2019, exigiendo el fin del abuso por parte de profesores y para incrementar la seguridad del lugar.

El plantel permanece en paro pese a que el miércoles, la UNAM informó que fueron atendidas y resueltas las peticiones del pliego petitorio de los alumnos, lo cual incluyó la no sanción disciplinaria, senderos seguros, adaptar el plantel para la comunidad con discapacidad y optimizar las instalaciones del plantel.

Al no alcanzar acuerdos en las negociaciones que se llevaron a cabo los pasados días entre paristas, alumnos y autoridades de la Preparatoria 9 'Pedro de Alba', la UNAM informó que este sábado 1 de febrero del 2020 iniciarán con las clases extramuro.

Colegio de Ciencias y Humanidades Azcapotzalco

Este CCH inició el miércoles 5 de febrero del 2020, un paro, luego de una asamblea estudiantil realizada la tarde del martes, en la que se tomó dicha determinación.

El viernes 7 de febrero del mismo año, la UNAM informó que las instalaciones había sido entregadas y que el sábado habría actividades de forma normal.

"Las actividades académicas y administrativas se reanudarán a partir del martes 11 de febrero, en los horarios establecidos", señaló en un comunicado.

Los alumnos se han manifestado en otras ocasiones realizando pintas luego de que el 9 de enero de este año un alumno perdiera la vida en las instalaciones de la escuela.

El 24 de enero, la UNAM reconoció que hubo negligencia en el cumplimiento de las funciones del personal que se encontraba en la enfermería del colegio al momento del incidente.

Colegio de Ciencias y Humanidades Oriente

Alumnos del CCH Oriente de la UNAM anunciaron el jueves 6 de febrero del 2020 un paro de labores de 72 horas tras un acuerdo de asamblea.

La medida -dijeron- fue para ejercer presión a las autoridades universitarias para que cumplan su pliego petitorio, en el cual denuncian violencia de género.

Facultad de Derecho

Desde las primeras horas de este martes 4 de febrero de, alrededor de 20 personas con el rostro cubierto, entre hombres y mujeres, pretendieron cerrar la Facultad de Derecho. Sin embargo, debido a que el director del plantel había convocado a los maestros para que llegaran a las 6:00 horas, la escuela no estaba vacía y se pudo impedir la toma de este centro educativo.

Facultad de Arquitectura

La UNAM indicó que el paro que se mantenía en dicha Facultad desde el 5 de febrero del 2020, fue levantado el viernes alrededor de las 18:00 horas.

Así mismo, las estudiantes de la Facultad de Arquitectura se movilizaron en la UNAM para recordar que ya rebasaron “100 días en paro”, una leyenda que pintaron con cal y en letras grandes. El mensaje fue dirigido al director: decidieron colocarlo en ese espacio de forma que lo vea cada que se asome por la ventana de su oficina, como un recordatorio de lo que les sigue debiendo.

Recientemente la dirección de esta Facultad publicó un documento con los acuerdos del último encuentro que mantuvieron con las Mujeres Organizadas de la Facultad de Arquitectura del pasado 10 de junio. Se subió al sitio “Diálogo 2021” 14 días después, el jueves 24. Pero la colectiva denuncia que fue modificado y no corresponde a los acuerdos que mantuvieron durante la mesa de trabajo.

Respecto a esta modificación sin aviso ni consenso las MOFA consideran que la dirección se equivocó y actuó con autoritarismo, por lo que publicaron un comunicado en sus redes: “Recalcamos que este tipo de conductas realizadas, claramente antijurídicas y dolosas, podrían volverles acreedores de sanciones legales”.

Pero uno de los más importantes y el por el que está hecha esta investigación es por el paro de la Facultad de Economía

Las estudiantes entregaron las instalaciones de la Facultad de Economía después de seis meses de paro y tras conseguir 27 de las 32 exigencias de su pliego petitorio.

Las Mujeres Organizadas de la Facultad de Economía decidieron entregar las instalaciones después de seis meses de mantener un paro feminista en medio de la emergencia sanitaria por covid-19. Consiguieron 27 de 32 exigencias de su pliego petitorio. Este fue el último de 18 tomas de instalaciones de la UNAM contra la violencia hacia las mujeres.

Durante tres meses mantuvieron mesas de diálogo con la administración y dirección de su plantel. Paristas cuentan que eran horas de largas conversaciones sobre las exigencias y aunque no fue fácil, se van contentas.

«Nos sentimos bastante triunfadoras. Después de todo, logramos tener muchos acuerdos y sacar, lo que más nos importaba, la comisión y la unidad de género», cuenta una de las paristas.

Sin embargo durante los últimos días recibieron amenazas de los sindicatos de la UNAM:

«Nos echamos a los dos sindicatos encima, el STUNAM y el AAPUNAM, porque quieren echar atrás acuerdos a los que llegamos en las mesas argumentando que dañan sus derechos laborales» explican.

El punto nueve, respecto a la suspensión provisional de trabajadores que acosen o ejerzan alguna violencia hacia las mujeres de la facultad como medida precautoria, es el que más les molesta a los sindicatos.

«Justo quieren echar atrás ese punto porque dicen que es una sanción y que viola derechos. Según esto van a tomar las instalaciones y las van a devolver hasta que echen atrás ese punto» explica la estudiante de economía.

Entre sus logros destaca la creación de una Unidad de Género. Ésta será integrada por una abogada, una psicóloga, una trabajadora social y una ginecóloga que trabajen con perspectiva de género; Ellas se encargarán de recibir y darle seguimiento a las denuncias de violencia a las mujeres dentro de la facultad.

«También becas para las compañeras que sufrieron violencia de género para que no abandonen los estudios; la dirección implementará un reglamento interno que cubrirá los vacíos existentes del Protocolo General para casos de violencia de género así como medidas cautelares; un espacio separatista para todas las mujeres de la Facultad, materias optativas de género que con el tiempo busquemos lleguen al tronco común y un propedeúico con perspectiva de género» enuncian las parista.

En comunicado de prensa la Facultad de Economía publicó:

«De los 32 acuerdos alcanzados, 21 están plenamente cumplidos, siete fueron declarados “sin efectos” por consideraciones compartidas y los demás permanecen como acuerdos en proceso, debido a que su cabal cumplimiento ocurrirá en fechas próximas. Durante la entrega el director Eduardo Vega recorrió las instalaciones. Éstas se encontraban sin destrozos, limpias; únicamente con unas cuantas pintas denunciando agresores.

Vega prometió a las estudiantes que en casos de violencia contra las mujeres habría interés y atenderán los casos:

«Los asuntos que se manifiesten de violencia a las mujeres de verdad toquen nuestras puertas que estaremos interesados en atenderlos. Espero que encontremos las medidas adecuadas para cumplir lo obvio siempre proponiendo rutas universitarias para lograr los objetivos que han puesto en la facultad de economía. Empieza un ciclo de lo que viene la puesta en marca de un clima libre de discriminación y violencia» declaró el director.

En su comunicado final las Mujeres Organizadas de la Facultad de Economía agradecieron a todas las mujeres que participaron en los 18 paros universitarios contra la violencia a las mujeres, resaltando los aprendizajes que les dejó cada uno:

«Aprendimos de la fuerza de las chicas de filosofía; del amor de las chicas de psicología; de sororidad y sistema de las chicas de Ciencias Políticas; de valentía y determinación de los CCHs y prepas, que aunque son unas niñas, ante la sociedad demostraron ser unas guerreras; que ante la injusticias y violencia que vivimos como mujeres, no sólo en la UNAM sino en el país, estaban dispuestas a luchar. Les agradecemos los espacios seguros que nos brindaron para organizarnos».

Agradecieron también a sus compañeras de la Facultad de Economía que las acompañaron a distancia con mensajes y notas de apoyo. Al igual que a profesoras, profesores, colectivas y a sus mamás.

Recordaron que se vieron obligadas a tomar la facultad como una medida extrema; ya que durante mucho tiempo las autoridades demostraron ineptitud para la atención de la violencia contra ellas y sus compañeras dentro de la facultad.

«Esta toma no fue la primera ni la única expresión que emprendimos en exigencia para hacer valer nuestros derechos, ni tampoco será la última porque aquí empieza una nueva etapa para todas las mujeres universitarias ya que las redes que hemos tejido entre nosotras seguirán floreciendo»

Finalmente, advirtieron que estarán pendientes de que las autoridades cumplan con todos los acuerdos. Por su parte, la UNAM informó que el Consejo Técnico decidió que el próximo semestre escolar todas las actividades se realizarán en línea; y en caso de que mejoren las condiciones sanitarias se regresará a las aulas de manera gradual.

Como conclusión podemos definir que como se ha desarrollado, ha existido una “tortuosa historia de la exclusión de las mujeres de los ámbitos de la educación formal. [...] que se remonta por lo menos a los siglos XII y XIII”. (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, op. cit., 25), a la cual no ha sido ajena la sociedad mexicana, ni sus sistemas de educación formal. Fue necesario que transcurrieran siete siglos para que el que se había considerado derecho legítimo y exclusivo de los hombres fuera también reconocido para las mujeres, y otro siglo más para que al menos en el plano numérico se pueda hablar ya de igualdad en el acceso a los servicios educativos, pero no necesariamente de equidad de género en las instituciones educativas.

La igualdad numérica no es sinónimo de igualdad de oportunidades y condiciones, lo que ha obligado a las principales instituciones de educación superior en México a generar políticas educativas, organismos e instrumentos jurídicos, programas y acciones concretas que permitan incluir la perspectiva de género como una estrategia clave para promover la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. A través de estas medidas se ha pretendido promover que se visualicen, analicen y se transformen las implicaciones y efectos de las relaciones de poder entre los géneros, así como hacer visibles a las mujeres en los diferentes ámbitos del quehacer social, transformando con ello la interpretación que hacemos del mundo, en este caso en específico de la formación de los universitarios economistas.

Hace rato que se ha hecho evidente que es necesario añadir en la historia a las mujeres como protagonistas y examinarla de manera crítica como una disciplina que tiene sesgos de género, tarea que como se expuso arriba ha compartido la UNAM en las últimas décadas desde la trinchera de la equidad de género

(Blazquez,2011), ya que la historia de las universidades se había formulado en y desde lo masculino, sin preocuparse o preguntarse por quiénes no tuvieron acceso o lo tuvieron pero en condiciones de inequidad o bien lo tienen de manera marginal y minoritaria.

A partir de lo expuesto en el capítulo, se da cuenta del proceso histórico social por el que ha transitado la UNAM para avanzar de una idea de exclusión, marginación o invisibilización a un reconocimiento cada vez más explícito de la presencia y aportación de las mujeres en su vida institucional. Proceso que ha conllevado la inclusión de la perspectiva de género como elemento importante de la política educativa de esta casa de estudios. Por ello, resulta importante para el objeto de estudio de este trabajo: la equidad de género en la formación de economistas, recuperar la historia de esta ausencia y/o invisibilización, a efecto de poder analizar sus razones y sus implicaciones y efectos en la formación de estos universitarios, ya que como señala Fernández (2004, 14) “enseñar a leer la ausencia es enseñar a leer la marginación, la discriminación de las mujeres en determinados campos de actividad [...] y la discriminación nos llevará a las respuestas de las mujeres, a cómo se implicaron en el mantenimiento o cambio de la misma”.

Desnaturalizar la diferencia de los sexos nos permite interrogar las condiciones históricas, sociales y culturales que determinan la presencia y/o la exclusión de algún género de determinados ámbitos, así como analizar las repercusiones que esta exclusión genera en ambos sentidos, esto es, hacia los miembros del género excluido y hacia las propias instituciones o ámbitos que permiten o promueven esta situación. Como se documenta líneas arriba, en el caso de la UNAM se han dado pasos firmes y certeros que deben valorarse y ponerse en perspectiva a efecto de poder definir las tareas y los retos que aún quedan por afrontar, ya que la institución todavía tiene una deuda social que cubrir en relación con la equidad de género.

Al explorar la creación y consolidación del IIEGE y del CIEG se observan aspectos en común como el año de surgimiento, pero sin duda, el más relevante es que académicas de instituciones públicas y gratuitas lograron consolidar centros de

desarrollo de conocimiento de vanguardia en los cruces de los estudios de género con diversas disciplinas. Esto confirma la potencialidad que tienen las instituciones públicas para articular y desarrollar conocimiento central y creativo en un contexto político que impulsa discursos liberales tanto en Argentina, como en México, que han pretendido ubicar a la educación privada como único referente del desarrollo e innovación. Otro aspecto en común es que los procesos de creación del IIEGE y el CIEG fueron consecuencia de un “doble movimiento” y “desde abajo”. Por un lado, nacieron por iniciativa del impulso de las demandas del feminismo local y las trayectorias intelectuales de las propias académicas, así como por la influencia de un movimiento internacional que incursionó en las aulas de las dos universidades más importantes de Latinoamérica.

El feminismo académico de las mexicanas promovió el intercambio que aró el camino para la institucionalización de estos espacios críticos y, una vez que lograron la formalización de los espacios, el aprendizaje que permitió que diversas líneas de investigación y orígenes disciplinares convergieran en un mismo campo de estudios fue una acción consciente. Tanto el AIEM e IIEGE, como el PUEG y posteriormente CIEG, se pensaron para ser espacios interdisciplinarios.

Es así que ante las preguntas de cuál fue la participación e intervención de las docentes en el proceso de consolidación del IIEGE y el CIEG y cómo se dio el contacto entre ellas a pesar de sus distintos orígenes disciplinares, podemos señalar que éstos surgieron de la organización de las académicas que advirtieron la necesidad de contar con un espacio formal para el estudio de dichas temáticas y que la inquietud local se retroalimentó del movimiento feminista cuya literatura transitó entre quienes tenían oportunidad de viajar a Europa o Estados Unidos, así como aquellas que volvían a la Argentina con inquietud de aportar al desarrollo de la academia nacional tras vivir en el exilio.

Por otro lado, quienes encontraron un campo fértil de investigación en el clivaje del género con otras áreas de estudio, también advirtieron tensiones a nivel personal. Por ejemplo, el dilema de dar prioridad a la construcción de una trayectoria en la

propia disciplina o apuntar a la formación en género. Sin embargo, prevalece la idea de que el intercambio entre disciplinas es un terreno fértil que produce interrogantes que contribuyen al crecimiento de otros campos de estudio como los Queer y los estudios de las sexualidades, o profundizar las posibilidades de la historia social, la antropología y la filosofía, y que esto les ha permitido renovarse a sí mismas, explorar más allá de los límites de la propia disciplina.

Resulta evidente, entonces, que la práctica del conocimiento es acumulativa y que ambas instituciones son la materialización de distintos momentos de construcción colectiva en los cuales se plantearon cambios en las interrogantes y en los objetivos del conocimiento que buscaban producir las académicas. Por esta razón, la interdisciplinariedad hace del IIEGE y el CIEG enclaves para nuevas generaciones que exploran temáticas que cruzan las barreras de los campos de conocimiento tradicionales, lo que consolida a ambas instituciones como lugares activos y vigentes en la discusión y desarrollo de conocimiento tanto al interior de sus universidades como en el campo académico regional e internacional. Los temas y los perfiles de personas que han transitado por estas instituciones también son reflejo de la evolución que tuvieron los estudios de la mujer y los estudios de género en el mundo intelectual y académico de ambos países.

Respecto a la pregunta de si la creación del IIEGE y el CIEG permitió la introducción de las demandas feministas y de la agenda de las mujeres en la discusión académica, las entrevistadas señalaron que hoy en día se analizan temas y metodologías originadas en el feminismo crítico y con perspectiva de género que antes no se consideraban en otras disciplinas.

El CIEG, una de sus fortalezas es el desarrollo de investigación aplicado a la atención de problemas nacionales y del quehacer universitario. De igual manera, es una consecuencia de la militancia de las feministas universitarias que el IIEGE y del CIEG ha tenido una activa participación en la inclusión de contenidos en la carrera de grado y el posgrado y que hayan participado en la redacción e implementación de los protocolos de atención a la violencia de género que existen en ambas

universidades, lo que a su vez, ha incitado otras formas de intervención de estos equipos interdisciplinarios que tienen como objetivo cambiar las relaciones sociales en la UNAM.

Toma de la Facultad de Ingeniería:

La colectiva Mujeres Organizadas Facultad de Ingeniería (MOFIIn) de la UNAM exige a los directivos que cumplan con sus demandas sobre violencia de género, pero se han enfrentado a su rechazo.

El paro en la FI, que inició el 20 de marzo y continúa vigente, fue por la precarización laboral a docentes en la UNAM; la comunidad se unió para apoyar a los profesores que no habían recibido su pago.

En medio de la organización por esta protesta, los estudiantes vieron oportuno incluir las demandas contra la violencia de género de un pliego petitorio que estaba pendiente desde noviembre de 2019.

Fueron las MOFIIn quienes apoyaron con la organización del paro y las asambleas acerca de los pagos a maestros, y también han encabezado las mesas de diálogo sobre temas de género.

A dos meses de que iniciaran las reuniones virtuales con directivos, las Mujeres Organizadas han tenido que enfrentar el rechazo y falta de sensibilidad de autoridades, agresiones de compañeros y violencia institucional.

Agresiones contra MOFIIn en Ingeniería

Las MOFIIn iniciaron su lucha al interior de la FI en 2018, pero fue a raíz de una marcha realizada al interior de Ciudad Universitaria el 7 de noviembre de 2019, que convocaron a la primera asamblea separatista.

En esta marcha, un grupo de mujeres que protestaba contra la violencia de género en la UNAM, recorrió varias facultades, incluido el Anexo de Ingeniería, donde fueron agredidas por alumnos.

De dicha asamblea, las alumnas presentaron su primer pliego petitorio a las autoridades, pero el documento no había tenido respuesta hasta hace unos meses con las reuniones virtuales.

En entrevista con SDPnoticias, integrantes de MOFIN explicaron que las agresiones en su contra no han cesado, y son víctimas de violencia por parte de alumnos, profesores y directivos.

Uno de los primeros ataques fue la creación del grupo “HOFIn” (Hombres Organizados de la FI), a través del cual hombres miembros de esta comunidad amenazaban y ridiculizaban a las estudiantes.

Las alumnas que conforman la colectiva han recibido amenazas de violencia sexual o hasta de muerte, o incluso de quienes buscan revelar sus identidades, mismas que mantienen ocultas por seguridad.

“Tanto compañeros como directivos, hemos recibido comentarios despectivos y conforme más acciones realizamos, más es el rechazo hacia nosotras. Incluso hicieron campañas para desacreditar el movimiento con ‘mata a una feminazi’”.

INTEGRANTE DE MOFIN

Aumentaron los señalamientos hacia las estudiantes e incluso, saben que profesores participaron en “HOFIn” y directivos han justificado agresiones al decir: “es a lo que se exponen” por protestar contra la violencia.

Las acciones de tendedores de denuncias han sido calificadas como una forma de “desprestigiar a los maestros e intentos de difamación” y en ocasiones, las llamaron “nazis” y “terroristas”.

Y por TikTok, fue publicado un video con el título “la secta feminicida de la Facultad de Ingeniería” creado con los ataques que han recibido las activistas y que buscan vulnerar su identidad.

Casi nulos avances en mesas de género en la FI

Hasta el 27 de mayo de 2021, la comunidad de la FI mantiene un paro indefinido hasta la resolución de los pliego petitorios sobre precarización a docentes y temas de género.

MOFIn, representantes de cada carrera y directivos realizan mesas de diálogo casi diario, sin embargo los avances son pocos debido a “la falta de discusión de las autoridades que llegan sin propuestas”.

Integrantes de la colectiva explicaron que en las últimas sesiones, las autoridades se han negado a debatir sus demandas y en su lugar, buscan generar presión en la comunidad para que voten por regresar a clases a distancia y pronto, presenciales.

“No dan propuestas concretas ni compromisos firmados, de nuestro pliego petitorio son cinco puntos, de los cuales solo dos (disculpas públicas y parte de la atención a denuncias) se ha discutido”. INTEGRANTE DE MOFIN

Según MOFIn, falta discutir puntos sobre la capacitación y formación humanista, así como la conformación de la Unidad de Atención Interna, exigencia en la que no cederán.

Estudiantes de la Facultad de Ingeniería compartieron sus testimonios de violencia que ha sufrido al interior de su escuela, donde la mayoría de los alumnos y docentes, son hombres.

“Hay profesores que hacen comentarios misóginos como que por ser mujeres no deberías estar ahí sino en cocina, también nos han llegado a decir que no sabemos matemáticas”. REPRESENTANTE DE CARRERA

Otras violencias que han vivido son las miradas lascivas de maestros y compañeros, sexualización y el comentario: “las mujeres se van a casar, no deberían de desperdiciar un lugar en la facultad”.

Los comentarios machistas contra estudiantes también refieren que las mujeres que estudian ingeniería no son consideradas como tal y cuando sus compañeros se dirigen a ellas, es con un sentido paternalista.

“Cuando tratas de preguntar algo, te trata como tonta, con sentido paternalista, minimizándonos. Y los profesores se dirigen a nosotras como señoritas y a los hombres, como ingenieros”. REPRESENTANTE DE CARRERA

La discriminación a las estudiantes en la FI va desde los comentarios hasta no reconocer sus logros por igual que los hombres. Así como el abuso de autoridad y cuestionamientos constante.

3.- Capítulo III. Una aproximación metodológica a la equidad de género en la Facultad de Economía de la UNAM

3.1 Enfoque metodológico

Hacer una investigación científica es pretender llegar a la certeza o conciencia de un aspecto de la realidad con toda la fidelidad posible: es el proceso mediante el cual se manejan cosas, conceptos o símbolos con el propósito de obtener un conocimiento sistematizado (Cazares, 1990). La investigación cualitativa tiene su origen en las ciencias sociales, como la antropología, la sociología y la psicología. Esta involucra observar la realidad a través de un enfoque interpretativo; la investigación cualitativa estudia las características y las cualidades de un fenómeno.

La presente investigación corresponde a un estudio que se basa en la perspectiva cualitativa, pues su orientación principal busca analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales (Flick, 2004). Se buscó ver la realidad a través de las percepciones que los estudiantes de la Facultad de Economía que tengan en torno a la equidad de género.

Otro punto importante para usar la lógica cualitativa fue la actual consideración que este tipo de investigación tiene en fenómenos como el que nos guía, el que se encuentra ligado a lo que Ulrich Beck describe como la pluralización de los mundos vitales y la creciente individualización de las maneras de vivir y los patrones biográficos (Beck, U 2002 en Flick, 2004). Por esta razón resulta esencial abordar los significados subjetivos que los alumnos atribuyen a sus actividades y sus ambientes; se puede decir que no se ha intentado buscar la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de las personas (Álvarez-Gayou, J; 2003).

Además, a Feyerabend, et al (2000), quien, comentando sobre Lenin, sostiene la idea de que el cambio, tanto en la ciencia como en la sociedad, sólo lo logran aquellos que son capaces "de entender y aplicar no sólo una metodología en

particular, sino cualquier metodología y variación de ella que se pueda imaginar” pues, por una parte, "visiones diferentes, temperamentos y actitudes diferentes darán lugar a juicios y métodos de acercamiento diferentes" y, por otra parte, "desarrollos tales como la revolución copérnica o el surgimiento del atomismo en la antigüedad y en el pasado reciente (teoría cinética, teoría de la dispersión, estereoquímica, teoría cuántica) o la emergencia gradual de la teoría ondulatoria de la luz ocurrieron bien porque algunos pensadores decidieron no ligarse a ciertas reglas metodológicas obvias, bien porque las violaron involuntariamente.

Tomando en cuenta que la investigación documental tiene como fin orientar y hacer accesible su aplicación. Además, explica la manera de presentar los resultados de una investigación, sin que importe de qué tipo haya sido ésta ni el área de conocimiento a la que esté circunscrita (Cazares, 1990).

Esta investigación pretende hacer una recopilación de los diferentes puntos de vista elaboradas por los diferentes participantes de dicha carrera, con el objetivo de identificar cuáles son los factores que influyen en el impacto que han conceptualizado los términos fundamentales relacionados con el sistema equidad de género.

“Cuando un investigador se propone estudiar una porción de la realidad, debe descubrir y analizar con orden y coherencia los elementos que la constituyen; por lo tanto, hacer ciencia significa obtener un conocimiento sistematizado, organizado, de una suma de elementos que cumplen una función común. Y, en el surgimiento y desarrollo de cualquier ciencia o conocimiento, la investigación es una actividad constante y primordial; es decir, hacer ciencia implica investigar” (Cazares, 1990).

Dentro del marco mencionado, este estudio tiene un carácter exploratorio (Hernández, Fernández y Baptista. 1998; 58), pues representa uno de los primeros acercamientos al fenómeno de la equidad de género en cuanto forma de representación e identificación de los grupos en la Facultad de Economía. A través de éste, se intenta generar un conocimiento que permita un incremento en las

investigaciones en el tema y, además, construir una mirada desde los mismos actores del proceso cultural e identitario que significa la equidad de género.

Es un estudio exploratorio, que se realizará por el cuestionamiento de una pregunta, se obtendrá de la posibilidad de llevar a cabo una investigación más compleja o con mayor profundización de un tema o un contexto que el investigador desea hacer.

Se trabajará con alumnos de la Facultad de Economía de la UNAM campus Ciudad Universitaria, a quienes se seleccionará de manera aleatoria, es decir, en función de la posibilidad de establecer contacto con ellos y de su disposición a participar en la investigación; se tomará en cuenta que sean inscritos y estén cursando algún semestre de la carrera en Economía.

3.2 Objetivo General

Analizar la equidad de género, a partir de las percepciones que poseen los alumnos, en torno a las prácticas educativas que se realizan en la Facultad de Economía (FE) de la UNAM, a fin de generar una propuesta de mejora.

3.3 Objetivos Específicos

- Indagar las percepciones que poseen los alumnos sobre la situación de equidad de género que se vive en la FE de la UNAM.
- Elaborar un diagnóstico sobre la equidad de género en la FE de la UNAM
- Construir una propuesta de intervención, con base en el diagnóstico, para mejorar la situación y condición de equidad de género en la FE de la UNAM.

3.4 Pregunta General de Investigación

¿Cuáles son los elementos que debieran integrarse en la formación de economistas para lograr la equidad de género?

3.5 Preguntas específicas

¿Cuál es la concepción sobre la equidad de género que tienen los alumnos de la FE?

¿Qué importancia se otorga a la educación para la equidad de género en las aulas como motor de un cambio cultural hacia una sociedad más equitativa?

¿Qué dificultades se encuentran en la formación de economistas para la implementación de la equidad de género?

3.6 Técnicas e instrumentos

A través de la metodología cualitativa se produce la información mediante cuestionarios y entrevistas. Se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de información, es importante mencionar que la participación de los alumnos será la fuente principal de información para el análisis.

Las técnicas mencionadas tienen como fin la producción de un texto que es el que se necesita para interpretar y analizar. Para Uwe Flick (2004), el proceso de investigación cualitativa se puede representar como un camino desde la teoría al texto y viceversa (constante flujo entre lo textual y conceptual).

En atención a lo anterior, aparece la triangulación (Muccielli, A. 1996; 349) como una herramienta que permite la existencia de eficacia (validez) en la investigación. En primer lugar, se señala que existen cinco tipos de triangulación:

- De datos: cuando se utilizan diversas fuentes de datos en un estudio.
- De investigadores: cuando participan diferentes evaluadores o investigadores.
- De teorías: al utilizar múltiples perspectivas para interpretar un mismo grupo de datos.
- Metodológica: al emplear diferentes métodos para estudiar un mismo problema.

- Interdisciplinaria: cuando participan profesionales de diferentes disciplinas enriqueciendo la investigación.

Por otro lado, también destacan tres criterios que permiten alcanzar la validez y la confiabilidad (en Alvarez-Gayou, J. 2003; 32) que serán considerados para el desarrollo de la investigación:

- Densidad y profundidad como equivalente de la validez de la investigación en la metodología cuantitativa, alcanzadas por medio de la inclusión detallada de toda la información recopilada, de los significados, de las intenciones, etc.
- Transparencia y contextualidad, como equivalente de la confiabilidad y replicabilidad, las que fueron logradas por medio de la claridad y precisión de la información recogida que se incluye en la investigación, así como con la descripción del contexto en el cual se recogieron los datos y en el cual se enmarcó las estructuras organizacionales educativas estudiadas.
- Intersubjetividad, que se alcanzó por medio del cruce de la información extraída desde las diferentes fuentes.

En lo que respecta a esta investigación se pretendió alcanzar los principios de validez y confiabilidad por medio de la triangulación metodológica, la cual se centró en la información reportada tanto por los grupos focales, como por las técnicas de observación y de entrevista. La triangulación metodológica siguiendo los postulados de Denzin y Lincoln es “la utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación” (Alvarez-Gayou, J. 2003; 32). La definición que se hizo fue aplicar a un grupo de estudiantes el cuestionario para así poder validar uno de los instrumentos.

Durante la investigación como ya se mencionó se emplearán cuestionarios y entrevistas, que se aplicarán a los participantes e informantes clave. Cabe aclarar que por la pandemia que se está viviendo en estos momentos (COVID-19), se les

hará llegar a los participantes los cuestionarios por medios electrónicos, al igual que en el caso de las entrevistas. Si a lo largo de esta investigación las condiciones sanitarias mejorarán y se pudiera recopilar la información de manera presencial se consideraría esta posibilidad.

Se trabajará con alumnos de la Facultad de Economía de la UNAM a quienes se seleccionará de manera aleatoria, es decir, en función de la posibilidad de establecer contacto con ellos y de su disposición a participar en la investigación; se tomará en cuenta que sean inscritos y estén cursando algún semestre de la carrera en Economía.

Se utilizarán diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de información, es importante mencionar que la participación de los alumnos será la fuente principal de información para el análisis.

Por lo tanto, el desarrollo de esta investigación pretende estimular la participación activa de un aproximado de 35 a 50 alumnos, ya sean hombres o mujeres, estos mismos contestarán los cuestionarios y de tres de los profesores, ya sean hombres o mujeres, de selección intencional de los maestros, se eligió en función según algunas características de los mismos, la primera una maestra novata, la segunda experta y el tercero con una experiencia profesional amplia, se eligieron por lo experiencia, los cambios que han vivido y demás características del desarrollo profesional, las cuales nos harán ubicar los contenidos necesarios, con los cuales se harán entrevistas y así el contacto directo con las fuentes de información, con esto se buscará la creación, la proyección y las estrategias de descubrimiento en torno a la equidad de género.

Cuestionario sobre equidad de género

- ¿Cómo defines sexo y género?
- ¿Piensas que la equidad de género interviene en la sexualidad?
- ¿Qué relación tiene la equidad de género con la sexualidad?
- ¿Qué son los estereotipos de Género?

- ¿Qué son los roles de Género?
- ¿Qué significa el concepto Identidad de Género?
- ¿Qué diferencia existe entre la igualdad de género y la equidad de género?
- ¿Consideras que las mujeres y los hombres deben tener los mismos derechos? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los estereotipos de género que predominan en la Facultad de Economía?
- ¿Cuáles son los roles de género que has observado en la Facultad de Economía?
- ¿Cuáles puestos son ocupados por los hombres y cuales por las mujeres en la Facultad de Economía?
- ¿Cuál consideras que es el papel de las mujeres en la Facultad de Economía?
- ¿Sabes qué enfoques o acciones innovadoras han funcionado hasta ahora para la equidad de género en la Facultad de Economía? ¿Y si sabes de alguna que piensas de ellas?
- ¿Usted cree necesario insertar más materias que hablen sobre equidad de género?
- ¿Los docentes dan facilidades a las mujeres por el hecho de ser mujeres? (ya sea por ser madres, amas de casa, etc.)
- Propón dos acciones que se puedan realizar en la Facultad de Economía para apoyar la equidad de género

Entrevista

- ¿Cuál piensas que es la situación que se vive en la facultad de la igualdad de género en la Facultad de Economía?
- ¿Cuáles son las causas de la desigualdad de género en la Facultad de Economía?
- ¿Por qué resulta importante abordar las desigualdades de género en la Facultad de Economía?

- La mujer ha evolucionado mucho en los últimos años, ha mejorado su presencia en instituciones y empresas, pero todavía no es suficiente, en la Facultad de Economía se han presentado casos ¿cómo ve esta evolución?
- ¿Cómo se vería el papel de la mujer al frente de la Facultad de Economía?
- ¿Cuál es el posicionamiento de la UNAM específicamente en la FE sobre la equidad de género?
- ¿Cuál es el papel respecto a las autoridades de la Facultad de Economía respecto al impulso sobre alguna acción que integre a la equidad de género?
- ¿Qué estamos haciendo para impulsar la equidad de género en la Facultad de Economía?
- ¿Consideras que la carga de trabajo es equitativa entre profesores y profesoras de la FE?
- ¿En tu práctica docente te planteas algunas facilidades para mujeres que trabajan, tienen hijos, están casadas y no son estudiantes al 100%?
- ¿Considera o no pertinente que como parte de las acciones que tiene que hacer la FE hacer un rediseño curricular, donde se inserten materias sobre equidad de género?
- ¿La equidad de género debería ser una parte cocurricular del plan de estudios?, ¿por qué?
- ¿Cómo podría resolverse la equidad de género en términos del diseño curricular que tiene el plan de estudios y en términos didácticos del quehacer docente?
- ¿Hace algún ajuste en tu planeación del curso considerando elementos de género? (ejemplo de ajustes)

El siguiente cuadro que veremos a continuación se diseñó con base en el cuestionario aplicado a los alumnos y la entrevista aplicada a los docentes, así mismo se tomaron en cuenta las categorías tales como sexo, género, sexualidad, equidad de género, igualdad e inequidad de género y se utilizaron conceptos tales como estereotipo, roles, identidad, relación con la equidad, papel de la mujer, adecuaciones curriculares, situación laboral, acciones educativas y desigualdad.

Categorización para el cuestionario y la entrevista aplicado a los alumnos y docentes de la Facultad de Economía

Categoría	Concepto	Cuestionario	Entrevistas
		Pregunta	Pregunta
Sexo	Concepto	1	-
Género	Estereotipo	4,5,6,9,10	1, 4, 5, 6, 8, 9,
	Roles		
	Identidad		
Sexualidad	Relación con la equidad	2,3	-
Equidad de género	Papel de la mujer	2,3,7,12,13,14,15,16	2, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13
	Adecuaciones curriculares		
	Situación laboral		
	Acciones educativas		
Igualdad	Concepto	8,11	10
Inequidad de género	Concepto	-	2, 3
	Desigualdad		

Fuente: Elaboración propia con datos del cuestionario y la entrevista aplicado a los alumnos y docentes de la FE de la UNAM.

3.7 Un diagnóstico sobre la equidad de género en la Facultad de Economía de la UNAM

En este apartado se presenta el diagnóstico realizado sobre las concepciones y percepciones que tienen académicos y estudiantado de la Facultad de Economía de la UNAM campus Ciudad Universitaria (FE-CU) sobre la equidad de género.

El objetivo central del diagnóstico es ubicar las necesidades formativas que se detectan en la comunidad de la FE-CU en torno a la equidad de género y con base en ellas proponer una intervención que coadyuve a una convivencia más equitativa. Por ello, el diagnóstico presentado se fundamenta, por un lado, en el marco teórico presentado en el capítulo 1 de este trabajo, que incorpora un estudio documental sobre la literatura especializada en torno a los conceptos de necesidad formativa y evaluación de necesidades formativas y, por el otro, en la información recabada en torno a las percepciones y concepciones de maestros y alumnos sobre la equidad de género. Lo anterior, porque se considera que el análisis y detección de necesidades formativas de la comunidad de la FE-CU es el elemento clave que posibilita la elaboración de propuestas y programas de formación y además constituye una importante línea de investigación aún en proceso de consolidación. Por ende, el diagnóstico aquí presentado implicó un proceso complejo que conllevó la definición de elementos metodológicos y teóricos y su contrastación con las percepciones y concepciones de los miembros de la comunidad de la FE-CU, a fin de ubicar las necesidades formativas de ésta en torno a la equidad de género, con el propósito de fundamentar el diseño de una estrategia de intervención (que se expone en el siguiente capítulo de este trabajo).

A continuación, se presenta el diagnóstico fundamentado en las categorías de análisis establecidas con base en el marco teórico de la investigación. En primer lugar, se presenta el análisis de las respuestas del cuestionario aplicado al estudiantado.

El cuestionario (ver anexo Núm. 1) se aplicó por medios digitales a 75 alumnos(as) de la Facultad de Economía, campus Ciudad Universitaria, de los cuales 36 eran hombres (48%) y 39 mujeres (52%), de 3°, 5°, 7° y 9° semestres de la Licenciatura en Economía.

I. **Categoría sexo**

En primer lugar, se exploró el conocimiento de los alumnos en torno a la categoría sexo. Sus respuestas evidencian que los alumnos (as) asocian el sexo a las características biológicas de las personas y que no todos los alumnos distinguen sexo y género (como se desarrollará en la siguiente categoría), ya que 78% manejaron ambos conceptos como sinónimos a pesar de ser diferentes y 22% de ellos sí logró diferenciar ambos términos. Por ejemplo, A5 afirmó que “el sexo son las características que distinguen a las personas, en este caso se distingue si es masculino o femenino”, mientras que A36 sostuvo que el sexo es “el término utilizado para definir las características de una persona correspondiendo a la realidad”

Por su parte A3 refirió que “El sexo es la peculiaridad en la que se divide a los individuos en femenino y masculino” Por su parte sostuvo que “el sexo es con lo que naces y no puedes cambiar, aunque seas hombre y te identifiques como mujer; a menos que te operes (transexual)”, mientras que A18 señaló que “el sexo es la naturaleza de tu cuerpo cuando naces”

Como sabemos, la palabra “sexo” proviene del latín *sexus* que significa “cortar o dividir” (Gómez, 1995), implicando con ello la división y clasificación en machos y hembras a partir de sus características biológicas, tales como los genitales - pene en los hombres, vagina en las mujeres - (Dio Bleichmar, 1985).

Tal como se mencionó en el capítulo I la noción de sexo, acompañada de la de género resulta clave para desarrollar debates en torno a la cuestión de si hombres y mujeres somos realidades construidas natural o culturalmente, lo evidente es que cada sociedad define a través de la cultura un deber ser para uno y otro partiendo

de la diferenciación biológica, de una apariencia biológica sexual, que cultural, social e históricamente se convierte en desigualdades, aquí es donde el feminismo coloca el lente de aumento.

II. **Categoría de género**

Sobre la categoría de género se les cuestionó sobre su concepto, los roles, los estereotipos y la identidad de género. Los estereotipos de género son las ideas preconcebidas que tenemos acerca de lo que son las mujeres y los hombres, mientras que los roles de género son las funciones y papeles sociales que atribuimos a las mujeres y los hombres, y que generalmente se refuerzan a través de la repetición de estereotipos.

Como se desarrolló en el capítulo I el género es un conjunto de ideas, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura tomando como base la diferencia sexual. Estas características se han traducido en desigualdades y marginación para la mayoría de las mujeres y en la subordinación de sus intereses como persona a los de los otros. En consecuencia, las respuestas de los alumnos evidencian claridad en torno a este concepto.

Por ejemplo, A5 señaló que “el género es el término utilizado para definir la perspectiva que uno tiene de sí mismo, mientras que A3 sostuvo que “el género son algunas características que se le atribuyen a los individuos por algunas ideas de la sociedad [...] se refiere a los atributos sociales y las oportunidades asociadas a ser hombre o mujer”. Por su parte, A45 contestó que “el género es con lo que cada persona se identifica, puede ser que una mujer se identifique como hombre y ahí cambio su género (transgénero)” y A18 señaló que “el género los gustos o preferencias que vas tomando a lo largo de tu vida”. Por lo que se puede concluir que los alumnos(as) encuestados tienen claro que el concepto de género tiene que ver con la interpretación cultural e histórica que cada sociedad elabora en torno a la diferenciación sexual. El género es, por tanto, la construcción psico-social de lo femenino y lo masculino (Dio Bleichmar, 1985).

En el caso de los roles de género, 92% de los estudiantes identificó que son, es decir, qué significan, sin embargo los asocian con las actividades que desempeñan los hombres y las mujeres. Por ejemplo, A16 sostuvo que los roles de género son “las actividades y situaciones que las mujeres y hombres hacen apegados al sistema binario de género que nos rige”. Otro 5% de las respuestas los identifican como desigualdades o normas sociales, por ejemplo, A23 mantuvo que son “un supuesto mal establecido que comenzó por las desigualdades en varios ámbitos de la vida” y A32 planteó que “son las normas y comportamientos generales apropiadas para hombres y mujeres”; finalmente otro 3% de las respuestas fue que no sabían o bien no contestaron. Por otra parte, sobre los roles de género que se observan en la Facultad de Economía, 82% del estudiantado pudo notar que si existen roles diferenciados para hombres y mujeres. Así, A23 sostuvo que “los hombres suelen ser más respetados” y A23 que suelen “ocupar cargos de mayor nivel y responsabilidad” lo que hace que A67 concluya que, en general, suelen “tener mejores salarios en la FE-CU”. Asimismo 82% de los estudiantes había podido observar que la desigualdad era todavía evidente, por lo que A23 afirmó “que la mayoría de los puestos administrativos o secretariales los ocupan las mujeres”, idea que reafirmó A54 al señalar que muchas veces ha podido notar que “existen más profesores hombres, incluso en puestos directivos”. En contraposición, otro 13% afirmó que no consideraban que hubiere ningún tipo de rol asociado al género, por ejemplo, A61 sostuvo que no había “visto distinción en los roles que cumplen los hombres y las mujeres dentro de la Facultad de Economía”. Finalmente, otro 5% comentó no saber qué tipo de roles asociados al género existen en la facultad.

Como hemos sostenido, el género es uno de los principales elementos con base en los que se organizan las sociedades y condiciona significativamente la vida y desarrollo de las personas, ya que desde que nacemos se nos enseña y aprendemos a ser “hombres” y “mujeres” a través de los procesos de socialización, que nos transmiten una serie de comportamientos, funciones y prácticas basados en las diferencias que se perciben entre los sexos, que conocemos como estereotipos, roles y mandatos de género. Estos estereotipos y roles de género los conforman símbolos, características y comportamientos que se atribuyen a las

personas como “hombre” o “mujer”, como “masculino” o “femenino”, en un marco sociocultural e histórico determinado. Implican un conjunto de expectativas e, incluso, características emocionales o psicológicas atribuidas, que tienen una repercusión directa en lo que se considera “natural” y “apropiado”, o no, para cada persona (Farmamundi, 2015).

Tal como se mencionó en el capítulo I la conducta estereotipada asociada al sexo: agresión masculina y pasividad femenina procede; al menos parcialmente de los roles aprendidos durante la infancia, a los niños se les enseña que los hombres no lloran y se les regala pistolas y coches, mientras que las niñas juegan con muñecas y casitas que les han regalado para que puedan imitar el rol típico de la mujer en el hogar. Aunque cada vez hay más niñas que juegan con juguetes asignados con anterioridad a los niños, lo contrario todavía es poco común

Los estereotipos de género es un prejuicio o creencia ampliamente aceptado sobre una persona o sobre un grupo, que suele ser una simplificación excesiva y no siempre es preciso. A45 señaló que “se puede expresar a través de la manera de vestir, de comportamiento, de vivir, de sentimientos y de apariencia personal” o A58 que precisó que se asocia con “los rasgos físicos o externos con los que se identificaban en un ámbito cultural y social”, posicionamiento que compartieron 25% de sus compañeros(as). Los estereotipos acerca del género pueden hacer que se trate de manera desigual e injusta a otras personas por su género.

También se les preguntó cuáles eran los estereotipos de género que predominaban en la Facultad de Economía, 95% del estudiantado en sus respuestas ubicaron estos estereotipos. En relación con los que son parte de la cotidianidad de la comunidad de la FE-CU, los(las) estudiantes ubicaron tres tipos: 1) los ligados a lo actitudinal, 2) los ligados al papel social que juegan los hombres y 3) los relativos a la exclusión. En relación con los primeros, A38 afirmó textualmente que “las mujeres eran muy revoltosas e histéricas, pues en algunas ocasiones las mujeres pensaban que se tenía un favoritismo a los hombres y muchas veces este sentimiento incluso podía llegar a un odio por esa misma superioridad que se supone tienen los

hombres”, mientras que A72 señaló que “las mujeres son muy sensibles, débiles, y por ello deben hacer favores sexuales para ganarse las cosas, deben estar siempre arregladas y bonitas”. En torno al segundo tipo, A72 afirmó que “los hombres son fuertes, inteligentes, independientes, dominantes y su apariencia no es vital”, A4 precisó que “no se jajajaja, solo fui un semestre presencial, pero supongo que los más comunes como por ejemplo que, las mujeres son inferiores físicamente, que son sumisas, que son temerosas, etc. y en hombres que somos agresivos, agresores y que no necesitamos ayuda”. Por su parte, A7 mantuvo que “por el simple hecho de que en la facultad hay más hombres que mujeres deja ver que las mujeres no son incluidas ni en política, finanzas o puestos de poder”. En relación con el tercer tipo, en la misma lógica planteada por A7, A56 sostuvo que “estos estereotipos se dan simplemente por el hecho de que en la Facultad de Economía haya más estudiantes hombres que mujeres, se deja ver que las mujeres no son incluidas ni en la política, ni en las finanzas, ni en puestos de poder o simplemente se le niega el derecho a la educación”, lo que A35 confirmó al señalar que muy probablemente esto se da “pensando que la carrera es más para hombres que mujeres”. Ello a pesar de que a la mayoría (95%) les ha tocado estar en grupos con más mujeres. Es decir, los alumnos identifican con claridad estereotipos de exclusión hacia el género femenino y reconocen que esa exclusión no ha sido superada. Incluso se tiene conciencia de que esta inequidad se extiende fuera de la FE-CU hacia el mercado laboral, lo que hace afirmar a A42 que “los hombres podrían llegar a tener mejores oportunidades laborales e incluso mejores ingresos”.

Profundizando en las percepciones que los alumnos tienen sobre los estereotipos de género, un grupo de alumnos (65%) reconoció que existía un estereotipo de género para los profesores hombres como lo expresó A 64 quien señaló que “en el caso de los profesores deben proyectar una imagen seria o formal, masculina” mientras que otro 30% afirmó que también existe otro estereotipo, diferente al de los hombres, para las profesoras mujeres, así A56 sostuvo que “las profesoras tienen que proyectar una imagen femenina, conservadora”. Finalmente, otro 5% de los alumnos afirmaron no ubicar estos estereotipos. Por último era necesario indagar cómo los alumnos definían la identidad de género, ya que su constitución

es un proceso dinámico que se extiende y puede variar a lo largo de la vida y hace posible reconocerse, aceptarse, asumirse y actuar como seres sexuales (Farmamundi, 2015). El resultado fue que 75% de los estudiantes refirieron el concepto de identidad de género a la ideología y la orientación con la que la mayoría de los individuos se identificaba. Algunos asociaron la identidad de género con estereotipos, por ejemplo, A45 señaló que “se puede expresar a través de la manera de vestir, de comportamiento, de vivir, de sentimientos y de apariencia personal” o A58 que precisó que se asocia con “los rasgos físicos o externos con los que se identificaban en un ámbito cultural y social”, posicionamiento que compartieron 25% de sus compañeros (as).

Un grupo de los encuestados (25%) se pronunció por el derecho de las personas a definir su identidad de género. En palabras de A12, porque “las personas debían ser libres de identificarse con el género con el que ellos quisieran aunque la sociedad no ofreciera culturalmente la pertenencia a algún género, que debía ser otorgado o impuesto” idea compartida por A1 quien manifestó que la identidad sexual o de género “es el concepto que se tiene de uno mismo como ser sexual y de los sentimientos que esto conlleva; se relaciona con cómo vivimos y sentimos nuestro cuerpo desde la experiencia personal y cómo lo llevamos al ámbito público”, así mismo A2 contestó que “podemos verlo como la concepción que se tiene de uno mismo como ser sexual y de los sentimientos que desempeñamos día a día en relación con nuestra cotidianidad y como la desempeñamos en la sociedad sin importar el sexo o el género al que nos sentimos pertenecientes”.

III. La categoría de sexualidad

Para explorar el conocimiento de los alumnos sobre la categoría de sexualidad se les solicitó que contestarán si existía vinculación entre equidad de género y la sexualidad. En sus respuestas se ubicó que la indiferenciación en las concepciones de los alumnos entre sexo y género permearon sus respuestas a esta pregunta. Así se detectó que solo 25% de ellos expresaron en sus respuestas que saben de qué trata la equidad de género, mientras que 75% no tuvo una idea precisa de lo que

significa. Estos datos resaltan porque se supondría que por la cohorte de edad de la mayoría de los alumnos encuestados (18-25 años) la mayor información en torno a la sexualidad debería haberlos conducido a establecer la relación. Por lo que resulta preocupante que así sea, ya que seguramente ello les impide e impedirá desarrollar relaciones de pareja más equitativas.

En el caso de los alumnos que evidenciaron saber de qué se trata la equidad de género encontramos respuestas interesantes, por ejemplo, A13 manifestó que “la equidad de género es darle las mismas oportunidades tanto hombres como a mujeres, otorgándonos el derecho a la privacidad sexual, a no ser discriminado, al placer, etc.; pero no siempre se respeta y esto en la sexualidad tiene que ver con la forma en como nos ven a cada uno, por ejemplo: juzgan más a una mujer por vivir una sexualidad plena y activa, y nos ven como si fuéramos unas indecentes, pero cuando un hombre vive su sexualidad de la misma manera es un hombre, otro ejemplo podría ser que no dan condones femeninos en el centro de salud, solo masculinos”, como se evidencia en estas respuestas los alumnos están conscientes de que la equidad de género sostiene preceptos que definen las características, los roles y las funciones sociales para las mujeres definiéndolas como femeninas, y para los hombres categorizándolos como masculinos. Esta perspectiva adquiere significado en el proceso de socialización de hombres y mujeres y, por consiguiente, en la construcción social de género.

A pesar de la no distinción entre género y sexo citada líneas arriba, 40% de los(as) estudiantes si encontraron relación entre equidad de género y sexualidad, por lo que se infiere que son conscientes de ella. Así, A34 expresó que “la sexualidad se vincula con las actividades que cada uno realizaba según su género, con lo que implícitamente reconocen que la sociedad impone construcciones sociales con base en las características físicas o biológicas por el solo hecho de ser hombre o mujer, mientras que A70 señaló que “la sexualidad de las personas puede ser un factor que represente la inequidad de género por distintos motivos” y A2 expresó que “la equidad de género es algo que se ha trabajado pues lo que se busca hacer es mantener un equilibrio en los roles de género, ya que tanto un hombre como una

mujer puedan desempeñar un mismo puesto y así en varias partes de la sociedad, debido a que por estigmas de la sociedad y transmisión por generaciones se le han impuesto papeles a los hombres de ser los más fuertes y sostenedores económicos y a las mujeres de ser más razonables y el género débil, por tanto se ha excluido a ambos de ejercer papeles muy importantes en la sociedad que cualquiera de los dos puede desempeñar, pero por estos estigmas no lo hacen y hay rubros y trabajos que están dominados por uno u otro género, tales como el cuidado de la casa y los hijos que se le da a la mujer y trabajos extenuantes o de fuerza, como transporte público o la mecánica, se ve dominada por hombres en su mayoría, aunque esto ya está cambiando, lo que hace la equidad de género en la sexualidad es abrir las puertas a cualquier persona que quiera ejercer un puesto de trabajo y que por los estigmas de la sociedad se le impida a estas personas ejercerlo”.

Otro 24% de alumnos señalaron que la relación de la equidad con la sexualidad hacía énfasis en cuestiones éticas, por ejemplo, A43 planteó que es a través “aspectos éticos y sociales, a medida que se iba a garantizar ser respetado para todos los individuos”. Sin embargo, hay respuestas de alumnos que sugieren que la relación entre equidad de género y sexualidad es multifacética, por lo que debiera considerarse de forma compleja. Por ejemplo, A65 sostuvo que “la equidad de género dependería erróneamente de la sexualidad de las personas” si no se consideran otros elementos.

En contraparte, 15 alumnos (20%) no solo no identificaron ninguna relación entre equidad de género y sexualidad, sino que sus respuestas expresaron claramente su desconocimiento sobre el término equidad de género. Por ejemplo, A8 contestó que “tiene que ver meramente en cómo nos desempeñamos éticamente a la hora de desempeñar nuestra sexualidad, de manera que se tendrían que respetar las ideologías de género así como su libre ejercicio y manifestación de su sexualidad” Otro ejemplo es A10 quien menciona que “se tiene de disfrutar de manera plena y por decisión propia a ese deseo carnal sin importar el sexo y la orientación sexual o identidad de género que tenga cada persona”.

IV. **Sobre la categoría de equidad de género**

En relación con la categoría equidad de género se les preguntó a los estudiantes sobre a) el papel que la mujer tiene en ella, b) las condiciones de los estudiantes en relación con la equidad de género, c) las condiciones laborales y su relación con la equidad de género, d) la pertinencia de realizar adecuaciones curriculares para introducir ésta como contenido en los planes y programas de estudio y d) las acciones educativas que podrían desarrollarse para lograrla. En primer lugar, se les preguntó si consideraban que los hombres y mujeres debían tener los mismos derechos y por qué, 99% de los estudiantes contestó que sí. A42 manifestó que el género o el sexo, “no debía de influir, pues las acciones y las capacidades que realizan ambos géneros son similares, por lo tanto, debía ser equitativo”. Asimismo A42 argumentó que “se vive en un mundo globalizado en el que las mujeres y los hombres pueden hacer las mismas cosas”, idea que compartió A49 al señalar que “podemos decidir sobre nosotros mismos y también compartir los pensamientos y los sentimientos, simplemente por el hecho de ser seres humanos otorgándose a cada uno de ellos, los mismos derechos y las mismas oportunidades”, por lo que A43 precisó que debía abandonarse la idea “ya [...] que unos no valían más por ser hombres u otros por ser mujeres”. También A1 considero que “si, porque aunque sea muy ambiguo, todos somos iguales, ninguno vale más que el otro y al final como en cualquier situación de la vida ambas partes tienen una gran historia a lo largo de la vida, y al final lo que en los últimos tiempos tanto mujeres (en su mayoría) como hombres lo que se ha buscado es una igualdad y equidad de género”, así mismo A3 contestó que “si, porque somos un mismo ser, con las mismas capacidades y las mismas oportunidades para poder desempeñarnos, no hay cosa que haga mejor un género que otro y es por ello que todos debemos ser tratados como iguales, por el hecho de compartir humanidad y aspectos físicos y mentales”. Sin embargo, 30% de los alumnos(as) coincidieron en que los derechos deben ser distintos, así A32 planteó que “no podían tener los mismos derechos los hombres y las mujeres, simplemente por la diferenciación de sexo”, también A10 considero que “no debido a que somos totalmente diferentes y que se deben de hacer derechos según las necesidades de cada quien pero si hay derechos que deberíamos compartir porque

generan dignidad". Sin embargo, 1% reconoció que todavía socialmente no se tienen los mismos derechos, para A61 "los hombres y las mujeres deben tener los mismos derechos, sin embargo, esto no se cumple ya que las desigualdades que se han tenido socialmente a lo largo de la historia aún continúan". En consecuencia, los alumnos(as) tienen claro que debe haber iguales derechos entre los géneros, aunque las formas en que estos se expresen puedan ser distintas debido al sexo, sin embargo, están conscientes de que ello todavía no se logra. Por ello, otro grupo de alumnos se pronunció porque mientras se lucha por ello. Así A67 expresó que "debe haber respeto y no debe de existir ningún tipo de conducta discriminatoria, ya que a todos se les debe tratar por igual".

En torno al papel que juegan las mujeres en la Facultad de Economía, 98% de los encuestados(as) consideró que es cada vez más importante. Para A47 "es muy importante debido a que la ciencia económica debe ser estudiada y aplicada por todas en el país e incluso en el mundo, para hacer que su voz sea escuchada, lograr las mismas oportunidades y una alta participación en temas de política" e incluso A23 opinó que "su papel dentro de la FE-CU es indispensable para la institución, ya que éste permite el funcionamiento de muchas de sus dependencias o sectores, como por ejemplo el Consejo Técnico", asimismo, A12 admitió que las mujeres son "luchadoras y como capaces de cambiar muchos temas que se enfrentan constantemente en el país, ya que estudiar y generar el cambio empieza por la preparación de los estudiantes en la Facultad de Economía". Otro 2% consideró que no debiese haber límites a partir del género, por ejemplo A1 expresó que "las personas pueden llegar a ocupar el cargo que quieran y puedan desempeñar según sus aptitudes sin importar el sexo de hombre o mujer".

A pesar de las ideas anteriores, la pregunta referida a si los docentes dan facilidades a las mujeres por el hecho de serlo (madres, amas de casa, mujer trabajadora, madre soltera, entre otras) 98% de la población estudiantil encuestada estimó que no existe facilidad alguna. A31 comentó que "no se les dan facilidades a las estudiantes simplemente por el hecho de ser mujeres" y A13 comentó que "en los años que llevo en la FE-CU no he sabido que eso suceda". Situación refrendada por

A45, quien señaló que “los profesores que he tenido han dado un trato igualitario sin dar preferencias por ser hombres o mujeres, por ejemplo, cuando hay algún festival por ser día de las madres, las alumnas solo faltan”. Así mismo A10 aclaró que “no he vivido ninguna situación o no me he enterado de alguna en la que se expusiera a alguna de las compañeras por el hecho de ser madre o ama de casa”. En este sentido, no han notado favoritismos o consideraciones ajenas a las que los docentes tienen con cualquiera de sus estudiantes, por lo que se puede inferir que los docentes no están conscientes de las necesidades específicas a las que se enfrentan las mujeres a lo largo de su trayectoria escolar, lo que hace que no desarrollen ninguna estrategia que coadyuve a la equidad de género y a la satisfacción de esas necesidades. De hecho 98% de la población estudiantil encuestada advierte que existen posiciones rígidas en la aplicación de los mismos estándares a hombres y mujeres. A6 sostuvo que “hay profesores que son inflexibles y que no apoyan ideas feministas de ningún tipo e incluso se molestan porque dicen que las demandas o las necesidades de las mujeres no tienen mucho sentido”. Sin embargo, otro 2% de los encuestados consideró que si se dan algunas facilidades a las mujeres por el hecho de serlo. A2 piensa que “sí existen tratos preferenciales hacia las mujeres por serlo, ya sea porque se ponen en un papel de víctimas o porque realmente necesitan alguna facilidad por motivos personales”, sin embargo, A65 sostuvo que “también depende mucho del profesor y de los horarios ya que al parecer los profesores del turno de la tarde ofrecen mayores facilidades, considerando los trabajos remunerados que las estudiantes mujeres desempeñan, para la entrega de las tareas o la realización de los exámenes”, así mismo A14 comentó que por parte de los académicos “sí [... existe ...] favoritismo, por consideraciones y situaciones de empatía con la situación que experimentan las alumnas, no obstante, reconocen que no cambian los elementos para la evaluación o la entrega de tareas o trabajos”. En conclusión, que la equidad de género no es de aplicación general para el estudiantado de la FE-CU.

En relación con lo anterior, también se exploró sobre el conocimiento de los estudiantes de las condiciones laborales de las mujeres y los hombres en la FE-CU. Un grupo de alumnos (18%) comentó que los puestos directivos en la FE-CU

han sido ocupados tradicionalmente por hombres, como sostuvo A69: “a lo largo de la historia de la FE-CU la mayoría de los directores han sido hombres” y por lo tanto logran percibir una dificultad en cuanto a los roles de género que existen en la misma. Efectivamente, aunque la FE-CU fue la primera facultad que tuvo una directora mujer en la UNAM, el resto de sus directores han sido hombres.

Sin embargo, los estudiantes (82%) sí identificaron cuáles son los puestos ocupados por los hombres y cuáles por las mujeres en la FE-CU, A33 precisó que “los puestos ocupados por mujeres son los de profesoras, adjuntas, personas de intendencia o de limpieza, secretarías y puestos administrativos, en cambio los hombres ocupan los puestos de directores, profesores, adjuntos, personas de intendencia, así como de mandos medios o superiores”, situación que fue ratificada por A1 “Las direcciones o jefaturas son predominantemente ocupadas por hombres; creo que también hay más profesores titulares hombres que mujeres, caso contrario en las plazas de profesor adjunto; el personal de aseo y mantenimiento sí lo noto equilibrado pero el personal administrativo es cubierto casi siempre por mujeres”. Por su parte, A9 afirmó que “los más importantes o algunos de los más destacados son ocupados por hombres, director, jefe de departamento, etc, por el contrario cargos como profesores o profesores adjuntos se ven ocupados por mujeres”. Sin embargo 12% de los estudiantes opinaron que los puestos están distribuidos de manera más o menos igualitaria, A2 afirmó que “Profesores mayormente son hombres pero también hay muchas mujeres, en los profesores adjuntos parece ser un poco más de mujeres que hombres, en puestos administrativos poco más de hombres, pero muy cerca de la cantidad de mujeres, puestos directivos”, “La verdad no lo sé con certeza. Pero sé que el director de la facultad es hombre (con lo cual no tengo ningún problema ni considero que sea malo que esté ahí un hombre a una mujer, mientras tengan las capacidades para el puesto”, afirmó A4. Por otra parte, A7 contestó que “en general he visto que las secretarías es un puesto casi exclusivo de mujeres, pero en los demás puestos he visto profesores y profesoras, personal de limpieza y bibliotecas, a simple vista no veo algo extraño”. Una vez más, se evidencia que las condiciones laborales no son equitativas para el personal académico, de gestión y administrativo de la FE-CU.

En consecuencia, se les cuestionó si sabían qué enfoque y acciones estaban funcionando en la FE-CU para propiciar la equidad de género, ya que uno de los objetivos fundamentales del *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018* es promover acciones para fomentar una vida sin violencia ni discriminación, así como una auténtica cultura de la igualdad, en este sentido es que la política universitaria ha llevado a cabo acciones para incorporar la perspectiva de género de manera transversal, entre ellas trabajar este contenido en cada uno de los ejes que integran los planes y programas de estudio.

Así, 46% de los encuestados(as) refirieron como una acción emprendida para promover la equidad de género la introducción de la materia de Economía de Género que apenas se había puesto en práctica, sin embargo, algunos expresaron sus dudas en torno a su efectividad. Por ejemplo, A31 manifestó que “no sé si esto significaba realmente un cambio”, así mismo A6 “considero que no, porque debemos suponer que estamos en un grado escolar donde tenemos que tener un grado de madurez en este tipo de aspectos sociales; desafortunadamente, hay sectores que aún tienen ideas muy arcaicas”. Pero otro sector de estudiantes sí estuvieron de acuerdo en que estas acciones han ayudado, porque, como en el caso de A2, reconocieron que “dichas clases les habían servido para ampliar las perspectivas por las que se lucharon dentro de los paros por los que atravesó la institución”, así mismo A5 afirmó que “considero que es posible. Aunque me gustaría que se pensara mejor en un plan de estudios integral que incluyera más materias también necesarias, que esta situación fuera más general y que se realizara el cambio tan necesario en la facultad respecto al plan de estudios”, como se señaló en el capítulo 2 de este trabajo.

Asimismo, otro grupo de 46 alumnos (82%) consideraron otras acciones. A23 planteó “que los hombres y las mujeres deberían participar en las mismas actividades físicas o intelectuales como los concursos matemáticos o de investigación” y también A53 se refirió a “las campañas de equidad y respeto que sus mismas compañeras han desarrollado en la FE-CU”. Igualmente reconocieron el trabajo que se hizo por parte de las compañeras de la Mujeres Organizadas de la

Facultad de Economía (MOFE) ya que como señaló A65 “se logró un paso pequeño, pero realmente relevante para el avance en la participación de las mujeres dentro de la comunidad estudiantil, profesional y de servicios que se ofrecen en la FE-CU”, de igual forma 54% planteó desconocer los enfoques con que se trabajan las acciones ligadas a la equidad de género. A34 consideró que “no sabían qué acciones o enfoques innovadores han funcionado para que la equidad de género se lleve a cabo dentro de su Facultad”, por lo que podemos resaltar que existe una necesidad formativa asociada a ello.

Idea que explicita el estudiantado, ya que en opinión de 97% de los estudiantes encuestados sería necesario ampliar las acciones formativas en relación con la equidad de género, como lo señaló A32 ya que “es necesario incrementar más materias sobre equidad de género en el curriculum, ya que lo consideran básico para tener una facultad en la que las faltas ocurridas en los últimos años no se repitan”. Por su parte A45 expresó que “la introducción de estos contenidos curriculares ayudaría a comprender mejor los temas de equidad de género y a mejorar el plan de estudios desde una visión integral que incluya materias sobre estos temas no solo como opcionales, sino que se hicieran cambios radicales dentro del currículum para formar a estudiantes de manera integral y sobre todo con una perspectiva y los conocimientos necesarios para que se desarrollen como individuos integrales en la sociedad”, en su entorno estudiantil y como futuros profesionales que saldrán a desempeñar un papel laboralmente en sus espacios sociales, sin embargo, 1% de los encuestados estuvieron en desacuerdo en torno a que esta necesidad formativa se resuelva por medio de agregados curriculares. En opinión de A65 “no se deben agregar más materias, sino que se deberían realizar pláticas esporádicas para apropiarse de la perspectiva de equidad de género dentro de la FE-CU” y, finalmente, 2% de los estudiantes opinaron que ya no son necesarios más cambios curriculares con ese fin, por ejemplo, A65 señaló enfáticamente que “no son necesarias las materias de equidad de género”.

Sofía García-Bulle (2020) explica que es patente la urgencia de una intención educativa hacia una idea de género que nos permita liberar la conceptualización del

género femenino como anómalo y secundario al masculino, así como inherentemente sexuado. El lugar para empezar no son las universidades, son las escuelas e incluso, en los mismos hogares.

Como pudimos relacionar en el capítulo I la relación entre ciencia y acción político-social tiene una serie de efectos. Por un lado, las diferencias en el seno del movimiento feminista se trasladan a la propia labor científica e investigadora. Por otro, se desarrolla una actividad científica con una marcada orientación política; comprometida, en mayor o menor medida, con la denuncia de la situación de las mujeres y los esfuerzos por propiciar cambios sociales.

Por último, se les pidió a los alumnos proponer dos o más acciones que se pudieran realizar en la FE-CU para apoyar en la construcción de una cultura de la equidad de género. Las propuestas que se hicieron pueden ser agrupadas en estrategias: 1) de comunicación con la comunidad, 2) didáctico curriculares, 3) co-curriculares, 4) institucionales, 5) legales y 6) de supervisión. A continuación, se analizan estas respuestas.

1. Estrategias de comunicación con la comunidad. En este caso las propuestas se dividieron en dos rubros:

1) el relativo a escuchar a la comunidad; se enfatizó en la necesidad de dar voz a la demanda de las compañeras y abrir foros para la expresión de los estudiantes atendiendo sus quejas y propuestas de cada semestre o año y

2) el relacionado con estrategias de comunicación; sugirieron hacer materiales como infografías o folletos que informen sobre la equidad de género, campañas de difusión, desarrollo y difusión de la información sobre la equidad de género, incorporar bibliografía de mujeres, así como pequeños libros que introduzcan al tema

2. Estrategias didáctico-curriculares: se plantearon propuestas como dar seminarios obligatorios semestrales o trimestrales para tener un mayor alcance en

la comunidad, insertar materias sobre equidad de género en cada semestre y elaborar estrategias para dejar de lado los estereotipos de género, así como introducir de la mejor manera el material sobre la equidad de género y hacer énfasis en él.

3. Estrategias co-curriculares: las propuestas incluyen dar pláticas a los alumnos(as) acerca de los temas de equidad de género, elaborar talleres de educación de género, desarrollar conferencias, pláticas o ponencias de difusión para los docentes, alumnos y administrativos, establecer casillas en las que se comente acerca de los temas de la equidad de género, generar talleres permanentes que hablen sobre el tema, juegos didácticos para la implementación de la equidad en la universidad y estrategias que trabajen sobre los prejuicios para eliminarlos.

4. Estrategias institucionales. En este rubro las propuestas se dividen en: a) *cuestiones relativas a la gestión* como dar el reconocimiento al personal femenino en todas sus áreas, dar paso a las mujeres para ocupar puestos directivos y propiciar un trato igualitario y justo, además de establecer espacios exclusivamente para educar acerca del tema de la equidad de género; b) *cuestiones relativas a la seguridad de la comunidad* como la vigilancia en las instalaciones todo el día, pero en especial en altas horas de la noche para garantizar la seguridad en especial de las mujeres y la creación de baños seguros para los estudiantes, c) *cuestiones de carácter laboral* como dar más oportunidad para que maestras den clases, la competencia transparente por las plazas en igual oportunidades otorgándose a la persona más apta, indistintamente de su sexo, así como no encasillar o asumir que una persona debe desempeñar un papel específico con base en un rol de género

5. Estrategias legales: hacer las denuncias de los casos de sexismo y acoso, establecer mecanismos que permitan el ejercicio los derechos políticos y económicos,

6. Estrategias de supervisión: vigilancia a los docentes al momento de evaluar para evitar tratos inequitativos

Como conclusión se puede retomar que la concepción sobre la equidad de género que tienen los alumnos de la Facultad de Economía es un concepto complejo y multidimensional, que involucra la tensión entre la igualdad y la diferencia entre los géneros, así como la complementariedad de la justicia social con la justicia cultural dentro de la Facultad de Economía.

Así mismo la importancia que otorgan los alumnos a la educación para la equidad de género en las aulas como motor de un cambio cultural hacia una sociedad más equitativa es que se reconoce que la equidad de género requiere un enfoque que garantice no sólo que las mujeres y los hombres obtengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella, también toman en cuenta a la equidad de género como parte de sus principios fundamentales, establecidos en sus estatutos y reglamentos; además, han formulado políticas y lineamientos para alcanzar la equidad, y han creado organismos diversos para desarrollar campañas, programas y políticas específicas con este mismo fin, por otra parte se puede afirmar que el cuestionario para alumnos ayudó a constatar cuáles son las ideas que tienen los estudiantes sobre el tema de la equidad de género, considerando que la educación y la equidad de género se vinculan íntimamente, ya que al efectuarse el aprendizaje se adquieren, se construyen y se desarrollan no sólo conocimientos, sino actitudes, valores, experiencias, reflexiones sobre qué es, qué se piensa y qué hace el ser humano en los temas de equidad de género.

Dentro de las dificultades encontradas de los alumnos encuestados de la FE-CU apuntan a que concebían los conceptos de género, sexo y sexualidad como sinónimos, sin embargo como se sabe el concepto de sexo se encuentra muy relacionado al concepto de género, debido a que a partir de la determinación del sexo (hombre o mujer) la sociedad ha creado las representaciones sociales de los géneros y de sus estereotipos y roles, pero ello no significa que se puedan manejar como sinónimos, al igual que la sexualidad que va vinculada al sexo pero que no puede confundirse con él, ni con el género. De igual manera se documentó que no

lograron vincular la sexualidad con la equidad de género, ni diferenciar la igualdad y la equidad.

A partir de la información obtenida se pudo sustentar que han logrado identificar que los roles de género tienen estereotipos y que en la FE-CU han subsistido diferentes roles de género que siguen estigmatizando a hombres y mujeres, lo que ha incidido en que hasta la fecha éstas siguen ocupando puestos de menor nivel que los hombres.

En esa misma lógica, se señalaron los comportamientos impuestos por la sociedad que han sido adoptados en la FE-CU, lo que constituye parte de su identidad como institución. Sin embargo, cuestionan que no se hayan reconocido los mismos derechos a hombres y mujeres por el simple hecho biológico, en vez de haber naturalizado las acciones y las vivencias que suceden dentro de la FE. Por ello, es importante mencionar que existe la necesidad de superar la visión “natural” que se vive en la Facultad de Economía, ya que la equidad de género se asocia a los retos más importantes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) en México, y las de casi todo el mundo: erradicar la inequidad de género que todavía se manifiesta y reproduce a su interior. Desde sus orígenes, las universidades han sido espacios históricamente desfavorables para las mujeres, quienes durante siglos ni siquiera tuvieron derecho a acceder a ella.

Así mismo se logró evidenciar la importancia que para ellos tiene conocer sobre la equidad de género y generar cambios en este sentido e incluso, fueron muy amplias sus propuestas de acciones para adquirir este conocimiento, ya que abarcaron una variedad de estrategias, niveles y actores.

Por lo tanto, podemos decir que los alumnos encuestados reconocen que las actitudes tradicionales hacia las diferencias de sexo y género y lo que es o no socialmente aceptado por las conductas asignadas a los roles sexuales o de género y sus estereotipos han experimentado constantes cambios, por lo que actualmente asumen que no se busca una igualdad entre hombres y mujeres, sino las mismas oportunidades para ambos, es decir, la equidad.

De los resultados del cuestionario del estudiantado podemos señalar que existen necesidades formativas que pueden atenderse desde el campo propiamente pedagógico derivadas de las estrategias sugeridas en los rubros de estrategias didáctico-curriculares y estrategias co-curriculares, pero también se detectan otras necesidades que rebasan el sentido de este trabajo: las relacionadas con las estrategias institucionales, legales, de supervisión y comunicación con la comunidad.

Académicos

En el caso de los académicos, se realizó una entrevista semiestructurada a cinco académicos(as) de la Facultad de Economía, campus Ciudad Universitaria cada una de ellas por videollamada debido a que la pandemia del SARS-2 COVID-19 imposibilitó que se realizase de manera presencial la entrevista (ver anexo Núm. ¿¿¿) Se aplicó a dos hombres, uno de ellos con maestría en Economía por la misma Facultad, con una línea de especialización en Historia Económica y el otro con Doctorado en Economía, con especialización en Investigación y Análisis Económico (INAE) de la Facultad de Economía de la UNAM y tres mujeres, la primera de ellas con una trayectoria bastante amplia con licenciatura en Economía, maestra en Economía y en Educación y con doctorado en Economía, con una línea de especialización del sector empresarial, la segunda de las académicas con maestría en Economía, con especialización en el sector público y la tercera y última académica con estudios en Derecho y en Economía, cursando actualmente la maestría en Economía por la misma facultad. Los docentes entrevistados atendían diferentes semestres, contaban con diferente antigüedad como docentes, dos de los académicos tenían más de 35 años dando clase, los otros dos sumaban más de 15 años y una última académica contaba con seis años como profesora.

A continuación, se presentan los resultados que arrojó la entrevista aplicada al profesorado

1. En relación con la categoría equidad de género

Sobre esta categoría se les cuestionó a los entrevistados(as) sobre las causas o elementos que inciden en la inequidad de género. Un 80% de los académicos identificaron como causas de esta inequidad la discriminación, las diferencias económicas, los privilegios generados por las relaciones individuales y sociales, los estereotipos de clase, la violencia, entre otros.

De entrada, 10% de los(as) entrevistados(as) señaló que las causas de la inequidad son sociales y por ende, rebasan los límites de la acción institucional de la FE-CU. En opinión de D5, “las causas no están en la Facultad de Economía, sino en la sociedad y están asociadas a la falta de educación”. Como ya se revisó en capítulo I el objeto de estudio de la equidad de género son las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres (hombres-hombres/mujeres-mujeres y mujeres-hombres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres (u hombres) es una construcción social, y no un hecho natural. Construcción social atravesada por relaciones de poder y siempre acotada a un tiempo y lugar determinados (Scott, 1996a) y por ende, se vincula íntimamente a lo social.

Otro 10% de los(as) académicos(as) opinaron que una causa de inequidad es la violencia en sus distintas expresiones, así D4 señaló que “la violencia es una causa importante que genera la inequidad de género en la Facultad de Economía”.

Por su parte para D3 “las causas de inequidad y por ende de desigualdad son no tener un nivel económico alto o tener una recomendación de un alto funcionario o empresarios de muy alto nivel [...] “la discriminación [...] y por ende la inequidad de género [...] se da realmente por nivel económico y falta de influencias”. Causas difíciles de abordar para una institución educativa, ya que como explica Ordorika (2015) los temas de desigualdad, discriminación y violencia de género en la educación superior son incómodos y difíciles de manejar al seno de las instituciones y en el contexto político nacional. A pesar de ello, varias universidades e institutos han reconocido y enfrentando de manera decidida situaciones de violencia y la inequidad de género. El tema es tan incómodo que durante muchos años ha sido

considerado tabú y los estudios que hacen evidente la inequidad de género en la educación terciaria, son duramente criticados (Mendoza Morteo, 2011).

Sin embargo, hay posiciones diferenciadas entre los académicos(as) en torno a que quienes afecta la inequidad en la FE-CU, así hubo académicos(as) que consideraron que el problema no atañe a los estudiantes porque “la Facultad de Economía ya cuenta con igualdad de oportunidades para todos los alumnos y son tratados con el mismo respeto en todos los aspectos” (D3). Es decir, que desestimaron los reclamos del alumnado en relación con la inequidad de género a la par que centran la problemática en los académicos, quizás por su involucramiento personal como docentes de la FE-CU. Sin embargo, otro sector de académicos(as) si consideró que los alumnos no están exentos de sufrir inequidad de género, por ejemplo, D1 expresó que “la inequidad se extiende a los estudiantes ya que el trato con los alumnos es lo mismo si son guapas o guapos, si son dóciles, si sus padres son funcionarios y empresarios o ricos, son tratados con selección y les van dando privilegios”.

Dentro de esta categoría también se les cuestionó porque les resultaba importante abordar la equidad de género en la Facultad de Economía, 70% de los docentes coincidieron en que sí es necesario tratarla independientemente de que sea genérica y no sólo de género, además de que trasciende el ámbito universitario porque es necesario formar una sociedad más justa. En opinión de D1 “la desigualdad es genérica a nivel país, más no de género, ya que quizá al ver que a los pobres nadie les hacía caso incluso los trataban de eliminar, ahora con las denuncias por abuso sexual”, D3 incluso piensa que la inequidad “es una herramienta para deshacerse de la gente pobre, con rasgos de indígena, chaparros, gordos como morenos, de mujeres que no tengan buenos cuerpos aunque no cumplan con las expectativas sexuales, sociales, de apoyo a formar economistas reservados, conservadores, que no critiquen el sistema y sólo propongan cambios sociales y económicos que represente no quitarle nada a los empresarios y por supuesto de gobierno mal habido”. Por su parte, D2 “no cree [... que la inequidad ...] sea de género, ya que en todos lados la gente es exitosa por el dinero que tiene,

por poseer belleza física, porque es alineada y no contradice el sistema”. En otras palabras, estos docentes hacen énfasis en que la inequidad es un problema social que rebasa los marcos universitarios.

Por ello, otro 15% de los académicos comentaron que este problema como lo menciona D5 “debe abordarse desde la misma sociedad y desde la casa, ya que la Facultad de Economía debe darle el enfoque pero desde la economía”, con lo que remarcan que la institución educativa solo tiene una responsabilidad limitada, mientras que otro 15% opinó que si es responsabilidad de las instituciones universitarias como lo menciona D4 “fomentar en los alumnos y los docentes un respeto mutuo [... que ...] se debe de generar [... en ...] una convivencia sana”.

Como sabemos, el papel de la mujer ha evolucionado mucho en los últimos años, con lo que ha mejorado su presencia en las instituciones y empresas, por lo que se les preguntó a los académicos cómo han visto esta evolución en la FE-CU a lo cual 60% de ellos reconoció que, aunque su participación se ha ampliado, todavía está muy ligada a las redes de relaciones sociales y familiares a las que pertenecen. Así D1 recordó que “de la Facultad han egresado diversas mujeres con éxito como Ifigenia Martínez Hernández la cual fue su directora y se ha caracterizado como luchadora social, sin embargo su esposo Alfredo Navarrete Romero fue colaborador en la Secretaría de Hacienda y Crédito Público en la década de 1940, estos nexos propiciaron que fueran becados y enviados a Harvard como matrimonio a estudiar una maestría y estudios de posgrado”, por lo que este académico insistió en que la inequidad de género se vincula con las influencias y los recursos económicos con los que se cuenta.

Para ampliar la idea anterior, D1 rememoró que “Otra de las mujeres importantes que ha tenido la Facultad es Rosario Robles Berlanga quien era la líder sindical y fue invitada a laborar con Cuauhtémoc Cárdenas, involucrándose con él y con su hijo lo que la hizo saltar a la fama, no se cuestiona su preparación, pero si no se involucra sentimentalmente no llega a ser jefa de gobierno de la Ciudad de México, posteriormente ya cuando fue política logró ascender y ahora está en la cárcel, y

así sucesivamente puede haber más casos, pero muy independientemente de ser mujer creo que es una sociedad elitista, clasista y corrupta”.

En consonancia con lo anterior, D3 afirmó que “la inequidad de género sólo existe si eres pobre, aquí sólo se puede decir en carne propia, estudias tienes dos doctorados, dos maestrías, una especialidad y dos licenciaturas y ganas lo mismo que un empleado de la Comisión Federal de Electricidad (CFE) mensualmente, pero lo mismo un hombre que no tiene como ascender, sólo si se sombrea al jefe independientemente si eres hombre o mujer”.

Sin embargo, otro 20% de los entrevistados(as) discrepó de lo anterior al sostener que existen cada vez mayores oportunidades para las mujeres en su desarrollo dentro de la FE-CU, ya que como D4 señaló “las oportunidades de crecimiento personal se han visto muy presentes, ya que la equidad se ha visto presente para que todos formen parte para la toma de decisiones. Actualmente las mujeres se han visto presentes en todos los rubros de la Facultad”.

Sin embargo, otro 20% de los entrevistados(as) opinó que el desarrollo de los miembros de la comunidad de la FE-CU no debiera depender del género, sino de los conocimientos y capacidades de cada uno. Así, para D5 “la situación de la mujer debe avanzar por capacidades, no por el hecho de ser mujer”, es decir que la inequidad no debe asociarse al género, sino al desarrollo de las competencias individuales, con lo que sitúa la problemática en el plano individual y no en el social

Es un hecho que en un gran número de universidades del mundo ha sido documentada una presencia decreciente de mujeres entre el personal académico a mayores niveles de jerarquía (Buquet Corleto *et. al.*, 2013; ETAN, 2001). En México ocurre el mismo fenómeno. En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) las académicas representan 42.2% de la planta docente, pero solamente constituyen 26.9% de los nombramientos de Profesor Titular C y de estos menos del 20% en las áreas de investigación científica (Buquet Corleto *et. al.*, 2013). Situación a la que no es ajena la FE-CU como lo expresan los testimonios arriba recuperados.

2. En relación con la categoría ambiente institucional

Referente a la categoría ambiente institucional se les preguntó que pensaban de la situación que se vive en la Facultad de Economía en torno a la equidad de género. Un 80% de los docentes contestaron que, desde su punto de vista, la problemática de la equidad de género en la FE-CU estaba vinculada a una cuestión política y de poder, más que a una académica o social. Así, D1 expresó que “la situación que se vive en la FE no se trata de problemas sobre equidad de género sino más bien de influencias, ya que si eres mujer y eres amante, novia, esposa, hija, sobrina, amiga, etc., de alguien con nivel o político que te recomiende llegas y ganas lo mismo que cualquiera, no los discriminan de ninguna forma incluso si no tienen preparación suficiente no es obstáculo, todo se trata de relaciones públicas”. Perspectiva compartida por D5, quien consideró que la situación sobre equidad de género en la FE-CU y los reclamos estudiantiles asociados a ella, “era un tema tratado por las autoridades, de manera irresponsable y con tintes de venganzas e injusticias”. Es decir, que el problema conlleva un tinte político y de grupos de interés al interior de la comunidad de la FE-CU.

Solamente 20% de los docentes encuestados opinaron que la situación que se vive en la Facultad de Economía sobre la equidad de género es significativa y debiera ser un foco de atención permanente para su comunidad. Así para D2 “es un tema realmente preocupante, ya que la realidad de las mujeres ante los abusos por parte de los hombres ha sido utilizada desde tiempos antiguos y que hasta la fecha siguen predominando, tanto en la sociedad como en la educación”. Por lo que es evidente que para la mayoría de los académicos es un tema secundario, que incluso desvía la atención de lo realmente importante: la formación disciplinaria del economista.

En la misma categoría se les cuestionó sobre la participación de la mujer en la Facultad de Economía, 70% expresó que esa participación es relevante y coincidió en que se ha ampliado en las últimas décadas. Por ejemplo, D2 tuvo una opinión favorable ya que expresó que “la participación de la mujer es igual de importante para la toma de decisiones que favorezca a la comunidad de la Facultad. Sería un

impacto importante para toda la comunidad”. Pero otro 20% de los profesores opinaron que la participación al interior de la facultad no debiera depender de si eres hombre o mujer o de cuestiones de género, sino de conocimientos y capacidades para la organización institucional. En palabras de D5: “al frente de la Facultad de Economía debe estar quien sea capaz de dirigir su comunidad académica, sea hombre o mujer, ya que no es un problema de género sino de capacidad, ya que ya hemos tenido directoras”, comentario que evidencia una actitud abierta en torno a la equidad de género.

Específicamente, otro 10% considera que el discurso de la equidad de género ha sido aprovechado por grupos de interés (en buena medida de hombres) al interior de la FE-CU, tal como lo expresó D4 quien piensa que “dejan hablar a las que quieren lo que los hombres quieren, ya que ocupan cargos sus mujeres a las que preparan para cumplir con esa equidad, en realidad puede decirse que son mujeres disfrazadas de hombres porque ellas hablan como consejeras, responsables de áreas, jefas de departamento, pero deben cumplir con lo que a las autoridades y los intereses de los políticos conviene, no es cuestión de género sino de influencias”. Posicionamiento que coincide con lo planteado en torno al papel de la mujer en relación con la equidad de género.

Perspectivas que corroboran lo planteado por De Gómez Figueroa (2019) en el sentido de que para analizar el papel de la mujer en la educación superior es necesario considerar el contexto histórico-social y el sistema económico en el cual se desenvuelve. La educación y la mujer se encuentran en continua interacción con el resto de la sociedad, formando parte de ella y sujeta a relaciones de dominación, dependencia y explotación, características del sistema en su conjunto. “Debido a esto, para hablar de la participación de la mujer en el desarrollo económico y social del país es necesario interpretar la condición subordinada de la mujer. La situación de desventaja de la mujer con respecto al hombre se halla inmersa en el contexto general de la desigualdad social” (De Gómez Figueroa, 2019), mismo que resalta en las opiniones recabadas

3. En relación con la categoría políticas institucionales para la equidad de género

Para abordar esta categoría se les preguntó si conocían cuál es el posicionamiento de la UNAM, específicamente en la FE-CU, sobre la equidad de género, 80% de los profesores(as) coincidieron en que las políticas institucionales sobre la equidad de género van vinculadas a intereses políticos, incluso de carácter internacional. D3 fue enfático en que “ya se sabe es una cuestión política, ya que es un proyecto que pagó la ONU *He for She*, se trata de meter ruido, de hacer público a personajes que les represente al Banco Mundial, oponerse a privatizar la educación, utilizando el dolor de las violaciones que han sufrido hombres y mujeres en la infancias, cuando nos hemos alcoholizado, cuando te enamoras y dejas que te traten como porquería, cuando alguien llega y te dice que lo puedes castigar y meter a la cárcel, exhibirlo públicamente pues aprovechas la oportunidad, y que lo maten” . Es decir, para ellos, la equidad de género es una política impuesta a la FE-UNAM que no necesariamente tiene arraigo en su contexto, ni vinculación con la formación específica del economista.

Pensamiento que en la misma línea reforzó D2 al expresar que “los que están ganando con todo esto son los organismos internacionales, México es una paraíso fiscal, petrolero, energético, en electricidad, carbón, telefónica, etc.; todo se puede, pero como siempre tienes que materializar el dolor de un pueblo que desde hace más de 500 años se ha traicionado entre pueblos Tlaxcaltecas contra Mexicas, etc.”, Por su parte D3 confirmó que “no busca la ONU erradicar el hambre alimentaria, vivienda, vestuario, educación, en cambio ingresó millones de dólares, en 2015, a la UNAM para hacer una campaña de masificar la información que si te violan, te miran, te ven, no te aprueba un profesor y te miró ¡denúncialoj. Incluso hay profesores que se han suicidado, porque son tantos los millones que no pueden luchar contra un organismo internacional, las capacitó en actuación por eso lloran todas igual, todas argumentan el patriarcado, diversos tipos de masculinidades, etc. Yo soy mujer cuarentona, profesional formada en la UNAM en la Facultad de Economía y eso no nos enseñaban, nos trataban igual que a cualquiera, bueno eso

en 2000, nada de que te repruebo por ser mujer, es a ciegas el examen y la evaluación. Ahora como dijo el presidente López Obrador buscan estudiantes bonitos, sumisos y moderados y violados para que denuncien a los que les represente en movimientos activistas que defiendan la UNAM, la gratuidad, la equidad, los empleos por concurso y no por ser recomendada o esposa de un alto mando de rectoría”.

Asimismo, en esa misma línea afirmó que incluso las políticas institucionales en torno a la equidad de género han sido empleadas como mecanismo de lucha y depuración política, ya que “se ha empleado el feminismo para deshacerse de estudiantes, profesores y trabajadores que les resultan incómodos. Fomenta y ampara grupos ‘feministas’, para agredir a la comunidad académica” (D5).

En contraposición, 10% sostuvo que las políticas institucionales de la UNAM sobre la equidad de género son adecuadas, como ¿¿D?? quien opinó que “últimamente la presencia de las mujeres en la Facultad ha tomado mucha fuerza, la UNAM apoya en todos los aspectos las demandas que se requieren”.

Para profundizar se les hizo el cuestionamiento sobre cuál es el papel de las autoridades de la Facultad de Economía respecto a la equidad de género, lo que llevo a 80% de los académicos(as) a coincidir en que su papel ha sido aprovecharse de este discurso y de los grupos que lo enarbolan para imponer sus intereses. En términos de D1 este papel ha sido “buenísimo, ya que contrataron a las feministas y ellas les están haciendo el trabajo sucio, a ellas les dan grupos para que den materias que por decreto se tenían que dar sobre género. Pero ellas son elegidas por ellos, claro primero eligieron quienes cerrarían la Facultad casi seis meses: hija de un académico miembro del Consejo Técnico, académicas mismas de la Facultad que cerraron con el argumento de violaciones. Actos atribuidos a dos jóvenes que habían tenido un noviazgo con una de ellas por más de 10 años y como no se quisieron casar con ella en su momento ninguno de los dos, pues fueron el estandarte de violación, pancartas, redes sociales y la equidad se volvió: ¡si los corren de la Facultad la entregamos! Así sucedió terminaron prohibiendo la

contratación de estos dos profesores ayudantes, y con eso se hizo justicia, mientras los otros violadores [...siguen siendo protegidos ...] incluso está el encargado del posgrado denunciado por las estudiantes que fueron sus asesoradas en tesis, y eso se silenció, no se hizo ruido. Haciendo justicia con 'Edgar y Guitarro' se hizo justicia a las estudiantes de la Facultad ya hay equidad y justicia, las autoridades cumplen excelentemente bien su trabajo y avanza la equidad, claro usted no hable de cómo se reparten las materias, cómo se contrata al personal, todo esto debe ser a conveniencia, de cómo políticamente se pagan favores, no es por equidad es por favores políticos". Percepción compartida por otro 5% de académicos que simplemente contestó que el papel de las autoridades en relación con la equidad de género "es una hipocresía".

Solo 15% de los académicos tenía una percepción favorable del papel que las autoridades universitarias han tenido en relación con la equidad de género. Por ejemplo, D4 reconoció que "se han llevado a cabo muchas asambleas para poder fomentar la equidad de género en el Facultad, también muchas mujeres se han mantenido fuertemente presentes en todas las decisiones que han llevado a cabo". En otras palabras, los académicos piensan que no hay un compromiso real de las autoridades de la FCE-UNAM para avanzar en las políticas de equidad de género, sino que estas son empleadas para cumplir fines políticos. Por ende, se reafirma la idea de que las políticas y acciones ejercidas para lograr la equidad de género son cuestionadas por parte de la comunidad, lo que les resta legitimidad.

Por otra parte, se les cuestionó qué se estaba haciendo para impulsar la equidad de género en la Facultad de Economía, 70% de los(as) docentes afirmaron que las acciones emprendidas se han desprendido de las políticas impuestas a la UNAM desde organismos internacionales o instancias nacionales, por lo que no surgen del diagnóstico específico de lo que sucede al interior de la UNAM, ni de la misma FE-UNAM. En palabras de D1 se hace "lo mismo que se habla en todo el gobierno, equidad significa contratar la misma cantidad de hombres que mujeres, que ganen igual, si denuncian que se publique y castigue, que te den clases de feminismo, que les den dinero para que organicen sus foros, que las manden a viajes como a los

profesores de tiempo completo todo pagado, les contrataron una abogada que tiene apellido de abolengo, psicóloga igual de abolengo, y alumnas entre ellas la hija de un alta funcionaria de la administración de la CDMX, que es mi alumna y me contó que la buscaron para pedirle que por favor formara parte del comité porque ella les dijo que su mamá era directora y se emocionaron tanto que la pusieron en el comité de género, mi alumna es rubia, de ojos verdes, atractiva y vive en Villa Coapa, además es super de derecha”. Otro 10% de académicos reafirmó la falta de legitimidad de las acciones emprendidas, ya que sostienen que “Nada genuino. Nuevamente reparto de plazas y presupuesto entre los grupos de poder, una vez más se cuestiona el uso político del discurso de la equidad” (D5).

Otro 20% de los profesores en contraste pensaban que las acciones institucionales sí eran adecuadas. Por ejemplo, D3 comentó que “se han tomado en cuenta las demandas que las mujeres presentan sobre casos de acoso ejerciendo los derechos políticos que puedan llevar a una solución de las cosas”.

Como se vio en el primer capítulo la propia ANUIES ha atendido esta temática a través de las Redes Regionales de Estudios de Género, que junto a otras redes similares han hecho gestiones a favor de una agenda de equidad, con lo que se confirma el dicho de los profesores de que son políticas impuestas a la FCE-UNAM, que no tienen necesariamente arraigo en ella. Visión encontrada con el discurso institucional que ha afirmado mantener un compromiso abierto con la equidad de género a través de acciones diversas. Por ejemplo, a nivel nacional destaca su involucramiento con la creación y la actividad continua de la Red Nacional de IES: Caminos para la Equidad de Género (RENIES), establecida en agosto de 2009 y la declaración para establecer un compromiso con rectores y autoridades para lograrla.

Desde esta visión, las acciones asumidas por las IES y la ANUIES hacen realidad demandas históricas que muchas mujeres y agrupamientos en favor de la equidad han venido enarbolando en los campi a lo largo y ancho del país desde hace décadas. En consecuencia, las autoridades de la UNAM han sostenido que los

avances no son menores, pero que es necesario reconocer que todavía existen necesidades y retos muy importantes que encarar (2009). Visión evidentemente cuestionada por los(as) académicos entrevistados.

Por último, se exploró qué pensaban los(as) entrevistados sobre la responsabilidad de las instituciones universitarias para erradicar las inequidades de género. La mayoría de ellos coincidieron en que esta problemática rebasa el ámbito universitario, por lo que su responsabilidad es limitada ya que se trata de un problema social. Pero aun así la universidad no puede deslindarse de esta responsabilidad, en especial D5 manifestó “que la Facultad de Economía debe darle el enfoque pero desde la economía”, Sin embargo, 15% de ellos opinó que si es responsabilidad de las instituciones universitarias “fomentar en los alumnos y los docentes un respeto mutuo [... que ...] se debe de generar [... en ...] una convivencia sana” (D4).

4. En relación con la categoría curriculum

Sobre esta categoría se les preguntó a los(as) docentes si consideraban o no pertinente que como parte de las acciones que tiene que hacer la FE para avanzar hacia la equidad de género estaba hacer un rediseño curricular en el que se insertaran materias sobre esta temática. Un 10% de los(as) entrevistados comentó desde su visión que esto simplemente no era necesario. En otras palabras, para ellos la equidad de género se expresa por sí misma y no es necesario dar ningún tratamiento pedagógico para lograr los cambios que se requieren para lograrla.

Otro 10% comentó que si resulta pertinente introducir en el mapa curricular contenidos que aborden la equidad de género. Para D2 “tanto hombres como mujeres deberíamos estar más informados sobre el género opuesto, y esto no nos hace menos, ni más, simplemente diferentes, lo cual es parte de una sociedad diversa, entender que la equidad es diferente a la igualdad es parte fundamental para el respeto entre una sociedad”.

Dentro de esta misma categoría se indagó sobre si la equidad de género debería ser una parte curricular del plan de estudios y por qué. La mayoría, 70% de los(as) académicos(as) coincidieron en que la educación en torno a la equidad de género debe darse en todos los espacios sociales, en especial desde la casa, y que por ende no corresponde abordar esta temática a un solo plan de estudios. En opinión de D3 “es, ya que desde el hogar que se debe enseñar que es la equidad, y continua a lo largo de toda tu vida, y como todo conocimiento va evolucionando, pero yo como economista no estudiaría estos temas, creo que por el hecho de ser un humano tenemos derechos y son irrenunciables los humanos, mi segundo doctorado es en Derechos Humanos y créame incluso las personas que fueron sentenciadas por cometer un delito tienen derechos, esto es un tema inherente a ser persona”. además, otro 5% de los entrevistados contundentemente señalaron que no es una atribución de la universidad, por ejemplo, D5 comentó que “no, ya que debe ser abordado desde la sociedad”. Es decir, que piensan que esta temática debiera trabajarse transversalmente o bien en espacios co-curriculares, ya que no pertenece al ámbito disciplinario de la Economía

En esta misma lógica, 15% de los(as) académicos(as) opinó que la formación de economistas requiere abordar muchos temas especializados, por lo que incluir la cuestión de género en un espacio curricular específico resta tiempo para esta tarea. Así en la visión de D4 “no [... es pertinente ...], es un lujo, ni es algo que en una Licenciatura en Economía se deba enseñar, Economía es una ciencia que estudia al sujeto y dentro de sus problemas están las consecuencias de que en este país y en esta ciudad de México, la mujer solo es sujeta de derechos si tiene dinero, belleza y juventud, y relaciones políticas muy importantes, la Economía ya las incluyó y es bueno para quienes estén interesados en especializarse, la vida es muy corta no alcanza el tiempo para estudiar todos los fenómenos sociales que acontecen, pero si considero que ya se trabaja en este tema”. Es decir, que la cuestión de género debía ser abordada como parte de una formación especializada o bien en espacios co-curriculares. Perspectiva que contrasta con la del estudiantado que piensa que si debe haber mayores espacios curriculares y co-curriculares dedicados a la equidad de género.

Sin embargo, 80% de los(as) académicos(as) comentó que la inclusión de la cuestión de género en el plan de estudios ya se había hecho, incluso sin respetar la normatividad institucional, siguiendo directrices políticas. Por ejemplo, D1 aclaró que “ya se insertaron dos materias, no fue necesario reformar el plan de estudios, ya que como es un movimiento desde los organismos internacionales, todo se puede sin comité, sin nada, ya se imparten desde hace un año casi que abrió en forma virtual la facultad”. Situación que, evidentemente, resta legitimidad a las reformas curriculares realizadas, En este mismo sentido 20% de los(as) entrevistados(as) insistieron en que el mapa curricular ya considera esta temática. Así, en opinión de D1 “tenemos núcleos de terminación en las que se especializan en el 7º. Semestre, a saber: 1) Historia, 2) Economía de la empresa, 3) Sector público 4) Internacional y 5) Docencia (para continuar sus estudios de posgrado). Se tiene, además, una especialidad en el posgrado de Género desde 2014, por lo que ya se imparten este tipo de temas en la FE”. Es decir, que la inclusión curricular ya está dada, sin que se sepa si el tratamiento didáctico que se da en estas materias es el adecuado,

En contraste, otro 10% de los entrevistados se pronunció a favor de que haya reformas curriculares que permitan introducir una perspectiva de género en la formación de los economistas, así D2 “considero pertinente incluir la equidad de género en la economía, ya que hay muchos sectores de la sociedad que aún presentan desigualdad, y dando una formación académica podría darse a los alumnos una visión más amplia sobre la equidad”

Asimismo, otro 10% insistió en que más que cambios curriculares lo que se requiere son cambios actitudinales y que en ello corresponde a la planta académica poner el ejemplo, así D5 comentó “que el docente debe respetar a todos por igual”. Una vez más se reforzó la idea de que en el diseño del plan de estudios no es necesario considerar más contenidos de género, pero que sí es necesario un manejo didáctico de los(as) docentes que considere los elementos de la equidad de género y que incida en un cambio de actitud.

A continuación, se les preguntó si hacían ajustes en su planeación del curso considerando elementos de género y se les solicito ejemplos de esos ajustes, si es que los hacían. Un 40% de los(as) docentes contestó que sí se realizan esos ajustes, pero no necesariamente de manera explícita. En palabras de D3 “como tema siempre se sabe que las mujeres docentes buscan un espacio para abordar temas que nos impactan, por ejemplo como dicen cada quien habla como le va en la feria, yo no tuve nunca dinero, somos la segunda generación de profesionales en mi familia nuclear, así que imagínese no tenemos dinero, políticos y empresas, siempre empleados de gobierno a nivel administrativo por lo cual no poseemos dinero, así que efectivamente cuando puedo les doy lecturas en las que se hable de la emancipación de la mujer, claro el libro de Karl Marx en el que habla que la mujer debe apoyar y contribuir a los cambios sociales luchando, no en la casa, debe salir y ser parte de la educación, empleo y luchas sociales”.

Por su parte D4 señaló que “La UNAM da libertad de cátedra y paga tan poco que no te supervisa tus sesiones, eres libre de abordar temas y manifestar lo que quieras de una forma pacífica y respetuosa, yo lo hago en forma de reflexión, con literatura, les preguntó desde luego que esperan de la sesión y la materia y como economistas cómo transformarían este país, no como ser agachón para que te den trabajo, como transformar de fondo, para ello deben concluir la licenciatura y titularse, los jóvenes transformarían el mundo, sobre todo los de las instituciones públicas, le deben al pueblo su educación”.

Sin embargo, otro 60% de los(as) académicos(as) reconoció que no hacen ningún ajuste en sus programas asociados a la equidad de género. Incluso D2 consideró que no hace ningún ajuste porque no es necesario “pues la materia permite que la equidad esté presente entre ambos géneros, por lo tanto, no lo considero necesario”.

Otro de los puntos importantes que trató esta categoría fue sobre la práctica docente de los(as) académicos(as) entrevistados, ya que se les planteó si daban algunas facilidades para mujeres que trabajan, tienen hijos, están casadas y no son

estudiantes de tiempo completo, 70% de ellos contestó que no. En el caso particular de una académica(D4) rememoró su experiencia: “tú te presentas, das tus clases y eso jamás se te pregunta. Yo tenía tres hijos chiquitos y pues después de 10 años de ser ayudante de profesor logre tener tres materias, entonces jamás mencionas que no tienes tiempo, los dejas en el carro, solos en la calle, con un familiar, en fin nadie te ayuda, claro si eres profesora de tiempo completo ganas mucho dinero, tienes hasta nana o incluso ya no se estila tener hijos, la mayoría no tiene hijos, y ni te enteras son hijas, esposas, sobrinas, amantes de gente con dinero, y pues tienen servidumbre en casa”. Otro 20% contestó que sí ofrecían facilidades por cuestión de género. En palabras de D3: “se les brinda el apoyo necesario para que puedan cumplir sus responsabilidades”. Además, otro 10% señaló que su política docente es dar facilidades en función de las condiciones del estudiantado, pero no necesariamente por género, tal como lo comentó D5 que sostuvo que “lo hago con todos los que están en esa situación, sin distinguir el sexo”.

En relación con las acciones co-curriculares que podrían desarrollarse para fomentar la equidad de género la mayoría de los(as) entrevistados(as) (70%) manifestó que son necesarias las acciones de difusión. En palabras de D3, “en principio hay que compartir la información adecuada entre la comunidad estudiantil de la mano del respeto, hacer de la equidad una práctica común y alejarlos del pensamiento erróneo que la equidad da privilegios, pues se trata de empatía”.

5. Sobre categoría condiciones laborales

Se indagó sobre la categoría condiciones laborales, para ello se les preguntó si la carga de trabajo era equitativa entre la planta académica de la FE en función del género, 60% de los(as) entrevistados(as) contestó que en este aspecto existe un trato inequitativo asociado a privilegios, ya que como lo mencionó D1 “si claro, solo hay 100 profesores de tiempo completo y llegaron por ser elegidos como personas con mucha preparación, viajan con dinero de proyectos que PAPIT y otros programas en los que les dan montos de hasta tres millones o más para que entreguen un proyecto que aporte al conocimiento, si claro si eres de base cambia

ganamos \$90 pesos la hora y solo podemos dar 15 horas máximo y si le caes mal a la coordinadora, sin decirle al Director o Secretaria General te quita la materia pues cada semestre te hacen un contrato solo por tiempo determinado”.

Otro 30% de los(as) entrevistados(as) reconoció que, a pesar de la inequidad en la carga de trabajo, ha aumentado el número de académicas que laboran en la FE-CU, como lo señaló D4: “actualmente las mujeres se ven más presentes, aunque falta que la carga sea más equitativa”. Finalmente, otro 10% de los(as) entrevistados(as) no consideró pertinente externar su opinión.

Como conclusión de las entrevistas realizadas a los(as) docentes podemos afirmar que en sus concepciones sobre la equidad de género, afirman que tiene connotaciones culturales y económicas, aspectos que requieren políticas de reconocimiento de las diferencias y aspectos que tienen que ver con políticas de redistribución, en el sentido de igual participación de los beneficios entre hombres y mujeres. Esto, en el marco de una concepción ampliada de la equidad, ligada a la consideración de todo tipo de desigualdades y diferencias, no sólo de las diferencias de género, sino incorporando las diferencias de clase, etnia, raza, generación, sexualidad, región, ubicación en el orden mundial, etc.

Las dificultades que se pudieron notar en torno a la equidad de género en las entrevistas a los(as) docentes es que se resisten a considerarla como un contenido disciplinario de la Economía e incluso como una responsabilidad de las instituciones de educación superior y, en concreto, de la FE-CU, ya que no logran visualizar que desde las planeaciones de su trabajo académico se puede contribuir a mejorar la equidad de género y que no considerar este elemento incide en que los problemas acerca de la equidad de género se mantengan. Para estos académicos(as) resolver el problema de la equidad de género atañe a la sociedad en su conjunto, con lo que deslegitiman las acciones emprendidas en los espacios universitarios.

Por lo anterior, se puede concluir que existen necesidades formativas tanto para el alumnado como para los(as) docentes relativas a los temas de inequidad, desigualdad, discriminación y violencia de género en la educación superior, sin

embargo, abordar estas necesidades formativas resulta incómodo y difícil de manejar al seno de las instituciones y en el contexto político nacional.

3.8 Los resultados y las necesidades de formación en torno a la equidad de género

Algunas instituciones, entre ellas la UNAM, han planteado la equidad de género como parte de sus principios fundamentales, establecidos en sus estatutos y reglamentos; además, han formulado políticas y lineamientos para alcanzar la equidad, y han creado organismos diversos para desarrollar campañas, programas y políticas específicas con este mismo fin. En particular, en muchas universidades se empiezan a establecer protocolos e instancias para atender las denuncias de discriminación, acoso, hostigamiento y otras formas de violencia de género.

Como conclusión general del diagnóstico y en función de las necesidades detectadas de la problemática planteada entre el alumnado y la planta docente se debe plantear que es necesario que se vean las necesidades formativas de forma diferente, ya que los(as) alumnos(as) reconocen y ven la necesidad de la formación sobre la equidad de género y los(as) docentes se resisten, ya que no logran ver cómo desde sus planeaciones académicas pueden contribuir a que se superen los problemas acerca de la equidad de género, recuperando que si bien la tarea es compartida con la sociedad en general, también corresponde a los espacios universitarios.

Por lo tanto, se reconoce no sólo que el problema existe, sino que los(as) docentes no han sido formados para asumir este término, ya que no es un problema del que pueda responsabilizarse a una sola materia, sí no que debe de atenderse de forma transversal a lo largo de la trayectoria de los(as) estudiantes, no sólo como un contenido, sino con un seguimiento que pueda dar atención a las necesidades que se plantearon anteriormente.

Dentro de la visión de los docentes se puede observar que existe una resistencia, que también es ideológica y política, a integrar de manera consciente y sistemática,

en la planeación de sus cursos la equidad de género; a diferencia del alumnado, los(as) docentes ven la equidad de género como un discurso ligado a un uso político, al servicio de intereses personales y sociales que se dan o se pudieran dar en la Facultad de Economía y para poder ocupar puestos medios o directivos en la UNAM. Los(as) académicos(as) no tienen una propuesta real sobre lo que se debe hacer en la Facultad de Economía para generar una cultura más equitativa entre hombres y mujeres ya que invisibilizan el problema , por lo que no hay cambio en sus planeaciones, ni reflexión sobre el tratamiento pedagógico que debiera darse a este elemento en sus cátedras..

En el caso del alumnado, las necesidades ubicadas son de suma importancia, ya que ellos han podido visibilizar la problemática que la equidad de género que se ha vivido en la UNAM, pero sobre todo en la Facultad de Economía.

A continuación, se enlistan algunas de las necesidades detectadas en relación con la equidad de género por este diagnóstico:

- Formación de una cultura amplia respecto a la equidad de género (no limitada directamente la instrucción escolar o institucional).
- Formación, tanto para académicos como para alumnos, respecto al tema de la equidad de género.
- Sensibilización de la planta docente sobre la pertinencia y carácter académico de la equidad de género
- Formación pedagógica para incorporar a los contenidos disciplinarios de la Economía la equidad de género
- Despolitización de la equidad de género, que permita enfocarla como un problema de carácter académico
- Revalorización y redistribución de la carga docente con base en criterios de género
- Generación de políticas académicas que consideren las diferencias de género y posibiliten trayectorias estudiantiles equitativas

Con base en lo anterior, en esta investigación se pretende contribuir a la construcción de una cultura de la equidad de género en la FE-CU desde un enfoque pedagógico, que forme a la planta docente para incorporar este elemento a la planeación didáctica de los contenidos disciplinarios de la Economía que deben ser dominados por los futuros economistas. En consecuencia, la propuesta de intervención presentada en el siguiente capítulo buscaría realizar un trabajo transversal, con base en la recuperación de lo trabajado en la materia de Equidad de Género, junto con los(as) docentes en el que se planteen los elementos pedagógicos que posibiliten un ajuste curricular de su programa de estudio desde la equidad de género.

Capítulo IV. Hacia la configuración de una propuesta de intervención sobre la equidad de género para los futuros economistas de la UNAM

4.1 Seminario - Taller de Equidad de Género y diseño curricular

El proyecto de intervención se desarrollará a lo largo de dos semanas en modalidad presencial (40 horas), con dos sesiones a distancia de cuatro horas de trabajo práctico extraescolar para la reelaboración del programa de estudio, que es el producto final del taller. Cada sesión tendrá una duración de cuatro horas diarias, así mismo habrá una sesión en línea para la retroalimentación y revisión del nuevo programa elaborado, la cual constará de cuatro horas en la Facultad de Economía de la UNAM. En total el seminario taller tendrá una duración de 50 horas. Se propone que preferentemente se lleve a cabo durante el periodo intersemestral.

Se trata de una intervención de prevención y sensibilización que busca incidir en el diseño de los programas de estudio con una visión de equidad de género, con el fin de evitar futuras situaciones que lleven a la inequidad de género cuando la prevención ya no tenga cabida y la solución sea desfavorecedora.

Por todo lo que anterior es imprescindible fomentar la coeducación dentro de las aulas, pero también es necesario ir más allá y trabajar con todos aquellos agentes y recursos que tienen influencia en el desarrollo de los estudiantes.

Cuanto antes se realice la prevención, mejores serán los resultados y mejor se interiorizará el concepto de equidad de género.

4.2 Supuestos de la propuesta

El currículo por desarrollar es un conjunto de elementos o unidades interrelacionadas, que a su vez, interactúan a través de distintos procesos para lograr un objetivo común que es la formación integral del educando en la equidad de género.

El currículo posee cinco elementos: perfiles, objetivos, competencias, contenidos, estrategias didácticas y estrategias de evaluación, los cuales constituyen una estructura y se desarrollan a través de cuatro procesos que son los siguientes: diseño curricular, implementación curricular, ejecución y evaluación curriculares

La concepción del currículo como sistema es de singular relevancia porque permite al docente identificar sus elementos básicos, reconocer sus manifestaciones cuando pasa por los diferentes procesos y, fundamentalmente conceptúa al currículo como algo inacabado, dinámico y de naturaleza estructural.

El currículo se manifiesta como una realidad compleja, en la que sus elementos orientadores e instrumentales pasan por diversos procesos de creación, experimentación, reajuste y evaluación.

Por ello, dentro de los elementos pedagógicos que se deben tomar en cuenta para desarrollar las propuestas de programa que se busca desarrollar en el seminario taller están los siguientes:

- Las experiencias se programan para lograr los objetivos deseados
- Los tipos de cambios que se quieren lograr (objetivos y competencias) deben ser precisos.
- El docente es responsable de programar las experiencias de estudio.
- La planeación debe recuperar necesariamente la relación directa (o indirecta) entre sujeto y ambiente, a través de la observación.
- El diseño curricular debe partir de una concepción dinámica y flexible en la que el educando desarrolla el currículo viviéndolo, acorde con su realidad y el momento.
- Este diseño aprovecha las diversas experiencias vividas por el educando dentro y fuera del aula.
- También permite que el educando aprenda haciendo y así logre un aprendizaje más útil para su vida futura.

En la propuesta se busca aplicar una metodología basada en el aprendizaje significativo, lo cual conlleva aplicar conscientemente la teoría a la práctica. Siempre es importante acompañar a los docentes en su proceso de desarrollo y así enseñarles a entender la teoría para que la apliquen a la práctica en su día a día y en todos los ámbitos.

Se considero que este tipo de aprendizaje es el adecuado ya que no se produce en vano, sino que permite comprender lo que se está aprendiendo y se es capaz de llevarlo a la práctica

Por otro lado, es fundamental que el colectivo con el que se trabaja, en este caso los docentes, se sientan seguros/as para así despertar su interés por el tema y participen en él. Por ello lo conveniente es favorecer la creación de un ambiente distendido y de confianza en el grupo y en el resto de los compañeros/as, de manera que se sientan partícipes y sean capaces de interactuar.

También es importante tener en cuenta a cada persona con sus características y necesidades particulares es diferente del resto, ya que lo que se pretende es que crezcan en su propio desarrollo, adquieran valores sanos y una capacidad para ser autónomos/as y críticos/as.

Asimismo, cabe decir que en estos talleres sobre la equidad se busca el trabajo en red con la sociedad, pero muy en especial con las instituciones de educación superior.

Por lo tanto, la intervención se basa en el aprendizaje significativo, lo que implica una interacción entre alumnos y docentes, podríamos decir que la metodología que se emplea en la propuesta de intervención viene a ser: activa, participativa, reflexiva, socializadora, motivadora, colaborativa (trabajo en pequeños grupos y debate en grupo), individualizada, trabajada en red y fomentadora de la autoestima y la responsabilidad.

Destinatarios

Este proyecto está programado para realizarse durante el periodo intersemestral en la Facultad de Economía de la UNAM, campus CU.

Está destinado a la planta docente de la Facultad de Economía que requieran los conocimientos y habilidades necesarias para integrar el pensamiento activo de equidad de género e inclusión en las primeras materias del campo curricular de la Licenciatura en Economía de la UNAM campus CU.

No hay un número predeterminado de participantes, pero dado que se trata de un seminario taller sería recomendable que el grupo estuviese compuesto entre cinco y quince académicos del área de Ciencia Económica de las materias de Historia Económica General, Economía Política, Historia del Pensamiento Económico, Economía Mexicana, Estructura Económica Mundial Actual e Introducción a la Teoría Económica.

Requisitos de admisión

Ser docente de la Facultad de Economía campus CU responsable de las primeras materias del campo curricular de la Licenciatura en Economía de la UNAM.

Facilitadoras/es y expertas/os

Las/os facilitadoras/es y expertas/os deben de personas especializadas en temas relacionados con la equidad de género y diseño curricular.

Lo más recomendable es que los procesos de capacitación sean facilitados por dos personas (cada una con un perfil de los señalados). Hay varias razones para ello: por una parte, puede ser pesado para una sola persona facilitar un proceso de formación, por lo que es necesario dividirse las tareas para poder atender todas las necesidades de las(os) que asisten al taller, por ejemplo, instrucciones, aclaración de dudas, preparar dinámicas y sus respectivos materiales, etc.

Por otra parte, dos personas facilitadoras pueden aportar conocimiento y reflexiones, enriquecer las discusiones, y apoyarse mutuamente a partir de sus perfiles profesionales en los momentos más difíciles de la actividad.

Objetivo del curso

Proporcionar elementos teórico-didácticos para la integración de la equidad de género en los programas de estudio de las primeras asignaturas del campo curricular de la Licenciatura en Economía que se imparte en la Facultad de Economía de la UNAM campus CU, para así propiciar una cultura de género entre alumnos, docentes y personal de la Facultad.

Los participantes comprenderán la importancia de incorporar las perspectivas de la equidad de género en la práctica docente a través de un diseño curricular incluyente y equitativo, a fin de contribuir a la transformación de los patrones socioculturales y construcción de una nueva ciudadanía en los futuros economistas.

Contribuir a que los docentes fomenten una conciencia social en favor de la equidad de género entre los estudiantes y su comunidad escolar.

Lograr un cambio en los programas de estudio con la inserción de la equidad de género, empleando los recursos que estudiantes y académicos ya conocen y tienen al alcance en su día a día.

4.3 Sesiones de la propuesta

Objetivos de los módulos:

Las(os) participantes:

Identificarán los procesos que originan la inequidad de género.

Identificarán la importancia de su papel en los campos curriculares de actuación para erradicar la inequidad de género.

Enumerarán estrategias y acciones para orientar la práctica docente vinculada al diseño curricular hacia una equidad de género entre mujeres y hombres.

Elaborarán un diseño de su programa de estudio con perspectiva de equidad de género.

Módulo I. De lo personal a lo colectivo:

- La construcción de las identidades
- La división sexual y de género.
- La categoría de género, una explicación social de las diferencias entre mujeres y hombres.
- El papel de la educación en la transmisión de los roles genéricos de mujeres y hombres.

Módulo II. Equidad de Género y No discriminación.

- Eliminación de todas las formas de inequidad.
- Principio de equidad entre mujeres y hombres
- La inequidad de género contra la mujer

Módulo III. Prevención y detección de la Inequidad de Género

- Mensajes y actitudes sexistas.
- El papel de la educación en la prevención.
- La identificación y detección como una responsabilidad del Sistema Educativo

Módulo IV. Una equidad para construir a través de los programas de estudio.

- Elementos de los programas de curso escolar y equidad de género
- Intervenciones en construcción para incluir la equidad de género en los programas de estudio
- Formación de economistas con equidad de género

Módulo V. Programa de estudio con equidad de género

- Creación de un programa de estudio con perspectiva de equidad de género

Modulos:

Módulo I. De lo personal a lo colectivo:

- La construcción de las identidades
- La división sexual y de género.
- La categoría de género, una explicación social de las diferencias entre mujeres y hombres.
- El papel de la educación en la transmisión de los roles genéricos de mujeres y hombres.

Desarrollo de la sesión

ACTIVIDAD	OBJETIVO	TÉCNICA Y TIEMPO	MATERIALES REQUERIDOS	DESARROLLO
Inicial	Presentación de asistentes.	LO MEJOR DE MÍ... 60 Minutos	No necesarios	<ul style="list-style-type: none">• Cada persona se presenta al grupo en voz alta, poniéndose de pie en su lugar o pasando al frente del grupo, diciendo su nombre y cuál considera que es su mejor atributo o virtud.• El instructor/a deberá señalar que cada atributo mencionado contribuirá al enriquecimiento del taller, independientemente de los conocimientos que se tengan sobre los temas. El instructor/a pedirá a los participantes que: <ul style="list-style-type: none">• Se relajen• Cierren sus ojos• Respiren profundamente y exhalen por la boca, dos o tres veces.

Desarrollo	Identificar en que etapas de la vida se va formando las identidades masculina y femenina	90 minutos	Juguetes diversos como carros, muñecas, trompos, muñecos de super héroes, balones, juego de té, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerden su infancia. Elijan recuerdos de su infancia: que jugaban, recordando si eran juegos en grupo o individuales, sus juguetes, etc. • Pretendan, por unos minutos, que son niños(as) otra vez. • Una vez recuperados sus recuerdos, tomen los juguetes del centro del salón. • Jueguen con estos durante unos minutos. • Al terminar, regresen al tiempo y espacio actual. • Respondan preguntas acerca de que experimentaron en esta regresión a la infancia: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se sintieron? • ¿Qué juguete era su preferido en la infancia y por qué? • ¿Con quién jugaban? • ¿En qué lugar o espacio jugaban? • ¿Cuáles eran los juegos de los niños y cuáles de las niñas? • ¿Cuál era su personaje preferido o admirado? • ¿Cuáles atributos encontraban en ese personaje?
Cierre	Reconocimiento del papel de la	Cuéntame un cuento	Cuentos clásicos como El principito, Caperucita	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se explicarán conceptos básicos, como machismo, equidad o discriminación. 2. Se divide al grupo y, basados en los "cuentos clásicos", recordamos los que

	mujer y el hombre	60 Minutos	<p>Roja, La Cenicienta, La Sirenita, Rapunzel, Los tres cerditos, Pinocho, Hansel y Gretel, Blancanieves entre otros.</p>	<p>durante generaciones han sido herramientas educativas para niños/as.</p> <p>3. A cada grupo se asigna un personaje mujer. Deben recordar el cuento que corresponda, hacer un resumen y completar la ficha.</p> <p>4. Un representante de cada grupo comenta las características de las mujeres, y cuál es su papel en la historia.</p> <p>5. Se reflexionará sobre la similitud de características entre mujeres, que han constituido ejemplo del estereotipo femenino.</p> <p>6. Se resalta el papel de los personajes masculinos en el estereotipo de género.</p> <p>7. Pensamos en las moralejas que transmiten: ¿parte de su mensaje es sexista?</p> <p>Como actividad se plantea ampliar la dinámica de “Érase una vez un cuento al revés”</p> <ul style="list-style-type: none"> •
--	-------------------	------------	---	--

Tarea	Actividad
	<p>Como tarea se les pedirá a los(as) participantes que analicen canciones, videos, telenovelas, comerciales, observando estereotipos y roles tradicionales, así como el papel de los medios de comunicación en su preservación o cambio.</p>

Módulo II. Equidad de Género y No discriminación.

- Eliminación de todas las formas de inequidad.
- Principio de equidad entre mujeres y hombres
- La inequidad de género contra la mujer

Desarrollo de la sesión:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	TÉCNICA Y TIEMPO	MATERIAL REQUERIDO	DESARROLLO
Inicial	Estimular la imaginación, la capacidad gestual y la distensión del grupo para iniciar la sesión.	LA CAJA MÁGICA... 90 minutos	No necesario	<ul style="list-style-type: none"> • La consigna de partida es: “de una caja mágica podemos sacar lo que queramos”. • Los participantes se ponen en cuclillas y se tapan la cabeza con las manos, metiendo la cara entre las piernas. • El instructor(a) dice: “se abre la caja y de ella salen... (por ejemplo: motos)”. Los participantes se incorporan e imitan el objeto mencionado. • El instructor(a) dice: “se cierra la caja” y todas las personas regresan a la posición inicial. • Se abre la caja y salen, por ejemplo, perros, mariposas, etc. • Se invita a que otras/os participantes “abran la caja” y saquen lo que ellas quieran.

Desarrollo	Analizar en grupo los estereotipos y roles de género predominantes en los medios de comunicación social.	ASÍ QUIERO SER DE GRANDE... 90 minutos	Videos como Estereotipos de género. https://www.youtube.com/watch?v=UHgU4tZdWko ; Taller 2: [ESTEREOTIPOS DE GÉNERO] / El Deconstructor https://www.youtube.com/watch?v=4fq1f5Lep0 y Equipo para imagen y sonido.	El instructor(a) pedirá al grupo que ponga atención en los videos que se van a proyectar. • Al finalizar cuestionará al grupo sobre lo visto, haciendo preguntas preparadas de antemano (¿Qué roles tienen las mujeres en la sociedad?, ¿Qué roles tienen los hombres en la sociedad?, ¿Qué estereotipos tienen las mujeres en la sociedad?, ¿Qué estereotipos tienen los hombres en la sociedad?, ¿Qué roles tienen las mujeres en la educación?, ¿Qué roles tienen los hombres en la educación?, o hechas en el momento, según la dinámica del grupo. • Con el apoyo de la presentación el instructor(a) presentará las definiciones de estereotipo y rol de género. Sugerencias: <ul style="list-style-type: none">• Editar previamente las escenas o videos que se proyecten, lo cual evitara pérdida de tiempo y ritmo en el trabajo.
	Hacer conciencia sobre la inequidad	Materse en la piel	Historias de niñas de otras	1. No siempre es fácil transmitir la inequidad de oportunidades entre mujeres y hombres. Una manera de introducir este concepto es trabajar

Cierre	de género contra la mujer	60 minutos	culturas o épocas	<p>con historias reales de mujeres de otras culturas o épocas, con las que se pueden identificar.</p> <p>2. Se pueden encontrar estos recursos en la red o centros de documentación. Un ejemplo:</p> <p>Ponte en el lugar de Rhinka, una niña que vive en Ghana (África).</p> <p>Asistes a clase en el colegio de tu aldea. A ti te gustaría seguir estudiando en el futuro, y ser maestra, pero te lo están poniendo difícil. Para empezar, tienes que madrugar más que tus compañeros, porque tú y otras niñas tienen que limpiar el salón de clase y los baños antes de que empiece la jornada.</p> <p>En el recreo las chicas tienen que ir por agua a la fuente más próxima para abastecer la escuela y la casa del maestro, en esta tarea pierden una hora y media, mientras que los chicos dedican a jugar al fútbol o a descansar. Para colmo, el profesor no nos dedica casi nada de tiempo porque piensa que no merece la pena esforzarse en nosotras, ya que, según él, nuestro único futuro es casarnos lo mejor posible. Después de las clases, tus compañeros se quedan jugando en la aldea, pero tú debes volver a casa para ayudar a las mujeres a preparar la comida, limpiar la casa y cuidar de tus hermanos(as) pequeños. Cuando</p>
--------	---------------------------	------------	-------------------	--

				<p>has acabado estas tareas, es de noche. No te ha dado tiempo de hacer los deberes. Mañana el maestro seguramente te castigará por ello.</p> <p>3. Leemos la historia en alto y dejamos unos minutos para reflexionar sobre lo escuchado.</p> <p>4. Preguntamos al grupo qué les ha parecido:</p> <p>Preguntas clave:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo te sentirías al final de la jornada?• ¿Te parece que esta historia está muy alejada de lo que ocurre hoy con las mujeres?• ¿Crees que es posible que Rhinka llegue a ser maestra?•
--	--	--	--	--

Módulo III. Prevención y detección de la Inequidad de Género

- Mensajes y actitudes sexistas.
- El papel de la educación en la prevención.
- La identificación y detección como una responsabilidad del Sistema Educativo

Desarrollo de la sesión:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	TÉCNICA Y TIEMPO	MATERIALES REQUERIDOS	DESARROLLO
Inicial	Retroalimentación sesión anterior	Retroalimentación 15 minutos	No necesarios	<ul style="list-style-type: none"> • Cada persona hace algún comentario sobre lo visto la sesión anterior y alguna reflexión que notó acorde con los roles, estereotipos y la inequidad que viven las mujeres hoy en día.
Desarrollo	Ubicar el valor social que se tiene de lo femenino y de lo masculino por medio del lenguaje, así como reflexionar sobre las causas de	PERRO, PERRA... 90 minutos	Hojas de rotafolio; plumones de colores; cinta adhesiva.	<ul style="list-style-type: none"> • El instructor/a divide al grupo en subgrupos dependiendo del número de participantes; • Pide que escriban, en hojas de rotafolio, una lista de palabras utilizadas en femenino o masculino, así como su significado. Se les darán diez minutos. • En plenaria, con una discusión dirigida, el grupo revisa las listas de palabras y sus significados. Para que el impacto de la actividad surta efecto, se recomienda empezar por

	<p>la desvaloración de las características femeninas y masculinas .</p>			<p>definir la palabra en masculino y después en femenino.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando los/las participantes han descubierto el sentido de la técnica, reflexionar con el grupo acerca de las risas, equivocaciones y/o evocaciones ante cada palabra definidas. • Es importante invitar a que las personas participantes concluyan y relacionen el tema tratado con las reflexiones de la actividad realizada. • Dentro de las conclusiones, el facilitador/a enfatizará, como seguramente surgirá en los comentarios, que las palabras en masculino tienen una valoración de superioridad o positivas; mientras que las utilizadas en femenino tienden a la inferioridad o a tener cargas negativas.
<p>Cierre</p>	<p>Que las/los participantes desarrollen la habilidad para comprender mensajes y transferir significados a</p>	<p>DRAMATIZACIÓN DE REFRANES ... 90 minutos</p>	<p>Cinco tarjetas con un refrán cada una.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se preparan cinco refranes escritos. • Se les pide a los/las participantes que se reúnan en semicírculo al centro del salón. • Se invita a cinco personas a que representen los refranes por medio de mímica, mientras el resto del grupo adivina cada refrán. • Analizar el refrán en situaciones concretas.

	situaciones concretas.			<ul style="list-style-type: none">• Algunos ejemplos de refrán son los siguientes: Árbol que crece torcido, jamás su tronco endereza. Chango viejo no aprende maroma nueva. No por mucho madrugar amanece más temprano. El que nace para tamal del cielo le caen las hojas. El que nace para maceta no pasa del corredor.
--	------------------------	--	--	---

Módulo IV. Una equidad para construir a través de los programas de estudio.

- Elementos de los programas de curso escolar y equidad de género
- Intervenciones en construcción para incluir la equidad de género en los programas de estudio
- Formación de economistas con equidad de género

Desarrollo de la sesión:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	TÉCNICA Y TIEMPO	MATERIALES REQUERIDOS	DESARROLLO
Inicial	Los/las participant es identificar án el uso del poder en las relaciones entre hombres y mujeres, así como sus consecuencias.	SOCIODRAMA ¿Y YO? ¿TENGO PODER? 60 minutos	Guiones escritos para cada equipo. Para la representación se utilizarán elementos que las personas lleven consigo.	<ul style="list-style-type: none"> • Dividir al grupo en cuatro subgrupos. Entregar a cada uno el “guion”, que contendrá las situaciones y las formas de poder que se deberán representar. • Cada equipo tendrá cinco minutos para preparar su representación, y otros cinco minutos para presentarla. • Al terminar las representaciones, analizar en una plenaria los contenidos y las consecuencias de la utilización del poder en relación con la equidad de género y los espacios de la Facultad de Economía <p>Guiones para la representación de situaciones por desarrollar</p> <p>Poder con: • Lo que logras cuando trabajas con otras personas en un grupo y con el esfuerzo y el trabajo de todas alcanzan lo que se proponen.</p>

				<p>Poder sobre: • La capacidad de influenciar a una persona para que haga lo que deseas, a través de la coacción, chantaje o manipulación.</p> <p>Poder para: • Permite controlar y manejar una situación según tus necesidades. Es la capacidad para resolver un problema, entender un trabajo o aprender una nueva habilidad.</p> <p>Poder interno: • Es una fuerza que existe dentro de ti, cuyas fuentes son la autoaceptación y el autorrespeto. Este poder sólo te lo puedes dar a ti misma o a ti mismo.</p>
Desarrollo	<p>Que las/los participantes consideren los recursos didácticos que podrían incluirse los programas de estudios para incorporar</p>	<p>Incorporación de la equidad de género en los programas de estudio</p> <p>90 minutos</p>	<p>Hojas, plumas, colores, etc.</p>	<p>Se señalará que la introducción de la perspectiva de género en la docencia universitaria debe realizarse revisando a fondo no sólo las competencias propias de la asignatura sino el sesgo de género y la oportunidad de introducir ciertas perspectivas de género que tengan un significado consistente con la carrera a la que pertenece la asignatura y sus contenidos.</p> <p>Por lo tanto, resulta relevante incorporar la perspectiva de género en el currículo, así como en planes y programas de estudio, no solo creando materias específicas, sino incorporando en los temas y contenidos que ya se trabajan recursos didácticos que consideren</p>

	<p>r una visión de equidad de género en los temas que ya se trabajan en ellos.</p>			<p>la equidad de género en las diferentes áreas del conocimiento. Se pedirá que ubiquen los temas que sean enunciativos, más no limitativos, en los que podrían incorporar la perspectiva de equidad de género, ya que todas las temáticas que abordan el estudio de las organizaciones en el campo de la economía son susceptibles de incorporar esta perspectiva.</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Que las/los participantes identifiquen en los contenidos susceptibles para incluir la equidad en los programas de estudio.</p>	<p>Incorporación de la equidad de género en los programas de estudio 90 minutos</p>	<p>Hojas, plumas, colores, etc.</p>	<p>Se explicará que existen diferentes dificultades que complican la superación de estereotipos y el avance hacia la equidad y el respeto. Algunas importantes para el avance educativo de la escuela son las siguientes</p> <ol style="list-style-type: none"> a. La escuela es una reproducción de la sociedad ya que está integrada por personas que se encuentran inmersas en ella. No es posible abandonar en la puerta de la escuela los estereotipos que se tienen. La escuela es una institución que mantiene y perpetúa las estructuras y el funcionamiento social, que son marcadamente androcéntricos.

- b. El individualismo que impide un planteamiento colegiado de los procesos educativos. La balcanización de la actividad escolar (un profesor, un grupo, un lugar, una materia, etc.) hace difícil la implantación del paradigma.
- c. La rutinización de comportamientos, actitudes y concepciones de los profesionales dificultan la reflexión y autocrítica institucional. La escuela cambia con dificultad, ya que tiene una fuerte presión social y goza de escasa autonomía.
- d. El arraigo de estereotipos de género, profundamente implantados en el currículum oculto y las ideas implícitas de los docentes. La preponderancia del pensamiento hegemónico, de carácter androcéntrico, que de forma más o menos burda, preside y hegemoniza la vida de la universidad.
- e. La prioridad que se concede en el currículum explícito a los contenidos científicos de

				<p>las diversas materias. Contenidos impregnados (en su selección, estructura y su misma epistemología) por elementos de carácter discriminatorio. La pretendida neutralidad de la ciencia y de contenidos seleccionados de ella para configurar el currículum básico es un peligro que impide la crítica y el cambio. Se señalará que con la incorporación de la perspectiva de género en todas las carreras, no se busca la especialización de las nuevas generaciones en temas de género, sino que el alumnado conozca esta perspectiva de análisis dentro de la disciplina en la que se está formando, ya que le dará herramientas para el análisis crítico de los propios paradigmas de su disciplina.</p>
Cierre	Identificación de contenidos susceptibles de incluir la equidad	Contenidos de estudio hacia la equidad de género 60 minutos	No necesarios	<p>Los participantes reflexionarán sobre las maneras en que estas relaciones de poder se establecen al interior de la Licenciatura en Economía entre académicos, administrativos y alumnos. Los participantes ubicarán los conceptos centrales de su curso y la manera en que se vinculan. Con base en ellos se les pedirá que</p>

	de género			<p>identifiquen en cuales se podría incorporar una visión de equidad de género.</p> <p>Los participantes crearán un primer borrador sobre su programa de estudio con los contenidos de aprendizaje incluyendo la equidad de género en los mismos.</p> <p>Para finalizar los participantes socializarán los ejercicios realizados y los posibles recursos didácticos que pudieran utilizar para desarrollarlos.</p>
--	-----------	--	--	--

Módulo V. Programa de estudio con equidad de género

- Creación de un programa de estudio con perspectiva de equidad de género

Desarrollo de la sesión:

ACTIVIDAD	OBJETIVO	TÉCNICA Y TIEMPO	MATERIALES REQUERIDOS	DESARROLLO
Final	Las/los participant es reelaborarán su programa de estudio con perspectiva de equidad de género	Creación del programa de estudio	No necesarios	Los participantes reelaborarán el programa de estudio de la materia que imparten incorporando los elementos que se tomaron en cuenta a lo largo del curso sumando la equidad de género, las estrategias didácticas que permitirán trabajar esos contenidos, así como las estrategias de evaluación con las que se deberían de abordar los contenidos.

Clase virtual o de retroalimentación

La clase virtual será la última sesión, dividida en dos bloques (dependiendo del número de los participantes); en ella expondrán su programa de estudio ya reeleborado con las perspectivas sobre equidad de género. Se les dará 15 minutos de exposición y los facilitadores o expertos o darán una retroalimentación a cada uno de los participantes.

Como evaluación final se creará un block de estudio en el cual los participantes podrán socializar su trabajo final, ya con las recomendaciones de los expertos incorporadas. Se dará una fecha específica para poder subir su trabajo, así mismo

los participantes deberán dar comentarios o aportaciones a sus compañeros sobre sus programas de estudio reelaborados con perspectiva de género.

Conclusiones

Esta investigación puede concluir que es sumamente importante la realización de diagnósticos de equidad de género en la Facultad de Economía de la UNAM, debido a que permiten dar a conocer de manera clara la situación de las visiones, las interacciones y las percepciones entre alumnos y docentes teniendo como eje rector las cuestiones de género.

Esto es importante, ya que para lograr que los estudiantes tengan un desempeño adecuado, debe haber respeto entre ellos y hacia ellos, independientemente de su género, por parte de tanto alumnos como docentes, que interactúan en el mismo espacio educativo. En caso de que se detecte alguna situación no deseable en relación con la equidad de género, se deben tomar acciones para subsanarla.

También es importante subrayar que en México, los estudiantes durante su trayectoria escolar, escuchan a compañeros o maestros decir que las mujeres no deberían estudiar, esta es una de varias expresiones que impiden propiciar la equidad de género. Ante tal panorama, se ha reconocido que en las instituciones de educación superior (IES) se requieren indicadores ordenados y desagregados que contribuyan a disminuir la inequidad de género.

La metodología utilizada en esta investigación fue muy importante, ya que permitió conocer los principales aspectos sobre equidad de género en la Facultad de Economía, mediante la aplicación de los cuestionarios y las entrevistas realizadas a través de medios electrónicos, y que posteriormente fueron analizados.

En los planteamientos teóricos se señala que la equidad de género no depende únicamente de la UNAM, sino del entorno social en el que se desarrollan los estudiantes. Esto es, la percepción de la equidad de género es influida de manera importante por los antecedentes familiares y culturales de los alumnos, en los que aún se considera, en algunos casos, que el papel de proveedor de la familia es del hombre, mientras que la mujer debe limitarse a los recursos económicos que le provean sus padres o su pareja. En contraste con estos planteamientos, es

interesante notar que ninguno de los estudiantes encuestados señaló haber elegido la carrera por considerarla adecuada según su género.

Las acciones a seguir para la implementación de la creación de la equidad de género, debe orientarse a la identificación y erradicación de las inequidades de género.

Asimismo, las inequidades de género no deben afectar el acceso, interpretación y aplicación de los procesos a seguir en el proyecto de convertir una sociedad más justa y equilibrada entre hombres y mujeres, tomando en cuenta que la búsqueda por la equidad de género tiene como principal propósito cerrar las brechas de inequidad, social, económica, laboral, política y complejamente humanitaria que ha existido en los intervalos hombres y mujeres que componen a la sociedad.

Se concluye que es sumamente importante la realización de diagnósticos de equidad de género en las IES, porque de no hacerlos, se pueden pasar por alto aspectos importantes que pueden ser detonadores de situaciones de riesgo para las estudiantes.

Con el fin de que la institución analizada continúe fomentando la equidad de género en la población estudiantil, se sugiere crear mecanismos formales para que los estudiantes manifiesten cualquier situación de desigualdad de género que enfrenten, aun cuando sea propiciada por los mismos compañeros. También es importante que de manera continua se impartan pláticas que tengan como tema central la igualdad de género, a fin de que los alumnos tomen conciencia de la importancia del respeto que debe haber entre los integrantes de la comunidad estudiantil.

Bibliografía

- Acuerdos y resoluciones de la V Conferencia Internacional Americana (1923) Santiago de Chile (chechar citación).
- Alberdi, I. y Matas, N. (2002). *La violencia doméstica*. Informe sobre los malos tratos a mujeres en España. Barcelona: Fundació La Caixa.
- Alvarado, María de Lourdes (2004). *La educación "superior" femenina en el México del siglo XIX. Demanda social y reto gubernamental*. México, DF: CESU/Plaza y Valdés.
- Alvarez-Gayou, J. L. (2003). *“Como hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología”*, Editorial Paidós, Ciudad de México, México
- Álvarez, S. (2001). "Diferencia y teoría feminista", en E. Beltrán, V. Maquieira, S. Álvarez y C. Sánchez. *Feminismos. Debates teóricos contemporáneos*. Madrid: Alianza. Págs. 243-286.
- Anderson Bonnie S. y Judith P. Zinsser. *Historia de las Mujeres. Una historia propia*. (2007) Barcelona, Ed. Crítica Barcelona Serie Mayor.
- Arenas G, Cruz L. A. y González R. M. (2010) Capítulo 1 Antecedentes, en Dorantes, Ma. A., Torres, L. E., Robles, A. *Las Condiciones de las Académicas de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Tlalnepantla, México, UNAM PIEGI*.
- Barrancos, D. (2010) *Mujeres en la sociedad argentina. Cinco siglos*, Buenos Aires: Sudamericana, 2ª ed.
- Barrancos, D. (2013) “Estudios de género y renovación de las ciencias sociales en argentina”, *Horizontes Sociológicos*, Año 1, Núm. 1, Asociación Argentina de Sociología, pp.219-232.
- Barrio, E. (1992). *“Bases y tendencias de la coeducación en España”*, en Ballarin, D. (ed.). *Desde las mujeres. Modelos educativos: Coeducar/Segregar*. Universidad de Granada, Granada.
- Bastidas, A. J. (2008). “Género y educación para la paz: tejiendo utopías posibles.” *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 79-96.
- Beatty, P.T. (1981). “The concept of need: proposal for a working definition”. *Journal of the Community Development Society*, 12, 39-46.

- Beauvoir (1949). *El segundo sexo* (vol. I y II). Madrid: Cátedra, Universitat de Valencia, Instituto de la Mujer.
- Beck, Giddens, Habermas, Luhmann y otros (2002). “Las consecuencias Perversas de la Modernidad” capítulo 6 y 7 “*La Modernidad Reflexiva*”. Apuntes de Teoría Sociológica.
- Bekerman, F. (2018) “Distribución desigual de las capacidades de investigación en las ciencias sociales argentinas: una mirada relacional”, *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad -CTS*, Vol. 13, Núm. 37, pp. 257-288.
- Belasteguigoitia Rius, M. (Coord.) (2012) *En la punta de la lengua. Al filo de la imagen. El PUEG a 20 años*, México: UNAM.
- Benavente, M. y Valdés, A. (2014). *Políticas públicas para la igualdad de género: un aporte a la autonomía de las mujeres*. Libros de la CEPAL, N° 130 (LC/G.2620-P). Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Berga, A. (2003). La violéncia: ¿problema o síntoma? Una mirada sociológica. *Educación Social: Revista de intervención socioeducativa*, 10-22. Disponible en: (<http://www.peretarres.org/revistaeducaciosocial/articles/article23.pdf>).
- Berger, Peter L., & Luckmann, Thomas. (1968). *La construcción social de la realidad*. Madrid España: Amorrortu Editores.
- Blair, N. y Lange, R. (1990). “A model for district staff development”. En P. Burke y otros (Eds.), *Programming for staff development* (138-167). London: Falmer Press.
- Blanco, R. (2018a) “Del fulgor al desencanto. Desafíos para el feminismo académico en la fugaz experiencia de la Carrera de Estudios de la Mujer (Universidad de Buenos Aires)”, *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género*, Núm. 4, COLMEX.

- Blanco, R. (2018b) "Viaje, biografía, conocimiento – Formación en el exterior de académicas argentinas y diversificación de los estudios de género", *Cadernos pagu*, Núm. 53, Universidade Estadual de Campinas.
- Blanco, R. y Vommaro, P. (2017) "Otros caminos, otros destinos. Transformaciones en los espacios y prácticas cotidianas de participación juvenil en los años ochenta", en Vommaro, P., Vázquez, M., Nuñez, P. y Blanco, R. (Comps.), *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*, Buenos Aires: Ediciones Imago Mundi, pp. 1-28.
- Blazquez, N. (2011) *El Retorno de las Brujas*, México, UNAM CIICH.
- Bonder, G. (1984) "Los Estudios de la Mujer y la Crítica Epistemológica a los Paradigmas de las Ciencias Humanas", *Revistas Uniandes*, Núm. 13, Universidad de los Andes, pp.27-38.
- Bonder, G. (1994). "*Mujer y educación en América Latina: Hacia la igualdad de oportunidades*". *Revista Iberoamericana de Educación*, 9-48.
- Bonino, L. (2002). *Masculinidad hegemónica e identidad masculina*. *Dossiers Feministes*, 7-35.
- Bonvechio, C. (1991) *El mito de la Universidad*, México, Siglo XXI.
- Bordieu, P. (1995). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama. 2000.
- Bosch y V.A. Ferrer (2002). *La voz de las invisibles. Las víctimas de un mal amor que mata*. Madrid: Cátedra. p. 237.
- Bosch, E. (2001). "Nuevas estrategias en las relaciones hombre-mujer", en *Papeles de cuestiones internacionales*. 73, p. 83-90.
- Bourdieu, Pierre (2007). *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama.
- Bradshaw, J. (1972). "A Taxonomy of Social Need". *New Society*, 19, 240-243. California: SAGE Publications.
- Bradshaw, J. (1981). *Una tipología de la necesidad social*. Barcelona: Dirección General de Servicios Sociales. (Traducción del original en inglés: The concept of social need. *New Society*, 19, 640-643).
- Braidotti, Rosi (2000). *Sujetos nómades*, Buenos Aires: Paidós.

- Braidotti, Rosi (2004): "Feminismo y postmodernismo: el antirrelativismo y la subjetividad nómada", en *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*, Barcelona: Gedisa.
- Brown, J. D. (1988). *Understanding Research in Second Language Learning: A Teacher's Guide to Statistics and Research Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bunge, M. (2000). *La investigación científica*. Barcelona:, Siglo XXI.
- Buquet Corleto, Ana; Cooper, Jennifer; Mingo, Araceli; Moreno, Hortensia (2013). *Intrusas en la universidad* Coyoacán, México, D.F.: UNAM, Coordinación de Humanidades-IISUE.
- Buquet, A., Cooper, J, Mingo, A., Moreno, H. (2013) *Intrusas en la Universidad*, México, UNAM PUEG.
- Burton, Clare (1997). *Gender Equity in Australian University Staffing*. Australia.
- Butler, Judith (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*, México: Paidós.
- Butler, Judith (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*, Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith (2006). *Deshacer el género*, Barcelona: Paidós.
- Cabrera, F.; Espín, J.V.; Figuera, P.; Rodríguez, M. y Sans, A. (1991). "Escala sobre necesidades percibidas de formación pedagógica universitaria". *Actas de La Pedagogia universitària: un repte a L'ensenyament Superior* 157-165). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- ¿¿Horsori??
- Cazares, L. (1990). *Técnicas de investigación documental*. México: Trillas: UAM.
- Chevalier Naranjo, S. (2019) "Las mejores universidades de América Latina", World Economic Forum.
- CIEG (2018) "Antecedentes del CIEG. 25 años trabajando por la igualdad en la UNAM", Centro de Investigaciones y Estudios de Género, UNAM.

- Cobo, R. (2000). "Ciudadana Mujer", en M. J. Jiménez (coord.). Premio de divulgación feminista Carmen de Burgos (1993-2000). Málaga. Asociación de Estudios Históricos sobre la Mujer (A.E.H.M.). Universidad de Málaga. Págs. 103-108.
- Cobo, Rosa (ed.); Miyares, Alicia; Amorós, Celia; Sánchez Bello, Ana y Posada Kubissa, Luisa (2006). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Coll Morales, F. (2020). *Equidad*. En economipedia. Consultado en <https://economipedia.com/definiciones/equidad.html>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2007) "*Consenso de Quito. Décima conferencia regional sobre la mujer de América Latina y el Caribe*". 6-9 agosto, Santiago de Chile, publicación de las Naciones Unidas. Consultado en: <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/9/29489/dsc1e.pdf>
- Corsi; M. L. Dohmen; y M. A. Sotés (1995). *Violencia masculina en la pareja. Una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención*. México, Paidós. p.23.
- De Barbieri, T. (1992), "Sobre la categoría género. Una introducción teórico-metodológica", en *Fin de Siglo. Género y Cambio Civilizatorio*, Ediciones de las Mujeres, Santiago de Chile; ISIS.
- De Garay, Adrián, & Del Valle Díaz-Muñoz, Gabriel (2012). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, III (6), 3-30.
- De Gomez Figueroa, L. (2019). "La mujer en la educacion superior en México". *Revista de la ANUIES*. *faltan datos*
- De la Orden, A. (1982). "Integración institucional de la formación del profesorado". *Revista de Educación*, 269, enero-abril, 121-126.
- De Miguel, A. (2003). *El movimiento feminista y la construcción de marcos de interpretación: el caso de la violencia contra las mujeres*. *Revista Internacional de Sociología*, 127-150.

- De Miguel, M. (Coord.) (1993). *Evaluación y desarrollo profesional docente*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Duhet, Paule-Marie. (1974). *Las mujeres y la revolución (1789-1794)*, Barcelona, Península.
- ECUM (2019) Estudio Comparativo de las Universidades Mexicanas, Red de Investigadores sobre Educación Superior. Recuperado de: <http://www.ecum.unam.mx>.
- Elías, N. (1989). *El proceso de civilización*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Elizondo, A. (1981) “La Reforma educativa y las ENEP”, en Memorias del Primer Foro Académico Laboral ENEP, México, Ediciones Foro Universitario, pp. 15 – 27.
- Equidad de género, ciudadanía, trabajo y familia, A. C. (2005). *México 1995-2003, Una estrategia para el control ciudadano de la equidad de género*, México, UNAM.
- ETAN (2001). *Política científica de la Unión Europea. Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre los géneros*: Comisión Europea, Dirección General de Investigación, European Technology Assessment Network.
- Facio A. & fries I. (2005). *Feminismo género y patriarcado*. Buenos Aires: UBA.
- Femenías, M.L. (2005) “El feminismo académico en Argentina”, Labrys. Estudios Feministas, Núm. 7, Brasilia
- Femenías, M.L. (2009) “Género y feminismo en América Latina”, Revista Debate Feminista, Núm. 40, México: UNAM/CIEG, pp.42-74.
- Fernández, A (2004) El género como categoría de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales. dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1454197.pdf
- Ferrajoli, Luigi et al. (2001). *Los fundamentos de los derechos fundamentales*, Gerardo Pisarello y Antonio de Cabo (eds.), Madrid, Trotta.

- Ferrer Mac-G., Guerrero, G., René, L. (Coord), (2016). *Derechos del pueblo mexicano. México a través de sus Constituciones*, México, Porrúa, cit., pp. 316.
- Ferrer, V. y Bosch, E. (2006). “*El papel del movimiento feminista en la consideración social de la violencia de contra las mujeres: el caso de España*”. Revista de Estudios Feministas Labrys. Dossier. Disponible en: <http://www.unb.br/ih/his/gefem/labrys10/sumarioespanha.htm>
- Ferrer, Victoria A. y Bosch, Esperanza (2000). Violencia de género y misoginia: reflexiones psicosociales sobre un posible factor explicativo. *Papeles del Psicólogo*, (75), 13-19.
- Feyerabend, P. (2000). *Tratado contra el Método: Esquema para una teoría anarquista del conocimiento*. Ed. Tecnos, Madrid.
- Flick, U. (2004). “*Introducción a la Investigación Cualitativa*”. Colección Educación Crítica - Coedición con la Fundación Paideia. Madrid.
- Gaceta UNAM 9 de enero de 2017
- García Canclini, Nestor. (2002). *La globalización imaginada*. México D.F., México: Editorial Paidós Mexicana.
- García Guevara, Patricia (2004). *Mujeres Académicas: El caso de una universidad estatal mexicana*. México: Plaza y Valdés/UdeG.
- García- Bulle (2020) *¿Por qué debemos enseñar Estudios de Género?*. Instituto para el Futuro de la Educación. faltan datos
- Gergen, Kenneth (1996). *Realidades y relaciones: Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona, España: Paidós Básica.
- Gergen, Kenneth J. (2009). *An invitation to social construction* (2 ed.). London: SAGE Publications.
- Glick, P. y Fiske, S.T. (1996). “*The Ambivalent Sexism Inventory. Differentiating hostile and benevolent sexism*”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 491-512.
- Gómez de S., G. (1995). *Breve diccionario etimológico de la lengua española*. México: Fondo de Cultura Económica.

- González, M. (2001). "Algunas reflexiones en torno a las diferencias de género y la pobreza", en J. M. Tortosa (coord.). *Pobreza y perspectiva de género*. p. 87-112.
- Grammático, K. (2010) "La I Conferencia Mundial de la Mujer: México, 1975. Una aproximación histórica a las relaciones entre los organismos internacionales, los Estados latinoamericanos y los movimientos de mujeres y feminista" en Andújar, A. et al. (Comp.) *Hilvanando historias: mujeres y política en el pasado reciente latinoamericano*. Buenos Aires: Luxemburg.
- Hernández R, Fernández C. & Baptista P (1998). "*Metodología de la Investigación*". McGraw-Hill Interamericana editores. México.
- Hernández, G. y Jaramillo, C. (2000). "*Violencia y diferencia sexual en la escuela*". Miguel Ángel Santos Guerra (coord), *El harén pedagógico. Perspectivas de género en la organización escolar*, pp. 91-102. Barcelona: Graó.
- Hierro, G. (1994). *Naturaleza y fines de la educación superior*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hierro, G. (1998). *Ética y feminismo*, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hierro, G. (2014), "Casi veinte años de feminismo en la UNAM. Del GAMU al PUEG" en Gargallo F.; Martínez Dávila, R.; Olivares, C. (Coords.), *Maestra, filósofa, feminista. Graciela Hierro: un homenaje*, México: PUEG/UNAM.
- Hitchcock, G. & Huges, D. (1989). *Research and the Teacher: A Qualitative Introduction to School-Based Research*. London: Routledge and Kegan Paul.
- IIEGE (2019), Facultad de Filosofía y Letras/Universidad de Buenos Aires. Recuperado de: <http://genero.institutos.filo.uba.ar/>
- Iwanicki, F. y McBachern, L. (1984). "Using teacher self-assessment to identify staff development needs!". *The Journal of teacher Education*, 35 (2), 38-42.

- Kaufman, R. (1988). *Planificación de sistemas educativos. Ideas básicas concretas*. México: Trillas.
- Lagrave, R. M. (1993) Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo XX en Duby, G. y Perrot, M (1993) Historia de las Mujeres, Vol. 5 El siglo XX, Madrid, Taurus, pp. 506 – 551.
- Lamas, M. (1996) (Comp.) El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, México: PUEG.
- Lamas, M. (1996). *Problemas sociales causados por el género*. Disponible en: <http://www.hombresigualdad.com/problemas-sociales-marta.htm>
- Lamas, M. (2006) Feminismo. Transmisiones y retransmisiones, México: Taurus.
- Lamas, Marta. (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencias sexuales*. Cuicuilco: México.
- Lamas, Marta. (2007a). Complejidad y claridad en torno al concepto género. In Angela Giglia, Carlos Garma & Ana Paula de Teresa (Eds.), *¿Adónde va la antropología?* Iztapalapa, México: División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad Autónoma de México.
- Lameiras Fernández, María (2002). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, (8), 91-102.
- Ley Federal del Trabajo consultada en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/125_020719.pdf
- Lockwood, M. (1984). "The women's movement and the family: A socio-historical analysis of constraints on social change". En *Women and the family. Two decades of change*. London: The Haworth Press.
- Maffía, D. (2008) "Carrera de obstáculos: las mujeres en ciencia y tecnología", La Habana.
- Markiske, R. (2006) La Universidad de México: Historia y Desarrollo en revista Historia de la Educación Latinoamericana No. 8 pp 11-34 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia.
- Martínez, J. (2012) Equidad y género en la UNAM. Un Diagnóstico. México, Instituto Mexicano de Orientación y Evaluación Educativa.

- Martínez, M. (2015). "Equidad de género en las agendas supranacionales. Evidencias educativas desde una lectura comparada". *Bordón Revista de Pedagogía*, número monográfico, 67 (1), 57-70. Disponible en: [https://www.academia.edu/10108025/Equidad de g%C3%A9nero en las agendas supranacionales Evidencias educativas desde una lectura comparada](https://www.academia.edu/10108025/Equidad_de_g%C3%A9nero_en_las_agendas_supranacionales_Evidencias_educativas_desde_una_lectura_comparada)
- Marugán, B. y Vega, C. (2001). "El cuerpo contrapuesto. Discursos feministas sobre la violencia contra las mujeres". VIII Congreso de Sociología. Disponible en: www.sindominio.net/karakola/cuerpocontrapuesto.htm#_ftn1.
- Marugán, B. y Vega, C. (2002). "Gobernar la violencia: apuntes para un análisis de la rearticulación del patriarcado". *Política y Sociedad*, 415-436.
- Maya, A. (2012) La Educación Superior en México, una mirada a su historia *Revista AAPAUNAM VOL4-AbrilJun/ 2012*, México, UNAM, p104.107.
- McKillip, J. (1989). *Tools for the Human Services and Education*. London: Sage Publ.
- Miguel Álvarez, A. de (2003) El movimiento feminista y la construcción de marcos de interpretación. El caso de la violencia contra las mujeres, *Revista Internacional de Sociología*, nº 35. "Hacia un nuevo contrato social. Políticas de redefinición y políticas reivindicativas en la lucha feminista" en ROBLES, J.M. (ed.), *El reto de la participación. Movimientos y organizaciones: una panorámica comparativa*, Madrid, Antonio Machado
- Montañó-Virreira, Sonia. (2007). *Manual de Capacitación: Gobernabilidad democrática e igualdad de género en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas.
- Montero Mesa, L. (1985). *Alternativas de futuro para el perfeccionamiento y especialización del profesorado de EGB.*. Lugar: Universidad de Santiago de Compostela. (Tesis Doctoral en...)

- Montero Mesa, L. (1987a). "Las necesidades formativas de los profesores como enfoque de la formación en servicio: Análisis de una investigación". *Revista de Investigación Educativa*, 5 (9), 7-31.
- Montero Mesa, L. (1987b). "Una propuesta de modelo para la formación en servicio del profesorado". *Enseñanza*, 4-5, 59-76.
- Mora, L. (2006). *Igualdad y Equidad de Género: Aproximación Teórico-Conceptual Herramientas de Trabajo en Género para Oficinas y Contrapartes del Unfpa Volumen I*. Disponible en: <http://www.entremundos.org/databases/Herramientas%20de%20trabajo%20en%20genero%20UNFPA.pdf>
- Murillo, S. (2000). *Relaciones de poder entre hombres y mujeres. Los efectos del aprendizaje de rol en los conflictos y en la violencia de género*. Madrid. Federación de Mujeres Progresistas. p. 14.
- Murillo, S. (2002). "Comparecencia ante las Cortes Generales en relación al Informe de la Ponencia sobre la erradicación de la violencia doméstica". Boletín Oficial de las Cortes Generales Sección Cortes Generales. VII Legislatura. Disponible en: <http://senaix15.senado.es/legis7/publicaciones/html/textos/A0374.html>
- Murúa, L. (1996) "La lucha tiene que prender como una llama apenas empieza... (GAMU)", *Revista FEM*, Año 20, Núm. 163, México, pp.33-36.
- Nieto, J.E. y Estudillo, J. (2016) "Historia del Centro de Estudios de la Mujer de la Facultad de Psicología (1984-1992): el origen de la institucionalización de la perspectiva de género en la UNAM" en Estudillo García, J. y Nieto Arizmendi, J.E. (Comp.) *Feministas mexicanas del siglo XX: espacios y ámbitos de incidencia*, México, UNAM/PUEG, pp.170-190.
- Olmeda, Amparo y Frutos, Isabel (2001). *Teoría y Análisis de Género. Guía Metodológica para trabajar con grupos*. Madrid: Asociación Mujeres Jóvenes. <http://www.mujeresjovenes.org/>
- Olympe de Gouges. (1791). *Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana*. Francia.

- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1995) *The Copenhagen declaration on social development and programme of action*. Nueva York, ONU.
- Organización de Naciones Unidas (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. Resolución N°. A/RES/48/104. En: <http://daccessods.un.org/access.nsf/Get?Open&DS=A/RES/48/104&Lang=S>
- Organización de Naciones Unidas (1993). *Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*. Resolución N°. A/RES/48/104. En: <http://daccessods.un.org/access.nsf/Get?Open&DS=A/RES/48/104&Lang=S>
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2008) "*La igualdad de género en el corazón del trabajo decente, campaña 2008- 2009*" en Oficina para la igualdad de género. En: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/-gender/documents/publication/wcms_093672.pdf
- Palacios Martínez, Ignacio (dir.). (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. (Disponible en línea en <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/informante>, con fecha de acceso 03/11/2021).
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. .
- Pautassi, L. C., Faur, E., & Gherardi, N. (2004). *Legislación laboral en seis países latinoamericanos. Avances y omisiones para una mayor equidad* (LC/L.2140-P/E)., Santiago de Chile ¿editor?. (Serie Mujer y Desarrollo No. 56)el 14 de noviembre de 2021 de <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/2/15232/P15232.xml&xsl=/mujer/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xslt>
- Pedroza de la Llave, Susana Thalía y García Huante, Omar. (2003). *Compilación de instrumentos internacionales de derechos humanos*,

firmados y ratificados por México, 1921-2003. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos, t. I, 577 y ss.

- Pennington, F. C. (1992). "Evaluación de necesidades en la educación de adultos". En T. Husen y T. N. Postlethwehwaite, *Enciclopedia Internacional de la Educación* (2517-2521). Barcelona: Vicens-Vives
- Popper, K. (2001). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- Programa FORMUJER (2001). *Incorporación de la perspectiva de género en la formación profesional: materiales didácticos*. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- PUEG. UNAM. Informe de actividades 2004
- PUEG. UNAM. Informe de actividades 2016
- PUEG. UNAM. Primer Informe de Actividades 2001
- RENIES. (2009). *Declaración. I Reunión Nacional de Universidades Públicas: Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior*. Retrieved 15 de mayo de 2015, from <http://equidad.pueg.unam.mx/node/2>
- Ríos Cárdenas, María, *La mujer mexicana es ciudadana*. Historia con fisionomía de novela de costumbre 1930-1940, Universidad de Texas, A. del Bosque, pp. 180 y ss.
- Rodrigues, A. y Esteves, M. (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Scott, J. (1988). "Igualdad versus diferencia, Los usos de la teoría post estructuralista". *FeministStudies*. vol. 14 Disponible en: <http://www.debatefeminista.com/PDF/Articulos/iguald1012.pdf>
- Scott, J. (1996) El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, México, UNAM PUEG, pp. 265-302.
- Scott, Joan W. (1996). "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Lamas M. (comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, México: Porrúa/Programa Universitario de Estudios de Género–UNAM.

- Serret, E. (2008). Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: *Perspectiva de género en la educación superior*. Oaxaca, México: Instituto de la Mujer Oaxaqueña.
- Silva Diverio, Irene (2006). Aportaciones a los y las profesionales que trabajan con adolescentes. Perspectiva intergeneracional, intercultural y de género. *Revista de Estudios de Juventud*,(73), 25-36.
- Sobrino, E. (1987). *Las ideologías pedagógicas*. Humanitas, Buenos Aires.
- Suárez, A. (1990). Diagnóstico de necesidades formativas en el campo de las dificultades en el aprendizaje en el ayuntamiento de Santiago de Compostela. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 189-198.
- Subirats, M. (1994). “*Conquistar la igualdad: La coeducación hoy*”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49-75.
- Tejedor, F. J. (1990). Perspectivas metodológicas del diagnóstico y evaluación de necesidades en el ámbito educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (16), 15-37.
- Tepichin, A. (2010). *Política Pública, Mujeres y Género*. En Ana M. Tepichin, K. Tinat y L. Guitiérrez (Coords.), *Los Grandes Problemas de México. Relaciones de género. Tomo VIII.* (pp. 23-58). México, D.F.: Colegio de México.
- Tepichin, A. (2012). *Ciudadanía de las mujeres y política pública en México: una reflexión desde los estudios de género*. En Juan A. Cruz y R. Vázquez (Coords.), *Género, Cultura y Sociedad*. México, D.F.: Suprema Corte de Justicia de la Nación, Poder Judicial de la Federación, Editorial Fontamara.

- Toro-Alfonso, José (Ed.). (2009). *Lo masculino en evidencia: Investigaciones sobre la masculinidad*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
- UNESCO (1998) “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción”, Conferencia mundial sobre la educación superior. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Urrutia, E. (Coord.) (2002) Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México: aportes desde diversas disciplinas, México, COLMEX.
- Van Dijk, Teun A. (1998). *Ideology: a multidisciplinary approach*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54 (2), 143-178.
- Vega Robles. (2007). *Relaciones de equidad entre hombres y mujeres. Análisis crítico del entorno familiar*. Costa Rica: Instituto de Investigaciones Psicológicas- Universidad de Costa Rica.
- Vega, I. (2001). “Las familias costarricenses en el contexto del nuevo milenio”. En I. Vega & A. Cordero (Eds.). *Realidad familiar en Costa Rica: aportes y desafíos desde las Ciencias Sociales* (199-220). San José, Costa Rica: FLACSO-Costa Rica.
- Zabalza, M. A. (1986). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.
- Zemon Davis, N. (1979) “Women’s History” in Transition: The European Case”, *Feminist Studies*, Vol. 3 Núm.3/4, pp. 83-103.
- Zubieta García, Judith & Marrero-Narváez, Patricia (2005). “Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México”. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 2(1), 15-28.