

# Humanitas

Universidad Autónoma de Nuevo León  
Anuario del Centro de Estudios Humanísticos

Núm. 39 Vol. II  
Enero-Diciembre 2012

*Ciencias  
Sociales*



---

UANL®



Dr. Jesús Áncer Rodríguez  
Rector

Ing. Rogelio G. Garza Rivera  
Secretario General

Dr. Ubaldo Ortiz Méndez  
Secretario Académico

Lic. Rogelio Villarreal Elizondo  
Secretario de Extensión y Cultura

Dr. Celso José Garza Acuña  
Director de Publicaciones

Dr. Alfonso Rangel Guerra  
Director del Centro de Estudios Humanísticos  
Editor responsable

Mtro. Francisco Ruiz Solís  
Corrección de estilo y cuidado editorial

Lic. Juan José Muñoz Mendoza  
Diseño

Lic. Adriana López Montemayor  
Circulación y administración

**Humanitas**, año 39, N° 39, Vol. II, **Ciencias Sociales**, 2012. Fecha de publicación: febrero 30 de 2013. Revista anual, editada y publicada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través del Centro de Estudios Humanísticos. Domicilio de la publicación: Biblioteca Universitaria Raúl Rangel Frías, piso 1°, Av. Alfonso Reyes, No. 4000 Nte., Col. Regina, Monterrey, Nuevo León, México, C.P. 64440. Tel. + 52 81 83294000 ext. 6533. Fax: +52 81 83 29 40 00 ext. 6556. Impresa por la Imprenta Universitaria, Ciudad Universitaria s/n, C.P. 66451, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. Fecha de terminación de impresión 30 de marzo de 2013.

Tiraje: 500 ejemplares.

Número de Reserva de Derechos al uso exclusivo del título *Humanitas* otorgada por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2009-091012392000-102, de fecha 10 de septiembre de 2009. Número de certificado de licitud de título y contenido: 14,909, de fecha 16 de agosto de 2010, concedido ante la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. ISSN: 2007-1620. Registro de marca ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial: 1,169,990.

Las opiniones y contenidos expresados en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores.  
Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier forma o medio, del contenido editorial de este número.

# HUMANITAS ANUARIO

CENTRO DE ESTUDIOS HUMANÍSTICOS DE LA UNI-  
VERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

*Director Fundador*

Dr. Agustín Basave Fernández del Valle

*Director*

Lic. Alfonso Rangel Guerra

*Jefe de la Sección de Filosofía*

M. A. Cuauhtémoc Cantú García

*Jefe de la Sección de Letras*

Dra. Alma Silvia Rodríguez Pérez

*Jefe de la Sección de Ciencias Sociales*

Lic. Ricardo Villarreal Arrambide

*Jefe de la Sección de Historia*

Profr. Israel Cavazos Garza

ANUARIO  
HUMANITAS 2012

**Ciencias Sociales**

Ricardo Villarreal Arrambide  
coeditor

# LA MISIÓN IGUALITARIA DE LA TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO EN EL CAMPO EDUCATIVO

Lídice Ramos Ruiz \*

## Introducción

A MEDIADOS DE LA DÉCADA DE LOS AÑOS OCHENTA, en el nivel internacional se propuso la inclusión de la perspectiva de género de una manera transversal en las políticas públicas. La idea era integrar sistemáticamente el principio de igualdad de género en todos los sistemas, estructuras, políticas, programas, procesos y proyectos del Estado a modo de que quedase institucionalizado y fuera un paso para avanzar en los cambios culturales a favor de la igualdad entre los seres humanos.

En México, se comenzó a trazar la idea de que cada secretaría de estado, o dependencia a su cargo identificaría diversas estrategias para incorporar el enfoque de género en el quehacer rutinario de las instancias; en el entendido de que la puesta en marcha de estrategias de transversalidad supone un proceso largo, complejo y exigente.

Ahora bien, hubo que esperar hasta el año de 2001 para aplicar este proceso, cuando se conforma en nuestro país, el Instituto Nacional de las Mujeres (INM) instancia impulsora de las acciones

---

\* Cordinadora del Centro Universitario de Estudios de Género y profesora de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

a favor de la igualdad de los géneros. Dicha institución es la encargada de armonizar entre secretarías de estado, órganos de gobierno e instancias educativas, de salud, impartición de justicia y otras normatividades y acciones para que se construya, aplique y valore una transversalidad de género.

A más de diez años de contar con este instituto, en este ensayo, buscamos tejer algunas observaciones de: ¿Está contemplada la transversalidad de género como una necesidad curricular en todos los niveles educativos buscando la formación de mejores seres humanos y ciudadanos o ciudadanas acordes con las necesidades del mundo actual? ¿Cómo ha arribado esta propuesta al nivel meso-social como es la instancia educativa universitaria? ¿Cómo al espacio micro del salón de clase donde se aplican estrategias pedagógicas?

Ante la amplitud y complejidad que estas preguntas conllevan, este trabajo pretende ser una primera aproximación descriptiva del tema. Para la búsqueda de argumentos, se ha recurrido a métodos como el análisis documental, el intercambio con especialistas de diversas facultades de la Universidad Autónoma de Nuevo León, (UANL) a las reflexiones individuales y colectivas en entrevistas no formales realizadas durante el año de 2011 dando los resultados que aquí se presentan.

La exposición está dividida en los siguientes apartados: Razones de ser de la transversalidad de género; Revisión de una historia de los esfuerzos institucionales por transversalizar género en el ámbito de enseñanza básica; La transversalidad como innovación educativa en la educación superior, y para terminar, con las acciones emprendidas dentro de la UANL.

### **Razones de ser de la transversalidad de género**

Una primera razón de índole política, se encuentra en los ideales educativos los movimientos feministas. Nacidos estos, bajo la lógica de la modernidad, tienen a la educación en sus diversas modalidades como un mecanismo que permite maniobrar a favor de la edificación, transmisión y difusión de la perspectiva de género. La discusión pedagógica, ha caminado en la búsqueda de estrategias

que incluyeran una cultura de género en las escuelas; que alimentara nuevas formas de relaciones humanas y vivencias entre las mujeres y los hombres del mundo en un ambiente de igualdad. En fechas recientes, el enfoque ha girado a la búsqueda de la equidad, pretendiendo con ello tener una connotación más integral.

Comúnmente, el término transversalización refiere a una maniobra, una acción para cruzar aspectos rígidos que, en una sociedad obedece a un ordenamiento dado y lograr matizar e introducir situaciones emergentes que no logran explicación o manejo dentro de ese orden. Transversalización de género, es un concepto que busca cruzar las nuevas exigencias sociales o culturales de una comunidad en el orden actual y traducirles en acciones dentro de políticas y programas cuyas prácticas contribuyan a erradicar la desigualdad entre mujeres y hombres en el espacio históricamente constituido, como es México.

Si bien, la estrategia de transversalidad de género tiene sus primeras aplicaciones en los estudios macro-sociales de economía-política de los años setenta, cuando el orden social vigente sufría quebrantos. Puede ser estimada en los momentos actuales, dentro de la dinámica de las instituciones de educación superior donde se renueva su cultura educativa ante las exigencias de nuevos cambios sociales. Apuntalar con la perspectiva de género el proceso de sus programas y consiguientemente el quehacer sobre igualdad entre los géneros aparece como una propuesta democratizadora que apuntala la nueva cultura institucional.

Es conveniente asentar que la categoría de género identifica al principio primario de organización social que afecta al conjunto de todas las relaciones humanas: la división social del trabajo por sexo. Da cuenta del ambiente y orden cultural y social configura sobre la base de las diferencias sexuales dentro de una lógica patriarcal que lleva a equiparar la diferencia como desigualdad entre los diversos grupos de mujeres y hombres y al interior de ellos. Por ello demuestra de manera fehaciente, que dicho cotejo no corresponde a características biológicas sino que, por el contrario son elaboradas construcciones culturales que, como tales, resultan susceptibles de ser deconstruidas y modificadas.

Una segunda razón de raíces éticas alude a la percepción sobre igualdad. Por ejemplo, se reconoce, al menos por los estudios feministas, que hay dos dimensiones de la igualdad: la igualdad de jure y la igualdad sustantiva. La primera hace referencia a como se asienta en los documentos normativos y leyes la disposición constitucional de que todos y todas somos iguales ante la ley bien llamada igualdad jurídica, dentro de una concepción liberal clásica. La igualdad sustantiva o igualdad de hecho es aquella a la que se aspira con la transversalización de género y encamina a la equidad que supone un trabajo fino para desmontar barreras culturales.

En ambas dimensiones se muestra que las desigualdades y la discriminación son parte estructurante de la cultura. Por tanto, se precisa trabajar dentro de la educación en propuestas pedagógicas universitarias, -el caso que nos ocupa y preocupa-que reorienten el orden social de género y con ello procurar desmantelar las desigualdades o al menos formar conciencia de que existen herramientas que abaten la cultura genérica imperante.

En los tiempos que corren, a pesar de contar con un movimiento ciudadano en crecimiento, con una participación política creciente de las mujeres, reconocida y respetada, encontramos poco avance de los estudios de género en algunos sectores educativos. Las resistencias mentales de una educación tradicional con prácticas educativas rígidas, bloquean los mensajes feministas sobre equidad o bien, se hace ver que las desigualdades y discriminaciones están “afuera” de los espacios universitarios, y estos no “contaminan” adentro, por lo que no son objeto de estudio y reflexión académica.

Sin embargo, la realidad del espacio universitario es otra. Por ello, urge ir al encuentro de enfoques que enriquezcan el desarrollo de las disciplinas institucionalizadas, reconociendo y aplicando propuestas de transversalización que crucen la rigidez y las resistencias de un pensamiento científico mayoritariamente masculino.

Con estos precedentes, en la sociedad mexicana se han construido a nivel federal varias leyes importantes. La Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres en 2004, La Ley contra cualquier forma de

Discriminación en 2005 y una Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, en diciembre de 2007, donde se define transversalidad de género como: *Acciones de gobierno para el ejercicio e implementación de género en las distintas dependencias y entidades de la administración pública, federal, estatal o municipal según sea el caso para la ejecución de programas y acciones coordinadas o en conjunto y en las realizadas por el sector privado o social.*

En consecuencia sí, la normatividad nacional existe, hay pautas de exigencia. Si, desde la sociedad civil, se demanda el cumplimiento de las mismas para contar con una igualdad sustantiva; ¿Cuáles han sido los esfuerzos institucionales en el campo educativo para apoyar los esfuerzos de igualdad de género?

### **Revisando la historia de los esfuerzos institucionales por la transversalidad de género en el ámbito de la enseñanza básica**

Institucionalizar, como dicen Teresa Inchástegui y Yamileth Ugalde (2004:18) involucra la incorporación de objetivos y valores en las rutinas, normas y actitudes del quehacer de las instituciones, y esto se logra mediante un proceso de intervención que sume en un primer momento las demandas de igualdad de género en la agenda pública de las mismas. En un segundo momento lograr introducir el principio de igualdad de oportunidades, méritos y recompensas en los análisis y diagnósticos de la planeación institucional. Para institucionalizar en los campos educativos, sus discursos de igualdad precisan concebir un cambio en las esferas académicas, de organización y políticas de gobernabilidad institucional que se traduzca en prácticas a favor de la igualdad de oportunidades.

La primera estrategia nacional en la planeación de las políticas públicas mexicanas, a favor de la igualdad de oportunidades, se presenta en los años cincuenta y consistió en visibilizar a las mujeres, en los espacios institucionales. Los gobiernos del “desarrollo estabilizador” aún con una visión asistencial tuvieron la preocupación educativa, centrada en localizar a las niñas y mujeres jóvenes en las escuelas o en encontrar las causas de su no existencia

en los planteles escolares. Implementaron estudios para incorporarlas desde la lógica de igualdad universal. Con ello, la expansión de la matrícula escolar y el acceso de las mujeres a la educación en general y particularmente a la superior se admite como un logro; un asunto cuantitativo parecía ser la solución de transversalidad de género.

En los años ochenta, la fuerte presión internacional y los desajustes locales exigían contrarrestar un sin número de desventajas sociales ocasionadas por “el ajuste estructural” aplicado a nuestro país. Los gobiernos buscaron aminorar la pobreza que esto ocasionaba sobre todo a las mujeres, con proyectos compensatorios focalizados en el área de capacitación para el trabajo extradoméstico, la salud y la educación. En esta última los temas de debate y de propuestas que aparece en el Plan de Desarrollo Educativo de México buscan de manera general en todos los niveles educativos:

- Asegurar un acceso equitativo a la educación.
- Erradicar el analfabetismo entre las mujeres.
- Mejorar el acceso de las mujeres a una instrucción vocacional, científica y tecnológica y a una educación continua.
- Desarrollar una educación y capacitación sin discriminaciones.
- Asignar recursos para la implementación y el monitoreo de las reformas educativas.
- Promover una educación y capacitación para niñas y mujeres a lo largo de sus vidas.

Dentro del gobierno del presidente Zedillo (1994-2000) los programas sociales contenidos en “Progresá”, favorecen a las niñas para que terminen el sexto grado, con éxitos amplios en muchos estados del país, sobre todo por las repercusiones en la salud sexual y reproductiva de las niñas y las adolescentes. Los organismos internacionales, como la *Organización Panamericana de la Salud* enfatizan las repercusiones de este programa en forma favorable, puesto que los datos en el seguimiento numérico muestran una

correlación educación-salud reproductiva de este segmento poblacional muy significativa. Más educación, menos riesgos reproductivos.

Se presenta por tanto, el inicio de una posible transversalidad cuantitativa y de compromiso en las agendas públicas. De acuerdo a la idea de transversalidad que se ha presentado líneas atrás, ésta se logra a partir de la incorporación del principio de igualdad de oportunidades, méritos y recompensas en los discursos, análisis y diagnósticos de la planeación institucional en los sectores gubernamentales que acceden a recursos del programa social Progresá. El proceso de sumar las demandas de igualdad de género daba un paso. El andamiaje de los cambios que ello necesita, empezó a construirse; el camino de sensibilización de funcionarios y funcionarias, estaba en marcha. Sin embargo, no se mencionan cambios en la gobernabilidad institucional.

A partir del 2001, las políticas de igualdad de oportunidades con preocupación cualitativa en el campo educativo, dan un salto, se expresa vía modificación de estereotipos de género, proponiendo algunas acciones como:

- Cuidar que el lenguaje incluya a las niñas y sea no sexista, aún entre niños.
- Asegurar que en los libros y materiales educativos las niñas, niños, hombres y mujeres estén representados igualitariamente, cuidando actitudes genéricamente estereotipadas, como mujeres en la cocina, agachadas o de perfil; hombres de frente dominando espacios y de cuerpo completo.
- Promover una formación y actualización magisterial que contemple la perspectiva de género.
- Fortalecer diversas prácticas en asignaturas “difíciles” o “poco interesantes” a las jóvenes a través de programas especiales que buscan incrementar su interés y confianza en sus capacidades. Presentando asignaturas como las matemáticas, la ciencia o la tecnología en forma “amigable” al género.
- Incorporar en los materiales educativos el saber mostrado por

las prácticas de científicas de mujeres destacadas.

Dentro de la *IV Conferencia Mundial de las Mujeres*, 1995, el principio que da tono al plan de acción de dicha conferencia, es el de la transversalidad de género dentro del enfoque de derechos humanos. La propuesta política de esta mirada, es un cambio importante porque ahonda en la forma y fondo de las condiciones humanas de las mujeres y procura un reposicionamiento de ellas para lograr la inclusión, allanando el camino a una cultura de igualdad sustantiva.

La transversalidad, en dicho plan de acción se define como: *una serie de acciones que buscan reorganizar, mejorar, desarrollar y evaluar los procesos de toma de decisiones en todas las instancias políticas y de trabajo de una organización pública, privada o social*, para amortiguar las brechas de género, discriminaciones y sexismo, donde se pone al descubierto que el sistema escolar es un agente de reproducción de asimetrías de género.

Sin duda, la influencia de las posturas teóricas del sociólogo francés, Pierre Bourdieu (en español, 1972) con su obra, *La Reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* publicada en colaboración con Jean-Claude Passeron, donde hace referencia a la transmisión de valores culturales entre la población, permitió entender la educación como agente fundamental de reproducción de la estructura de las relaciones de poder y las relaciones simbólicas entre los grupos, al poner énfasis en que el sistema escolar forma personas bajo un adoctrinamiento cultural y social de las clases dominantes. En otras palabras somete a un conjunto de reglas, valores y creencias que no siempre son concordantes con los estilos de vida de comunidades excluidas de los beneficios del desarrollo.

Entonces, a partir de Beijing, 1995, se está hablando de una tercera estrategia, situando los esfuerzos en la búsqueda de acciones de justicia deliberada, de igualdad sustantiva que compensen las posiciones de desventaja en relación a los dos géneros. Las organizaciones de la sociedad civil reclaman al Estado políticas nuevas. Se cuestiona la idea de apoyo a grupos vulnerables como una maniobra de poca utilidad para corregir desequilibrios entre las personas por razones de género.

## **Transversalidad como innovación educativa en la educación superior**

Iniciado el siglo XXI, la búsqueda de la inclusión del género en educación, tiene que responder a la nueva situación política y cultural del país. Sin negar la existencia de avances en la implementación de programas en los niveles básicos de la enseñanza, los rezagos, omisiones y sesgos continúan. Incluso, muchas instituciones no reconocen los estudios de género y sus aportaciones científicas, menos se proponen políticamente la inclusión y no discriminación de sus temáticas.

La red de Centros y Programas de Género de las universidades nacionales viene planteando la integración de la perspectiva de género, desde el diseño hasta la ejecución de políticas, programas, actividades administrativas y educativas, incluso existen algunos proyectos de innovación, de cómo incidir en la cultura organizacional de las instituciones. Esto significa construir caminos de cambio, innovaciones, y por tanto una transformación en el actuar de los órganos de gobernanza institucional y de prácticas educativas, más allá de discursos.

os supuestos teóricos básicos que respaldan esta búsqueda son:

- Género, no sólo trata asuntos de mujeres. Se trata de ver las relaciones existentes entre mujeres y hombres y la diversidad interior de sus grupos.

- La norma de ser humanos, no es unívoca: hombres blancos, ricos y heterosexuales.

- No se acepta remarcar las diferencias biológicas como legitimación de las diferencias sociales entre los géneros.

- Argumenta como los roles sociales y culturales para hombres y mujeres se construyen históricamente y se moldean política y simbólicamente.

- La democracia debe tener un lenguaje incluyente, donde la igualdad jurídica es una parte de ello, más la igualdad sustantiva es la que formará sociedades, más justas, con amplios grados de libertad y otros compromisos de ciudadanía o de sujetos responsables.

A pesar de las advertencias de Bourdieu, subyace en los imaginarios colectivos de una relación estrecha entre cambios fuertes en las relaciones sociales, sean estas económicos, políticos o culturales y la posible clave transformadora de la escuela y de la educación. La educación vista como lance socializador de las nuevas generaciones, vía la trasmisión de valores cívicos, actitudes y normas que reinterpreten el mundo. La esperanza emancipadora, está aún, fincada en los actos educativos, dentro del cambio civilizatorio actual.

Ahora bien, si vivimos la globalización, como una nueva cultura societal, en ella se exige un nuevo humanismo, orientado hacia relaciones ecológicas, multiculturales e íntimas. Allí la visión de género es una lente que apuntala este nuevo humanismo. Por tanto, estamos ciertas que la educación precisa una reinterpretación como lo plantean los estudios de género. Una reubicación a la luz de estas orientaciones logrará nuevas lecturas que exige la vida compleja.

Por ello dentro de los sistemas educativos democráticos más actualizados, se han ido incorporando los principios de los derechos humanos emergentes, y han incluido la lucha contra cualquier forma de discriminación, exclusión o sexismo como elementos del currículum y de las tareas educativas, la inclusión de estudios de género es ya una práctica educativa cotidiana en dichos sistemas avanzados y la transversalización de género una postura de trabajo democrática.

La UNESCO, meditó desde los años ochenta sobre los ejes transversales como una estrategia innovadora para la educación, reconociendo como temas transversales, la educación no sexista, la educación para la salud, para el multiculturalismo, la ambiental, la educación en valores y la educación para la paz, sin importar el nivel educativo formal de que se hable. Propugnando por un sistema educativo flexible, con distintas alternativas de aprendizaje, permitiendo contenidos y distribución del tiempo de acuerdo con las necesidades y ritmos de los espacios educativos. Las sugerencias para el tramo universitario, aparecen en 1998, bastante tarde. Para México, existe un documento del año 2000 de ANUIES, sobre *La Educación Superior en el Siglo XXI*.

En las políticas educativas mexicanas de las dos últimas décadas se ha apostado a la innovación como estrategia para la calidad. ¿La transversalidad de género está contemplada como esto? Parece que no, a pesar de que el enfoque innovador mira hacia la autonomía en el aprendizaje de los estudiantes intentando dar un giro radical en los estilos de trabajo con el que las universidades han venido operando, se sigue mirando a un sujeto “asexuado”. Eso sí, las relaciones de poder, organización escolar y de trabajo de las y los docentes, de las y los estudiantes se están modificando y chocan con la estructura y cultura institucional existente, basada más en las enseñanzas que en los aprendizajes. Los cambios efectuados han agudizado estilos de discriminación de género, desarticulado formas de comunicación interpersonal, estilos de concebir el conocimiento y su trasmisión; se sigue bajo una racionalidad que prioriza un estilo de razón masculinizarte como sello para crear y transmitir conocimientos.

En palabras de Jaume Carbonell (2001:17) la innovación educativa consiste en *una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y a su vez, de introducir, en una línea renovadora nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza aprendizaje, modelos didácticos y otras formas de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula.* Ardua tarea, la innovación para una transversalización con visión de género que aspira a nuevas lecturas y reinterpretaciones del quehacer educativo a partir de las observaciones, vivencias y necesidades de las y los sujetos. Todas las personas consultadas opinan que los cambios de conciencias y formas de mirar el mundo precisan intervenciones, decisiones y procesos innovadores, la transversalidad de género es uno de ellos.

### **Opiniones sustentadas en la escasa investigación educativa con perspectiva de género en el contexto mexicano**

Su despegue inicia en la década de los noventa, influenciada por el feminismo anglosajón, la pedagogía crítica y estudios de aula. La

mayoría de los trabajos focalizados a la educación básica documentan sobre: Las desventajas de niñas en el sistema escolar, discriminaciones en el aula por actitudes de las y los docentes, socialización en los textos con sesgos de género; estereotipos y localización de espacios físicos para las niñas y las jóvenes, etc. En educación superior, entre otros temas, aparecen esfuerzos estadísticos para clasificar por sexo, trabajos sobre las mujeres en las ciencias, su acceso a las nuevas tecnologías, evaluación de docentes, muy poco sobre la reconfiguración en la formación docente de las académicas y sus avatares para conciliar distintos roles humanos.

Los análisis de la investigación educativa con perspectiva de género, han realizado nuevas lecturas sobre el acto educativo, todavía corren en vía paralela a las investigaciones generales en educación superior. Ni siquiera aparecen como un sub-campo, dentro de las maestrías o doctorados. La mayoría están aislados en los centros de estudios de género de ciertas universidades en parte porque los canales de diálogo y discusión no aparecen entre miembros de las disciplinas educativas, entre autoridades académicas e investigadoras o investigadores de estudios de género.

Además existe una cantidad de trabajos y prácticas pedagógicas universitarias que divorcian el conocimiento escolar de los avances científicos o temas emergentes. La brecha cada vez más amplia entre estos tipos de conocimiento, hace de ver a nuestras universidades, como instituciones poco creativas, muy anquilosadas y sólo repetitivas de un saber superado. Dentro de ello los discursos en cuanto al género, continúan siendo androcéntricos, sexistas y homofóbicos.

En muchas áreas del conocimiento permea la prepotencia de “la seguridad científica” de las teorías. No ha llegado la revolución khuntiana de los años setenta con el postulado de “la probabilidad social” donde la transversalidad de género, como otras transversalidades resultan caminos de apertura a la cultura escolar universitaria. Menos han arribado los cortes post y trans-genéricos de estudios sobre identidades múltiples.

Desde otro ángulo varias de las personas consultadas deducen que la realidad educativa de las universidades mexicanas muestra hasta hoy día, un ocultamiento de la visión sexuada de las ciencias, que los estudios de género plantean. Develar ello implica una revisión total al sistema desde el currículo, la formación docente y las prácticas educativas del mismo.

Las autoridades universitarias, al menos públicamente, en la UANL, no se han cuestionado el rol que juegan en la reproducción educativa los estereotipos de género, como tampoco el papel que imprimen a los procesos de interiorización de los códigos de género en sus estudiantes y docentes. Tampoco como la división sexual del trabajo crea expectativas diferenciadas en los profesionistas que desea presentar a la sociedad.

La mayoría de las personas que estudian la perspectiva de género, saben que la sociedad patriarcal impone sus modelos dominantes de masculinidad y feminidad sobre la base de la distinción fisiológica. Al remarcar la diferenciación biológica como desigualdad, organiza y jerarquiza las diferencias sexuales en un sistema sociocultural. Como define la historiadora feminista Joan, W. Scout: (1996) *el género está en las bases de las relaciones sociales entre mujeres y hombres y como tal es la piedra base de las relaciones de poder de cualquier índole*. De la reproducción y desarrollo del discurso de género patriarcal se encarga la educación que vamos a denominar tradicional.

Cuando se examina la actual cultura universitaria, con perspectiva de género, salen a la luz las connotaciones ideológicas sexistas de la estructura y organización académica, mismas que perpetúan la subordinación de las mujeres, se revelan con claridad dichas relaciones, en la selección, en la instrumentación de los conocimientos adjudicados en función del sexo, en la forma y eficacia de transmitirlos y en los estilos de evaluación aplicados.

El nuevo discurso sobre “ser mujer” o “ser hombre” está en nuestros días, todavía fincado en denostar las limitaciones del pensamiento femenino apoyado en la razón. La socio-biología justifica “cerebros diferenciados” al modelo de hombre blanco, ilustrado y católico. La rampante individualización, conecta de

manera frágil y momentánea, las relaciones humanas y fomenta el desconocer al “otro” por no ser como yo. Ese otro, pueden ser las mujeres, o los hombres que no correspondan al modelo de masculinidad dominante.

Hay que reconocer que dentro del largo proceso de la educación de las mujeres por y desde las mujeres, la educación de género o no sexista, presenta dificultades prácticas para verse como una innovación. Precisa:

a) Contar con un equipo de docentes capacitado en la perspectiva de género.

b) Con una disposición de los programas de estudio por disciplinas donde los organizadores del currículum sean los ejes transversales y las áreas de conocimiento o disciplinas sólo serán complemento.

c) Y además, con textos y materiales de apoyo educativo diseñados de acuerdo a la discusión de contenidos de género.

El panorama general que nos dan las reflexiones anteriores nos muestra como todavía los estudiantes universitarios siguen siendo preparados sobre las bases de las desigualdades y segregaciones de género y propensos a actitudes discriminatorias irritantes por omisión o ceguera de ello. Lamentablemente, hasta la fecha, todavía son muy tenues las resonancias de las propuestas de los centros de estudios de género universitarios.

### **Acciones emprendidas dentro de la UANL**

Hemos dicho que en México desde el 2001 se estipulan a nivel macro-social políticas para la igualdad de género. El marco legal se ha ido construyendo, las sensibilizaciones se han puesto en marcha, presupuestos se han etiquetado con dichos fines. Sin embargo, los ritmos de incorporación de esta estrategia, en la educación superior, aparecen grises.

Dado el interés para esbozar las presentes ideas recurrimos a buscar información sobre el caso de la Universidad Autónoma de

Nuevo León. Se encontró que las recomendaciones de ANUIES, desde 2003, contenidas en el convenio de colaboración con el INM para incorporar la perspectiva de género en las políticas, programas, currícula e investigación de la universidad, están ausentes. Revisado el *Plan de Desarrollo Institucional UANL 2007-2012* y el *Modelo Educativo UANL de 2008*, se encuentra que no hay armonización entre los acuerdos firmados por las instancias nacionales y la dinámica de transformaciones que pretende la UANL. Los aspectos de igualdad de género desgraciadamente no cruzan las reformas universitarias propuestas en los documentos.

A la vista, dentro del Plan de Desarrollo Institucional 2007-2012, se habla de valores como igualdad, no discriminación y equidad donde por omisión, o “neutralidad” se salvaguarda hablar de género. El Modelo Educativo de la UANL publicado en 2008, que se desprende del plan, tiene como eje rector la transversalidad entendida en dos subíndices del plan: Internacionalización e innovación donde el silencio de género está presente.

No obstante conviene matizar las aseveraciones anteriores porque se localizó una ventana a nivel de cursos para puntualizar análisis con visión de género en las etapas iniciales de sus programas. En ellos se concibe una primera etapa, llamada ‘Formación general universitaria’, con la idea de integrar un marco de referencia a temas de actualidad, desde una visión interdisciplinar. Las unidades de aprendizaje obligatorias son:

- Competencias comunicativas.
- Aplicación de las tecnologías de la información.
- Apreciación a las artes.
- Ambiente y sustentabilidad con una visión más ligada a las ciencias bio-físico-químicas y muy someramente a asuntos de responsabilidad socio-culturales.
- Contexto social de la profesión que en varias facultades se traduce en historia y evolución de la profesión.
- Ética, sociedad y profesión.

Cuatro unidades de aprendizaje complementarias y optativas que

son reconocidas como: Tópicos selectos de:

- Ciencias sociales, artes y humanidades.
- Desarrollo humano, salud y deportes.
- Desarrollo académico y profesional.
- Lenguas y culturas extranjeras.

Se puede constatar dentro del tópico, *desarrollo humano, salud y deportes* la oportunidad de incorporar un curso sobre “equidad de género”. Acción opcional y selectiva que queda a criterio de las instancias académicas de cada facultad; ellas pueden optar por impartir o no la materia, dentro de este tópico. O sea, no está inscrita como política de transversalidad, dado que no está explícita alguna intencionalidad o sistematización para su implementación.

Acciones más contundentes, pero focales, se han podido constatar dentro de algunas facultades como Filosofía y Letras, Medicina, Derecho, Psicología, Comunicación o Trabajo Social. Aprovechando resquicios o coyunturas, algunas de las maestras, maestros tratan de dar respuestas a los y las alumnas que han puesto a discusión la falta de sensibilización a los problemáticas actuales de las mujeres desde las mujeres o a los temas de masculinidades, o bien, presentan sus malestares ante formas de enseñanza de los saberes de las ciencias tan masculinizados.

Dentro de la Facultad de Filosofía, hace doce años se instaló el Centro Universitario de Estudios de Género. CUEG. Que tiene un radio de influencia modesto, pero sostenido y articulado en las licenciaturas que dicha facultad imparte. En algunas de ellas hay materias obligatorias como: Género y sociedad, Género y educación, además de un Taller de investigación sobre Desarrollo y género, donde la perspectiva feminista y de estudios de género son conocidos, analizados, interpretados y utilizados en las investigaciones de acuerdo a la realidad local.

En la facultad de medicina existía hace más de cinco años un seminario de Bioética con un apartado de ética feminista y salud reproductiva. Por el momento desconocemos su destino porque durante la realización de este trabajo no logramos localizar a

personas autorizadas como informantes.

En la Facultad de Ciencias de la Comunicación, se ha integrado en los últimos años una línea de estudios sobre las mujeres y los medios de comunicación de masas. En la de Trabajo Social hay un equipo de docentes que se abocan a investigaciones sobre académicas y su salud con perspectiva de género. Para la Facultad de Derecho, aparece una materia optativa en 'derecho constitucional' sobre derechos humanos donde en varias ocasiones al ser impartida, se rescatan temas de mujeres. En Psicología, los trabajos se han presentan con más intensidad en el área de violencia y en los últimos tiempos, sobre identidades, masculinidades y equidad de género. Cuentan con un Centro de Equidad que favorece prácticas clínicas.

En la mayoría de estos esfuerzos aislados y desde abajo, desde los docentes, con pocos apoyos oficiales, se pueden observar innovaciones pedagógicas que constatan la preocupación por la incorporación progresiva de los estudios de género. La transversalidad se presenta como una demanda sentida por las personas que logramos entrevistar, al menos a nivel de facultad. Esto todavía se expresa más a nivel de expectativa, puesto que hay claridad que la currícula universitaria dominante prioriza la distribución disciplinaria con pocas posibilidades de discusión transversal.

A nivel extra aula, se han dado acciones de los espacios antes mencionados, organizando seminarios, congresos o talleres en conjunto o con bien con la participación de organismos de la sociedad civil y así logran ampliar el radio de comunicación o interacción de la temática a nivel local. Las redes existentes son frágiles y la mayoría de las veces se han logrado mediante vínculos personales. Existen expectativas de la apertura de más ventanas al género ante la internacionalización y vinculación que solicita el Plan de Desarrollo Institucional.

Lo descrito refleja que, el espacio universitario analizado, se ha visto lento para el proceso de transversalización de género al interior de la institución. La comunidad formada por sus autoridades, docentes, administrativos y estudiantes, por lo pronto está poco

sensibilizada al tema y reproduce inequidades de género. Bajo un manto de falsa neutralidad científica subyacen estereotipos, identidades y esquemas de sexo-género que precisan una revisión urgente para estar a la altura de las demandas por la internacionalización, los retos de la sociedad global y la atención integral propuesta hacia sus estudiantes. Y sobre todo para cumplir la misión igualitaria que la transversalización de género conlleva.

## Bibliografía:

ANUIES (2002) revista *Confluencias*, número 115, México.

Carbolell , Jaume ( 2001) *La aventura de innovar . El cambio en la escuela.* Editorial Morata, Madrid.

Carreras B. Mercedes (1988), “Puntos de reflexión acerca de la mujer en la educación”, en revista de *Perfiles Educativos*, núm. 39, editado por Instituto de Investigaciones sobre la Universidad, UNAM, México.

Casarini, Martha (2008), “Recomendaciones para el cambio”, artículo no publicado, presentado en la Facultad de Filosofía y Letras, UANL. Monterrey N.L.

Flores Espíndola Artemisa (2005), *Reflexiones feministas en la ciencia.* Edición de Facultad de Filosofía y Letras, UANL, Colección de Cuadernos del CUEG núm. 4, Monterrey N. L.

Guarro, Amador (2009), *Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja.* Editorial Pirámide, Madrid.

Gómez campos, Rubí (2004), *El sentido de sí. Feminismo y filosofía de la cultura en México.* Edición Siglo XXI e Instituto Michoacano de la Mujer. México.

Incháustegui, Teresa y Ugalde Y. (2004), *Materiales y herramientas conceptuales para la Transversalidad de género.* Instituto de las Mujeres de DF. México.

INMujeres (2001), *Glosario de planeación*, México D. F.

Ramos Ruiz Lídice (2003), *Voces que toman cuerpo. Los estudios de género.* Edición de Facultad de Filosofía y Letras, UANL, Colección Cuadernos del CUEG, número. 3. Monterrey N. L.

Ramos Ruiz Lídice (2005), “Mujeres y Educación Superior” ponencia al Congreso Internacional de Educación celebrado en Monterrey N.L.

Ramos Ruiz Lídice (2011), “Educando en género”, en el libro de Olga Nelly Estrada e Isabel Izquierdo (compiladoras) *Hacedoras de Voces*, Edición de la UANL, México.

Scott, Joan (1996), “Género una categoría útil para el análisis histórico”. En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Porrúa-Pueg México.

UNICEF-Conmujer (1998), *Paso a paso. Guía Metodológica para aplicar el enfoque de género a proyectos*. México D. F.

Van den Eynde, Ángeles (1994), “Género y Ciencia, ¿términos contradictorios?” En *Revista Iberoamericana de Educación*, de la Organización de Estados Iberoamericanos, en [www.oei.es](http://www.oei.es)

UANL (2008), *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Nuevo León*.

UANL (2008), *Modelo Académico de Licenciatura. Universidad Autónoma de Nuevo León*.