

La transversalidad curricular de género en el nivel superior: origen y claves para su concreción

CURRICULAR GENDER TRANSVERSALITY IN HIGHER EDUCATION:
ORIGINS AND GUIDELINES FOR ITS IMPLEMENTATION

Fátima Flores Palacios* y Frida Díaz Barriga**

Recibido: agosto 20, 2023. Aceptado: agosto 22, 2024.

Resumen: Se expone la importancia de crear una estrategia de transversalidad curricular de género sustentada en las teorías feministas y psicoeducativas en las instituciones de educación superior a fin de avanzar en la construcción de sociedades igualitarias en donde se erradique la discriminación y la violencia de género, particularmente hacia las mujeres. La propuesta se sustenta a partir de un análisis de la realidad que se vive en los contextos universitarios actuales y que requiere acciones urgentes, sistémicas y participativas, impulsadas por las comunidades educativas. A partir de este, se establecen las bases para implementar el proceso de transversalidad curricular incluyendo a los planes y programas de estudio, pero incidiendo en las prácticas educativas y la relación pedagógica, la igualdad de oportunidades, el reconocimiento de la diversidad sexogenérica y la preparación profesional desde una perspectiva de derechos humanos. Para lograrlo, se abordan los conceptos clave, las acciones básicas y se ejemplifican algunas experiencias educativas que ofrecen nuevas rutas de conocimiento en donde la comunidad es la protagonista.

Palabras clave: Transversalidad; currículum; educación superior; género; interseccionalidad.

Abstract: The significance of establishing curricular gender transversality within institutions of higher education is argued based on feminist and psychoeducational theories. The goal is to advance the creation and development of egalitarian societies, where discrimination and violence, especially against women, are eliminated. This proposal is grounded in an analysis of the realities experienced in current university contexts, where urgent, systemic and participatory actions promoted by the educational communities are required. From this one is possible to establish the foundations for incorporating gender transversality into curricula and study programs, influencing educational practices and the pedagogical relationship, promoting equal opportunities, recognition of gender diversity and professional education from a human rights perspective. To achieve this, key concepts are addressed, and some educational experiences are exemplified, offering new avenues of knowledge in which the community takes center stage.

Keywords: Transversality; curricula; higher education; gender; intersectionality.

* Doctora en Psicología, Universidad Autónoma de Madrid. Afiliación institucional: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México. Correo electrónico: fatimafpalacios@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6492-4710>

** Doctora en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de México. Afiliación institucional: Facultad de Psicología, UNAM. Correo electrónico: fdba@unam.mx. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8720-1857>

Introducción

En primera instancia, gracias a los movimientos feministas y de diversos colectivos sexogenéricos de la sociedad civil, se ha logrado que las administraciones públicas, incluidas las del sector educativo, den apertura a políticas y acciones afirmativas orientadas a subsanar el rezago histórico de las mujeres, y en el caso que nos interesa, a propugnar por una educación libre de violencia. Al mismo tiempo hay una tendencia creciente a reconocer las aportaciones de las mujeres en el conocimiento y a promover la erradicación de todo tipo de formas de discriminación y violencia por motivos de identidad sexual. Un amplio corpus de conocimiento generado desde distintas perspectivas ha conducido a cuestionar los postulados hegemónicos que pretendían diferenciar el género humano desde tesis esencialistas, pretendidamente universales y que justificaban las desigualdades:

La teorización feminista y de los estudios de género ha demostrado que la desigualdad entre hombres y mujeres es producto de una construcción cultural y no resultado de capacidades naturales diferenciadas entre los sexos. Mujeres intelectuales y académicas han desarrollado constructos teóricos que otorgan los elementos de análisis para hacer visibles las condiciones de subordinación femenina y han construido también las herramientas metodológicas para transformar las relaciones sociales en relaciones más igualitarias (Buquet, 2011, p. 212).

Para Buquet (2011, p. 214) la incorporación de la perspectiva de género en los estudios universitarios se orienta a dos objetivos:

1. Impacta de manera directa en la preparación académica de las y los jóvenes en proceso de formación, al proporcionarles nuevos elementos teóricos y metodológicos para la comprensión de la realidad social.
2. Aporta elementos para la deconstrucción de las diversas formas de discriminación imperantes en nuestras sociedades y les transmite valores de equidad y respeto a las diferencias humanas.

Es decir, la transversalidad curricular del género conduce al cuestionamiento y desnaturalización del orden social patriarcal, a comprender la construcción de las identidades desde el enfoque de la diversidad, a desvelar estereotipos y formas de discriminación, dificultades y obstáculos para lograr la equidad de género y medidas a favor de esta.

Por otro lado, desde esta perspectiva es importante cuestionar las formas de producción del conocimiento y la ideología que permea en los campos científicos, que han operado tanto para generar teorizaciones de minusvalía o disminución de capacidades en ciertos colectivos en función de su condición sexogenérica; como revisar los mecanismos de exclusión social de las mujeres de las ciencias, la ingeniería, la tecnología y otras disciplinas.

Aunque actualmente se vive el fenómeno de feminización de la educación, sobre todo en el nivel superior (por lo menos la mitad de la población universitaria mexicana y en otros países latinoamericanos son mujeres), esto no implica que las relaciones

de género en las universidades sean justas y democráticas. Se postula la existencia de una sub-feminización en la ciencia, sobre todo en ciencias exactas e ingenierías:

Es importante señalar que no basta que exista una igualdad de oportunidades educativas para las mujeres y los hombres, no es sólo un asunto de números, sino hoy en día se trata de que también exista una equidad de género en las instituciones de educación superior (de Garay y del Valle, 2012, p. 6).

Analizar la situación de la igualdad de género y de los programas de intervención existentes en determinados países y regiones, así como en las instituciones formadoras, permite plantear mapas de ruta no solo a nivel macro, sino también ofrece insumos valiosos para diseñar políticas y estrategias educativas. Por ello, en este artículo nos hemos dado a la tarea de sustentar las bases de la transversalidad curricular de género desde las teorías feministas y psicoeducativas que le dan sustento, así como a proponer una serie de propuestas clave o ideas fuerza para lograr su concreción en el nivel superior.

Sostenemos que los cambios o disrupciones necesarias para proceder a transversalizar el currículo desde la perspectiva de género, implican no solo reorganizar contenidos o materias e incluir temas puntuales, algo muy necesario, pero no suficiente. Se requieren acciones de hondo calado que deriven en políticas institucionales, impulsadas por las comunidades educativas que incidan en los planos axiológico, epistemológico y sociológico. Es decir, no se trata solo de diseminar contenidos curriculares, sino de transformar mentalidades y prácticas.

Esto se debe a que la filosofía de la transversalidad curricular en el nivel universitario aboga por cambios sistémicos y de fondo, por una nueva concepción de la condición humana, tanto social como humanista respecto del aprendizaje de las profesiones, en este caso, en clave de género. Se necesita partir de entender que estamos ante la emergencia de una sociedad posindustrial e informatizada, desigual y globalizada, que enfrenta problemáticas complejas, que nos involucran a todos y todas, y en entre estas, el tema del género y la diversidad son cruciales. El reconocimiento de lo provisional del saber, de la no neutralidad y falibilidad de la ciencia, de la incertidumbre en la condición humana actual, del cambio continuo en todos los aspectos de la vida, así como de la necesidad de miradas complejas, sistémicas, críticas e interdisciplinarias, son requisitos para pensar en el qué y el cómo de la transversalidad curricular.

Las teorías feministas: origen y fundamento de la transversalidad de género

Partiendo del hecho de que el conocimiento no es solo una abstracción, sino la aplicación del saber en el orden de lo simbólico y lo real, es posible comprender la relevancia que tiene un posicionamiento político frente a la realidad que se interpreta. Esta fue una de las primeras tesis que el feminismo académico de los años ochenta puso en la agenda de discusión a partir de los llamados estudios de las mujeres, que tuvieron un impacto rotundo en Inglaterra y Francia, extendiéndose a Estados Unidos y un poco más tarde a América Latina. Esta tesis no fue una casualidad, era más bien una causalidad de los siglos de discriminación que los modelos heteropatriarcales

que reinaban en los dominios de la ciencia, exponían sin ningún reparo en el ejercicio de su poder.

El obscurantismo que reinó especialmente en Europa, entre los siglos XIV al XVII tenía como objetivo controlar a través de distintos mecanismos no solo lo que se investigaba, sino qué se investigaba y cuáles eran los fines que se perseguían. La iglesia a través de la inquisición fue una de las principales protagonistas en este control, porque no solo se imponía desde las creencias y sometimiento de los comportamientos, pues cualquier atisbo de cuestionamiento era perseguido. Las mujeres sabias con conocimientos sobre todo en medicina, herbolaría y partería, llamadas “brujas”, fueron sus principales víctimas, justamente por atreverse a desafiar los mandatos de una ideología centrada en la obediencia y en la rectitud de los comportamientos que la institución clerical dictaba como adecuados para aquella época por parte de las mujeres. Como menciona Blázquez “las mujeres siempre han producido conocimiento, independientemente del grado de desarrollo que haya tenido la construcción de la ciencia como se conoce actualmente” (Blázquez, 2008, p. 38).

Esto significa que, desde finales de la Edad Media, la confrontación y la necesidad de ganar espacios en la generación y aplicación de conocimientos ha prevalecido y no es ahora en pleno siglo XXI, que esto ha concluido. Las mujeres siguen luchando por espacios en las distintas contiendas políticas de la era moderna, en acabar con la exclusión y falta de reconocimiento y aún peor, por sobrevivir sin miedo a ser atacadas, violadas o ultrajadas hasta la desaparición y la muerte.

En los últimos años la violencia alcanzó a 19,2 millones de mujeres y niñas entre 15 y 49 años. La trata de mujeres y explotación sexual según los últimos registros oficiales es de 105 787 millones. Según las cifras reportadas por la (CEPAL 2022), en América Latina durante el año 2020 hubo más de cuatro mil mujeres víctimas de feminicidio. En términos absolutos, en 18 de los 26 países que informan a este organismo oficial, el número más alto de casos de feminicidio en 2020 correspondió al tramo de edad entre 30 y 44 años, lo que significa que en su mayoría viven en pareja y tienen hijos. Muchas de estas mujeres tuvieron que huir de sus hogares buscando refugio y seguridad porque generalmente, el agresor es su propia pareja o un familiar cercano. Desde estas realidades, la vulnerabilidad de género es un reflejo de las condiciones de injusticia, discriminación y exclusión que actualmente viven las mujeres en nuestros territorios y que van dejando huella en sus propias subjetividades ancladas a la indefensión (Flores-Palacios y García, 2023).

Estos datos son tan solo una muestra de que la situación que vivieron las mujeres durante los siglos pasados solo han cambiado de forma, pero no radicalmente de rostro. Esto es lo que se estudia y analiza desde la perspectiva de género, que justamente surge a finales de los años ochenta en las universidades europeas y norteamericanas, llegando posteriormente a América Latina. El surgimiento de la perspectiva de género en las explicaciones de las diferencias culturales entre hombres y mujeres fue una revolución porque cuestionó radicalmente el hecho de que la diferencia biológica entre ambos sexos explicara la diferencia cultural y justificara la desigualdad entre estos. Es importante no relativizar los aportes de esta aproximación, porque logró poner en

causa las asignaciones de sexo binario como destino, independientemente de la discusión y avances actuales acerca de las nuevas identidades sexogenéricas.

Lo que interesa destacar aquí, es que el feminismo de aquellos años, ya se planteaba las siguientes interrogantes: ¿Por qué ser mujer, significa diferencia con los hombres en sus derechos?, de continuar utilizando las mismas teorías sustentadas en una mirada androcéntrica y heteropatriarcal, ¿sería posible avanzar en las causas que determinaban las diferencias de derechos entre hombres y mujeres?, ¿qué tipo de teorías y métodos podrían apoyar una postura feminista en la investigación que explicara esas diferencias que se vuelven un problema de injusticia?, ¿cómo terminar con categorías universales amparadas en la ciencia hegemónica y positivista para perpetuar la desigualdad?, ¿cuáles serían los objetivos de una perspectiva de género en el estudio de las diferencias?

Todas estas preguntas y muchas más estaban en la agenda de discusión en los centros y programas de la mujer que, en aquellos años, aún eran incipientes, además de que la mayoría de las mujeres académicas venían del feminismo militante, y su trayectoria curricular aún no competía con quienes orientaban las rutas del conocimiento en las universidades públicas. Los desafíos para el feminismo académico eran enormes y de muy diversa índole, no solo había que cuestionar en primer lugar, los currículos y planes de estudio, las teorías y los métodos que imperaban para legitimar y explicar una realidad construida sobre la base de las desigualdades. Desde ahí, se comprenderá que:

...su punto de enlace con la teoría crítica se da en la constatación y denuncia de los vacíos sobre los problemas del género de la misma, pero, también, en la discusión de los aspectos que comportan defensas de lo femenino fácilmente utilizables por la propia razón patriarcal (Campillo, 1993, p. 19).

Desde esta perspectiva, es claro que la tendencia se inscribe en abogar por una reflexión política emancipatoria, introduciendo todos los problemas de crítica de la política como dominio sexual y, en consecuencia, el problema de la democracia misma, profundizando particularmente en las relaciones de poder que se establecen en la contienda de la vida cotidiana. De ahí la emblemática frase “lo personal es político”.

Desde una posición feminista en la construcción del conocimiento, se requiere construir nuevos presupuestos, metodologías que reconozcan la experiencia vivida y sus significados, así como la capacidad de generar procesos de deconstrucción y reconstrucción que tengan como fin último la posibilidad de potenciar todas las capacidades del ser humano, hombres y mujeres. Sin duda la teoría feminista desde sus planteamientos ha sido el análisis más profundo y coherente del sistema de conceptos heredados de la tradición occidental, al realizar una contribución decisiva en la depuración del pensamiento y de los prejuicios, que repercuten tanto en la objetividad del conocimiento y de las ciencias, como en el universalismo ético y político de las democracias (Bonilla, 2010).

En cuanto a la visualización de la situación de las mujeres a nivel mundial, los compromisos adquiridos por los gobiernos en materia de equidad de género a partir de las presiones feministas, particularmente universitarias, fueron expresados en la

Plataforma de Beijing (1995), en la Conferencia Mundial de Ciencia (1999) en la Comisión de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo de Naciones Unidas (UNCSTD), significando un gran avance para la contienda política y la presencia de las mujeres y, por supuesto para la investigación con perspectiva de género. Esto contribuyó a ampliar la planta femenina de investigadoras en las universidades del mundo compitiendo con sus pares varones en los espacios académicos. Fue a partir de ese momento, inicios de la presente centuria, que los primeros proyectos de investigación con perspectiva de género fueron considerados factibles de financiamiento, dando por resultado una gran producción científica, la construcción de redes y grupos internacionales en materia de género, la formación de recursos humanos con esta perspectiva y, desde luego, el impacto en la creación y necesidad de políticas públicas que los gobiernos han debido implementar pese a sus resistencias.

Aun así, y a pesar de todos estos avances en materia de género, lamentablemente la violencia ejercida hacia las mujeres continúa en todos los espacios y rincones del mundo, la lucha ahora ya no es por lograr un espacio en la contienda pública y política, es por cambiar subjetividades amparadas en el obscurantismo de la perversidad y ejercicio del poder, sin que exista claramente una forma o método firme que termine por fin de erradicar la violencia hacia las mujeres. Es decir, la violencia de género no es un problema de hombres contra mujeres, su origen está en el *orden político desigual fundacional* bajo el supuesto de la supremacía masculina y que se ancla en la pedagogía de la crueldad (Segato, 2018).

En 2002 la Organización Mundial para la Salud (OMS) definió la violencia como “el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones” (OMS, 2002. p. 5). Esta definición global de la violencia ha sido abordada y sistematizada en distintos planos: estructural, simbólico, físico y psicológico, lo que ha facilitado su análisis de acuerdo con el escenario en el que se experimenta. La violencia es una espiral que incide en la vida cotidiana de personas, grupos, colectivos, instituciones, modelos económicos y sociales, haciendo compleja su caracterización y, por lo tanto, el grado o nivel de agresión de acuerdo con quien lo haya ejecutado, quien lo recibe y quien emite una sanción. Además de la gravedad en el que se haya implicado una práctica violenta. En los contextos universitarios, pensando desde la violencia estructural, el problema en los últimos años se ha agudizado, y es claro que su incidencia tiene que ver con las condiciones de pobreza y precariedad en la que la mayoría de las personas en América Latina vive, la falta de condiciones económicas y de apertura a una educación centrada en el respeto y el cuidado del otro, especialmente de las mujeres, son algunas de estas consecuencias.

Por ejemplo, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la universidad pública más importante de la nación, en un análisis que se realizó en 2019, se reporta que solamente en un año fueron presentadas 436 quejas por violencia de género, y 385 personas fueron señaladas como presuntos/as agresores/as; 99.3 % de quienes presentaron las quejas son mujeres, mientras que 94.5 % de los presuntos agresores son hombres. Entre quienes han presentado las quejas son mayoría

riamente estudiantes; en segundo lugar, personal administrativo y, en tercer lugar, académicas y académicos. Los principales tipos de violencia registrados son sexual, psicológica, física, económica, patrimonial y de discriminación (Informe 2019 Oficina de la Abogada General de la UNAM, en Álvarez, 2020). A estos datos habría que agregar el feminicidio de dos alumnas y la desaparición de otras tantas.

Esta situación llevó a la movilización de los colectivos de estudiantes feministas a través de manifestaciones y toma de instalaciones a fin de presionar a las autoridades a reconocer su ineficiencia y falta de compromiso ante la violencia de género que iba creciendo de manera exacerbada. Fueron ellas, las estudiantes universitarias, quienes formularon pliegos petitorios e instrumentalizaron formas inéditas de organización que mostraron su eficacia para presionar a las autoridades a dar respuestas. El rostro de este joven movimiento feminista universitario se diferencia de sus antecesores, quizás por el tipo de demanda que plantean y porque se centra en exigir un alto a la violencia. Cabe mencionar que se trata de generaciones que nacieron en el momento más álgido del narcotráfico, violencia e impunidad en México. Queda claro que el sistema social y la propia cultura, tristemente han ido asumiendo y naturalizando la violencia de género a través de representaciones y subjetividades colectivas que se practican sin el menor recato. Ilustramos lo sucedido en la Universidad de la Nación en México, pero solo para ejemplificar sucesos que se han dado en otros contextos universitarios y países.

De ahí que la labor de la universidad como el espacio en el que se forman y se forjan valores, significados y ética, requiere de incorporar todos los recursos que estén al alcance, además de procurar e innovar metodologías en las que, desde una postura crítica, se asuma el compromiso y la responsabilidad de formar una sociedad libre de prejuicios en donde la violencia en sus distintas manifestaciones, incluida la de género, quede definitivamente erradicada.

Se requiere impulsar la educación para la paz y respeto a los derechos humanos de todas las personas y ello desde la educación básica, la familia, los medios y entornos virtuales. La apuesta por ahora en la educación superior está en la revisión y modificación de los planes de estudio desde el bachillerato, y por supuesto, en la licenciatura y el posgrado, integrando la perspectiva de género mediante el proceso de transversalidad curricular. Se requiere actuar en consecuencia de lo antes mencionado, insistiendo en la importancia de tomar una posición claramente comprometida con la equidad y la igualdad. En pocas palabras, necesitamos formar profesionales conscientes de que la inclusión, el cuidado y respeto a la diversidad forman parte de una sociedad sana, justa y emancipada.

Conceptos y principios de la transversalidad curricular de género

Como punto de partida de esta sección, cabe recordar lo que se entiende por género y por perspectiva de género. Según Benavides y Galván (2020, p. 4) la *perspectiva de género* es “un enfoque teórico-metodológico y político que permite develar la forma en cómo las ideas acerca del género se construyen y mantienen vigentes en las

estructuras culturales de la sociedad”. Por su parte en el sitio web del gobierno mexicano del Instituto Nacional de las Mujeres, se aporta la siguiente definición de género:

El género es una categoría de análisis de las ciencias sociales, que refiere a una clasificación de las personas, a partir de la diferencia sexual para asignar características, roles, expectativas, espacios, jerarquías, permisos y prohibiciones a mujeres y hombres, dentro de la sociedad. Esta distinción es una construcción social y cultural que restringe las posibilidades y el desarrollo pleno de capacidades de las personas (Glosario para la igualdad, INMUJERES, 2023, párr. 1).

Más adelante, en lo tocante a identidad de género, el mismo glosario aclara que:

Existen tres conceptos vinculados a esta noción: identidad sexual, que se refiere a la aceptación individual de la parte biológica; expresión de género, que remite a la forma en que cada persona elige y manifiesta su género, mediante la apariencia o el comportamiento; y orientación sexual, que expresa la atracción sexual, afectiva o psicológica que cada persona siente hacia otras (Glosario para la igualdad, INMUJERES, 2023, párr. 2).

Desde nuestra perspectiva, estos conceptos no pueden quedarse en una perspectiva binaria, sino avanzar al reconocimiento de la diversidad sexogenérica, con una perspectiva interseccional. La interseccionalidad en cuestión de género es tanto una herramienta analítica como una estrategia de intervención para abordar la complejidad de las relaciones de poder, privilegio y desventaja entre distintos géneros. Permite articular el género con categorías sociales como raza, etnia, edad, discapacidad, clase social, lo que coadyuva a luchar contra prejuicios y estereotipos misóginos y homófobos propios de la cultura machista de nuestra región (Benavides y Galván, 2020). Los grupos humanos no son homogéneos ni estáticos, las dinámicas de desigualdad suelen ser muy dispares, requieren una mirada situacional, que asuma el reto de las contradicciones, antagonismos e invisibilización de algunos colectivos.

En México, la *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres*, LGIMH (artículo 4, fracción VII, de la versión reformada de 2022, p. 2), plantea la obligatoriedad e institucionalización de la transversalidad de género de la siguiente manera:

[La transversalidad] Es el proceso que permite garantizar la incorporación de la perspectiva de género con el objetivo de valorar las implicaciones que tiene para las mujeres y los hombres cualquier acción que se programe, tratándose de legislación, políticas públicas, actividades administrativas, económicas y culturales en las instituciones públicas y privadas.

Asimismo, desde 2007 en México existe la “Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia”, que en sus sucesivas modificaciones a tipificado, entre otras, la violencia docente. En la reforma de 2018 al artículo 3ro. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se señala la obligación de incorporar los temas de género en los planes de estudio de la educación obligatoria de preescolar a media superior. No obstante, como bien acotan Benavides y Galván (2020) la aprobación de las leyes resulta insuficiente, pues se requiere avanzar en varias direcciones, incluida la educación de la ciudadanía.

La transversalidad como herramienta curricular en el nivel universitario busca articular la formación de los futuros profesionales con las realidades y problemáticas que impactan a la sociedad en general y a la propia universidad, dado que, en el diseño tradicional de los planes de estudio, no se atienden de manera central. La transversalización curricular replantea el rol de la institución educativa para hacerla pertinente a los requerimientos actuales de la sociedad y la profesión, sobre todo en lo que atañe a su vínculo con las necesidades y problemas de un mundo cambiante, carente de justicia social y que debe encaminarse hacia una sociedad sostenible. Se ha insistido antes que la transversalidad curricular privilegia un concepto de conocimiento/saber vinculado a una visión crítica de la realidad, así como a la posibilidad de incidir en esta.

El Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe de CEPAL (2019) revisó los planes de igualdad de género vigentes en países de América Latina y el Caribe. En términos generales, dicho reporte considera imprescindible la transversalidad de la perspectiva de género en las políticas públicas de la región con énfasis en los derechos humanos de las mujeres y su autonomía. De tal manera que se ha emitido una Agenda Regional de Género que junto con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible deben ser el marco de referencia de objetivos, propuestas y programas en la materia. La premisa es que la desigualdad de género sigue siendo un reto clave para alcanzar un desarrollo sostenible en los países latinoamericanos, que no será posible mientras no se avance en la igualdad de género y se empodere a las mujeres y las niñas (CEPAL, 2019). Tómese en cuenta que el compromiso con la igualdad de género y el empoderamiento de las niñas y mujeres en el orbe se considera factor clave en la referida agenda de desarrollo y se enfatiza expresamente en dos objetivos, el ODS4 relativo a la educación de calidad y el ODS5 acerca de la eliminación de las disparidades de género en la educación.

Un concepto central en el análisis de los planes de igualdad de género reside en el concepto de autonomía, entendido como requisito indispensable para ejercer los derechos humanos y lograr la igualdad, para tomar decisiones informadas y libres sobre sus vidas. La autonomía en clave de género se considera como:

El grado de libertad que una mujer tiene para poder actuar de acuerdo con su elección y no con la de otros. En tal sentido, hay una estrecha relación entre la adquisición de autonomía de las mujeres y los espacios de poder que pueden instituir, tanto individual como colectivamente. El grado de autonomía de un sujeto singular es inseparable del grado de autonomía del grupo social al que pertenece (CEPAL, 2019, p. 12).

De acuerdo con Jiménez (2022) en nuestra región latinoamericana los estudios e intervenciones se relacionan principalmente con la intersección de las desigualdades de género, raza y etnia, centrandose su foco en las necesidades y problemáticas de mujeres indígenas y afrodescendientes, así como en la condición de migrante. Las mujeres con discapacidad suelen ser consideradas de forma marginal, aunque en algunos países se han generado programas que consideran las debidas interacciones. Es decir, se reconoce que existen minorías en desventaja al interior de otras minorías en des-

ventaja, por lo que se requieren enfoques específicos e integrales en grupos multidiscriminados y evitar “soluciones de talla única”, sobre todo sin conocer los procesos y dinámicas estructurales de fondo en contextos acotados. Otro riesgo que menciona Jiménez (2022) es la “desgenerización de las políticas de igualdad” (p. 11), cuando se le resta importancia al género como eje prioritario y transversal en problemas sociales en donde esto es fundamental, como ocurre con la violencia contra las mujeres.

La transversalidad curricular: orígenes y sustentos

El asunto de la transversalidad no es nuevo, y como suele suceder, su origen no está en el campo de la educación, sino en la filosofía del conocimiento. Actualmente tiene la mayor relevancia en temas vinculados al currículo, el ambiente y la sostenibilidad, la cultura de la paz y el género, por mencionar algunos. Se encuentra estrechamente relacionado con el concepto de transdisciplinariedad y con las discusiones en torno a la dinámica de la producción y reproducción del conocimiento en la llamada sociedad líquida, propia de la posmodernidad. Para Correa, Guzmán y Marín (2021), su origen en la academia se encuentra en las discusiones de importantes pensadores como Lyotard, Giddens, Morin, Stenhouse, Habermas o Bernstein, quienes ya en las décadas de los ochenta y noventa del siglo veinte cuestionaron los límites impuestos a los campos de conocimiento desde las restricciones de la organización unidisciplinaria positivista.

La transversalidad del conocimiento, en sentido amplio, en el momento socio-histórico actual, la etapa posindustrial y posmoderna, se vincula con una sociedad donde predomina la diversidad y la emergencia de nuevos estilos de vida, se gestan nuevas identidades y se tiende a la personalización en contraposición a la estandarización. Para Schiro (1978) es el enfoque curricular reconstruccionista social el que más coincide con la posibilidad de transversalizar objetivos y contenidos en los planes de estudio. Este autor afirma que en el reconstruccionismo social se postula que el sentido del currículo formal debe ser contribuir explícitamente a la solución de los problemas sociales más apremiantes. Los y las estudiantes a lo largo de la escolaridad y sobre todo en la universidad, requieren prepararse para comprender críticamente y afrontar situaciones como la pobreza, la contaminación ambiental, la discriminación, el sexismo, etc. Necesitan aprender a participar activa y colaborativamente a través de enfoques experienciales y mediante proyectos comunitarios a trabajar por el bien común y cambiar la sociedad. La pregunta no es solo qué y cómo aprender en la escuela o la universidad, sino, ante todo, dilucidar qué tipo de sociedad aspiramos a ser y cómo preparar a las generaciones jóvenes para la transformación social.

La transversalidad implica romper los límites rígidos de diversas racionalidades, lo cual no implica una sumatoria ni una “coexistencia pacífica” entre campos del saber, sino que da origen a otras formas de ver el mundo “lo que permite reflexionar, interpretar, interconectar conceptos a la manera rizomática como lo plantean Deleuze y Guattari” (Correa, Guzmán y Marín, 2021, p. 353).

La transversalidad, se ha utilizado para referirse a la articulación sistémica de temas o problemas en diferentes dimensiones y niveles. Por esto es común referirse a temas-problemas del medio ambiente, del género, la salud o la comunicación. Esto ha permitido que el concepto de transversalidad se haya convertido en fundamental en el campo de la educación y, de manera específica, en el campo del currículo (Correa, Guzmán y Marín, 2021, p. 338).

Tomando en cuenta que el currículum funge como instrumento de transmisión y legitimación del conocimiento en las sociedades industriales y occidentales, pero de cara al advenimiento del discurso de la posmodernidad, Ferrini (1997) anticipaba que la transversalidad curricular, entendida como intencionalidad transformadora, podría “conducir a procesos creativos generadores de nuevos valores culturales” (p. 1). Para la autora, los temas transversales en el currículo “encuentran su justificación en la pérdida de sentido de la historia” (p. 6), en la crítica a los argumentos puramente racionales, mientras que ubican en primer plano una preocupación humanista, el cuidado de la justicia y de la ética, incidiendo en la cotidianidad. Por ende, es necesario romper con la idea de la neutralidad del conocimiento, tomar posición respecto a una serie de valores y educar para la reflexión-acción, no solo para la apropiación de contenidos. Así, se requiere pasar de un interés técnico del conocimiento, a un interés práctico con sentido crítico y ético. Nada más pertinente para entender el tema del género y la diversidad sexogenérica.

No es en balde que la discusión respecto a los temas transversales en el currículo, desde sus orígenes en el currículo de los años noventa, ya consideraba los reclamos de la sociedad y sus grupos más críticos acerca de asuntos referidos a violación de derechos humanos, violencia estructural en sus múltiples manifestaciones, el sexismo y la situación desigual de las mujeres, la degradación del ambiente, el racismo y la exclusión social de determinados colectivos humanos, en un contexto de discriminación, desigualdad social y pobreza, entre otros (Yus, 1998).

En concordancia con lo anterior y según Magendzo (1998), se debe pugnar por un currículo flexible, producto de un proceso de negociación de saberes e intenciones entre distintos actores sociales, donde se estipulen claramente objetivos transversales encaminados al desarrollo de la autonomía y la convivencia democrática. Afirma que un contenido es transversal cuando genera una red de conceptos subyacentes que se transfieren a otros contenidos y cuando su enseñanza es responsabilidad compartida de varias asignaturas o se concreta mediante proyectos multidisciplinares transversales. Además, el vínculo de estas habilidades, actitudes y contenidos científico-disciplinares necesita del desarrollo del pensamiento creativo y crítico, con acento en la formación ético-valoral y a través de objetivos que abarquen a la persona y su entorno.

En ese mismo orden de ideas, hay que formar al estudiantado en una serie de habilidades actitudinales, que incluyen la capacidad de reconocerse a sí mismo(a), empatizar con los otros, respetar las normas del grupo, valorar las especificidades (biológicas, psicológicas, funcionales) de los seres humanos, así como sus diferencias de opinión, a la par que poder identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos propios y ajenos.

Tómese en cuenta que esto implica una importante disrupción frente al currículo convencional de las universidades, el cual, de forma convencional, se integra de asignaturas unidisciplinarias y con temáticas abstraídas de la realidad, que enfatizan “las teorías y los métodos” y con experiencias por lo general separadas y poco frecuentes para “practicar” lo aprendido en las aulas.

Es a partir de las grandes reformas curriculares de la década de los noventa que se instauran los temas transversales en el currículo y se habla del currículo transversal. Si bien en cada país se encuentran una serie de incidencias, tensiones y particularidades entre sus contextos locales y nacionales, versus el acontecer en el plano internacional, son las reformas curriculares británica (cross curriculum) y española (temas transversales) las que tienen más repercusión en lo tocante al tema de la transversalidad, y la segunda resulta modélica en muchos sentidos en varios países latinoamericanos que se basaron en el modelo curricular español, sobre todo en la educación obligatoria. Los temas transversales del currículo socioconstructivista español aparecen en los años noventa en los decretos curriculares asociados al nuevo sistema y legislación educativa de esa época (la LOGSE) y se caracterizaron porque “impugnan un modelo social que se rechaza por ser insolidario y reproductor de injusticias sociales” (Yus, 1998, p. 16). Para fines de este artículo, destacamos que tales temas transversales intentaban promover visiones interdisciplinarias, globales y complejas, al mismo tiempo que pretendían lograr la “impregnación” del currículo:

Pretenden romper con las visiones dominantes, que no sólo son las transmitidas desde el poder, sino que son las que acaban por justificar el etnocentrismo, el androcentrismo y la reproducción de injusticias y desigualdades (Yus, 1998, p. 16).

Ya entonces se reconocía que los temas transversales tienen componentes cognitivos, procedimentales y afectivos, que son igual de relevantes y prescriptivos que los contenidos disciplinares teórico-factuales. Asimismo, en el modelo curricular español se consideraba que son asuntos que se viven en la atmósfera de los centros educativos y fuera de ellos, se vinculan con la vida y por ello son puentes de unión entre lo científico y lo cotidiano. La preocupación principal, vigente al presente, es que los temas transversales terminen “diluyéndose” o cayendo en aportes “espontaneístas”, por lo que desde entonces se enfatizó la importancia de generar unidades explícitas de programación curricular, donde a través de secuencias didácticas, o módulos preferentemente, se abordaran y evaluaran tales temas transversales. De otra manera, el asunto de la transversalidad puede quedar confinado al currículo oculto.

Al mismo tiempo, el tema de la transversalidad en el currículo requiere definir el tipo de estrategias metodológicas, supuestos de base y tipo de actividades educativas enfocadas en estudiantes y grupos-clase en específico. Las posibilidades de organización y diseño curricular/instruccional desde el enfoque de transversalidad son muy amplias y escapan a este escrito, pero siempre requieren de un tratamiento complejo desde el abordaje de diversas disciplinas, estrategias didácticas globalizadoras, comprensión crítica de la realidad, comunicación dialógica, clarificación de valores, entre otros. Sin menoscabo de la autoría y autonomía de los y las profesoras, y más bien gracias a su trabajo en colaboración colegiada docentes, el tema de la transversalidad

requiere un tratamiento explícito y la puesta en marcha de una serie de políticas y acciones transformadoras.

El núcleo de las actividades educativas en primera instancia deberá promover el análisis, la discusión crítica, la toma de postura y la actuación frente a problemas controvertidos que puedan revisarse con los lentes de la ciencia o del conocimiento interdisciplinar, con sus respectivos correlatos socioemocionales, tensiones y controversias. Al respecto, varios asuntos referidos al género y a la sexualidad humana, como la evolución de la situación social y laboral de la mujer, los posicionamientos respecto al aborto, la discriminación por motivos de diversidad sexual, los derechos sexuales y reproductivos, la existencia de familias homoparentales, etc., han generado los mayores debates en los cambios curriculares, cuando se ha intentado en décadas recientes su incorporación o transversalización en los programas de estudio de todos los tramos de escolaridad obligatoria. Incluso en las distintas profesiones universitarias estos temas generan importantes debates que interpelan al saber instituido, habida cuenta de que tampoco existe una perspectiva consensuada o única respecto a los estudios de género.

Conviene enfatizar que la idea de hacer del currículo una instancia que abona a reconstruir la sociedad (Schiro, 1978) afrontado sus problemáticas, no es ni mucho menos una empresa sencilla ni cortoplacista. Sobre todo, porque implica ir más allá de proporcionar información “correcta” desde lo científico y lo político. Más bien, requiere de manejar y cuestionar desde la complejidad creencias y emociones afinadas en puntos de vista personales que son reflejo de representaciones sociales, la movilización de emociones y posiciones valoral-morales, la relativización y cuestionamiento del conocimiento científico (Yus, 1998), lo que opera en contra del tratamiento convencional del conocimiento disciplinar como se enseña en las aulas (incuestionable, universal, inmanente).

Las mejores estrategias educativas para dar concreción a los temas transversales en el currículo se vinculan con la enseñanza situada y los métodos de indagación, como el trabajo por casos y proyectos, las experiencias directas mediante la colaboración en entornos comunitarios, el aprendizaje significativo y colaborativo. La mirada ecológico-sistémica, histórica y sociocultural del contexto y la problemática abordada, así como la toma de conciencia de ideas previas, creencias, representaciones colectivas, permitirán a los y las participantes en las experiencias educativas una re-co-construcción más activa y empática de nuevas ideas y vínculos con el saber (Díaz Barriga, 2006).

Propuestas para generar una estrategia de transversalidad curricular de género

La perspectiva de género con mirada de interseccionalidad comienza a incursionar en las universidades, y si bien no ha permeado en las legislaciones universitarias e “impregnado” o “infusionado” el currículo como sería deseable, se han logrado aprobar distintas normativas a favor, impulsar instituciones abocadas a investigar y educar en la perspectiva de género, a la par que se han creado asignaturas, posgrados, talleres de formación, entre otros esfuerzos. Desde el punto de vista del aprendizaje,

se espera fomentar el desarrollo personal y ético-moral, así como la participación social responsable en materia de género, puesto que el mayor reto es cambiar actitudes, valores y formas de relación.

Toda propuesta de transversalidad curricular de género debe sustentarse en la situación prevalente en el país y la propia región latinoamericana. En un informe reciente de la UNESCO (2021) respecto a la situación de las mujeres en la educación superior, algunos datos de interés se mencionan a continuación. Los datos del informe muestran que la matrícula femenina en la enseñanza superior a nivel mundial se ha triplicado desde la Conferencia de Pekín de 1995, pero no se han logrado erradicar las desigualdades de género. Se habla del “techo de cristal” que incluye barreras de todo tipo, incluso invisibilizadas y naturalizadas, estructurales, que impiden que las mujeres logren igualdad de oportunidades en la vida pública, aun cuando tengan la misma o superior preparación y capacidades que los varones. Algunas conclusiones de este informe que consideramos importantes para construir una propuesta de transversalidad curricular en las universidades son las siguientes:

- Las mujeres siguen topándose con obstáculos cuando intentan ejercer puestos académicos clave en las universidades y funciones de liderazgo.
- Se encuentran sobrerrepresentadas entre el personal docente de los niveles educativos inferiores, mientras que su presencia es notablemente menor en la enseñanza superior (segregación vertical). Misma situación en los órganos de decisión de la enseñanza superior.
- Existe una brecha en las publicaciones científicas, sobre todo en las revistas más destacadas, donde los hombres publican muchos más artículos.
- En las áreas de estudio STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) se observa una fuerte infrarrepresentación de las estudiantes (debajo del 25%) en la mayoría de los países, lo mismo sucede con las investigadoras y docentes.

Por otro lado, se ha investigado la aceptación y continuidad de la violencia contra las mujeres en la universidad, situación que cuenta con “la anuencia silenciosa de los integrantes de la organización social [...] que obstaculizan la denuncia y castigo” de los perpetradores en actos de sexismo y hostigamiento sexual (Mingo y Moreno, 2015, p. 139). El problema requiere analizarse no solo como un conflicto entre particulares, un asunto de indolencia y ocultamiento, sino como parte una cultura institucional de género arraigada.

Con base en un trabajo previo (Flores y Díaz Barriga, 2023) así como en la revisión de la literatura citada previamente, proponemos un conjunto mínimo de acciones para institucionalizar la perspectiva de género y aportar a la transversalización curricular en el nivel universitario.

Reconocemos que “tal como ocurre con los planes de estudio, el contar con una ley no es condición suficiente para atender el problema de la violencia, el machismo y las múltiples formas cómo lo reproducimos” (Benavides y Galván, 2020, p. 10), por lo que se requieren miradas sistémicas y estrategias diversificadas.

A continuación, mencionamos un conjunto de acciones básicas a considerar para trabajar en la transversalización de la perspectiva de género (PEG).

1. Análisis de la situación que priva en la institución educativa, implica indagar y problematizar las incidencias del contexto, políticas, problemáticas y eventuales logros en materia de educación y equidad de género en la entidad en cuestión. Sugerimos una perspectiva interseccional en dicho análisis, un enfoque de acción participativa de la comunidad y la realización de estudios mixtos, que permitan contar tanto con datos duros como con documentos de identidades y narrativas de experiencias de actores. La identificación de estudios previos de programas de género, de actuaciones de colectivos o personas que ejercen liderazgo en la sensibilización e implantación de la perspectiva de género (PEG) resultan cruciales. Es relevante disponer de datos fidedignos de la ocurrencia de violencia de género en la cotidianidad de la institución, en sus múltiples manifestaciones, así como de las acciones formales e informales para su atención. La conducción de foros de discusión, proyectos de fotovoz, entrevistas, encuestas, entre otras, son opciones habituales.
2. Mapeo del plan de estudios, incluyendo la identificación de prácticas educativas innovadoras con PEG, el análisis horizontal y vertical del plan de estudios, realizado en dinámica de taller con el personal académico, permitirá revisar las finalidades, objetivos, competencias, estructura, contenidos, formas de evaluación, etc., contemplados en las diversas asignaturas o módulos curriculares desde la perspectiva de sus posibilidades de transversalización curricular. Ello permitirá la identificación de modelos y experiencias educativas con PEG, ejemplos de buenas prácticas, materiales curriculares, estrategias de operacionalización, condiciones y obstáculos. La producción esperada sería el replanteamiento de las unidades curriculares respectivas y mejor aún, la revisión curricular en sentido amplio. Representa la oportunidad para revisar la epistemología del currículo, el tránsito a miradas de interdisciplina e interseccionales, así como a vincular el tema con objetivos de desarrollo sustentable.
3. Sin la formación docente, es imposible pensar que la transversalización de género llegue a buen puerto. No se trata solo de impartir conferencias o cursos al profesorado, sino de emprender acciones realmente formativas, que incidan en aspectos ético-actitudinales, en preparación para una docencia con PEG y en la revisión crítica de la propia disciplina y sus prácticas docentes. Dicha formación requiere ser continua, no esporádica y considerar los intereses y necesidades emanados del profesorado, su actuación comprometida y trabajo colegiado.
4. Instauración de políticas de género, tomando en cuenta que los procesos de gestión curricular impactan la cotidianidad de la experiencia del alumnado en las instituciones. En concreto, procesos y servicios como tutorías, atención a estudiantes, servicios escolares e inscripciones, servicio social, becas, entre otros, de-

berán asumir la PEG en sus proyectos y actividades, tomando en cuenta datos y evidencias, así como ideas y propuestas desde las y los actores implicados. Cabe mencionar que en la mayoría de las instituciones educativas no se ha transitado a legislaciones universitarias con perspectiva de género y de inclusión, tarea pendiente.

5. Generación de conocimiento con perspectiva de género, que implica el impulso a los estudios con PEG, lo que permite abordar distintas temáticas, asociadas tanto a la constitución de los campos de conocimiento, como a la práctica de la profesión, la didáctica orientada a temas de género, las vivencias de los actores, entre otros. La opción de conformar un observatorio de la condición de género y su transformación en la entidad universitaria podría aportar la articulación de este tipo de esfuerzos y apoyar a repensar continuamente una hoja de ruta. El impulso a prácticas profesionales en escenarios reales, la instauración de servicios a la comunidad con perspectiva de género, la apertura de investigaciones de tesis o mecanismos de titulación en esta misma dirección, fortalecen dicho acervo de conocimiento y contribuyen a la formación de profesionales de distintas carreras con PEG.
6. Revisión de experiencias educativas y enfoques psicopedagógicos innovadores con PEG, que permite la vinculación con miradas emergentes en el plano internacional como posibilidad de recuperar el saber acumulado continuamente sobre el tema de género y sus posibilidades en la educación universitaria. Al respecto, destacaríamos aquellas experiencias que consideren la diversidad, en términos de las mujeres con condición de discapacidad, los colectivos vulnerables, en exclusión y pobreza, dado que es ahí donde se ubican los mayores retos en el campo.

Dada la relevancia de disponer de indicadores tanto cuantitativos como cualitativos para un análisis minucioso de la situación que tienen hombres y mujeres en las universidades, a la par que ir explorando los eventuales cambios, Buquet, Cooper y Rodríguez (2010) diseñaron tal sistema de indicadores con base en los resultados de diversas investigaciones empíricas. Esta herramienta metodológica postula la realización de encuestas y grupos focales, con un enfoque sistémico de entrada, insumo, proceso, resultado e impacto. Permite detectar desigualdades de género en las entidades, como oportunidades de acceso a educación y empleo, autonomía y empoderamiento, reconocimiento al trabajo y desempeño escolar, hostigamiento sexual, percepción de (in)seguridad, entre otros y toma en cuenta a personal académico y administrativo, así como a la población estudiantil. Remitimos al lector a su consulta directa.

Los métodos educativos de investigación acción y experienciales, el trabajo por proyectos y solución de casos y dilemas, el trabajo en dinámica de taller en la comunidad, la discusión de incidentes críticos, el enfoque STEAM, el aprendizaje servicio, las experiencias de producción de conocimiento en la web social, la narrativa educativa, entre otros muchos, representan posibilidades educativas por demás fructíferas.

Asimismo, existe el reto de construir modelos de evaluación auténtica, basados en la ética del cuidado, en la apropiación de competencias transversales y valores, así como respecto al desarrollo de la capacidad crítica.

Como ejemplos de algunas experiencias educativas, en el ámbito de la formación de los psicólogos en el nivel licenciatura, compartimos las siguientes, en las cuales están incorporados diversos principios que se han desarrollado en este artículo. Ver Tabla 1.

Tabla 1.

Experiencias educativas con perspectiva de género en la enseñanza de la psicología

Experiencia educativa	Características	Enlace a sitio web
Fotovoz: Mujeres en pandemia	Proyecto de investigación acción participativa en el que los y las estudiantes de la licenciatura en psicología indagan a través de la estrategia fotovoz (derivada de la investigación acción participativa) las experiencias de niñas, jóvenes y mujeres adultas durante la pandemia por COVID-19. Las participantes convocadas toman fotografías de su cotidianidad y las narran; debaten entre sí. Se asume una perspectiva interseccional y de género.	https://grupogiddet.wixsite.com/fotovozgenero
El rincón de Anabel	Con base en el modelo social de la discapacidad, una joven con síndrome de Down presenta su portafolio de aprendizaje, donde habla de las oportunidades y restricciones que ha vivido en su trayecto de vida, así como de las redes de apoyo que le han permitido como mujer con discapacidad, incursionar en experiencias de vida independiente y acceso al contexto universitario.	https://anabelsentierange.wixsite.com/el-rincon-de-anabel
Mary Whiton Calkins: brillante doctora sin tesis reconocida	Biografía y aportes de una de las primeras psicólogas experimentales y presidenta de la Asociación Psicológica Americana que vivió la exclusión académica por su condición de mujer. Hizo aportes pioneros a la psicología del self. Hasta 1963, 68 años más tarde, Harvard reconoció su tesis y le dio el grado de doctora. Una narrativa biográfica que permite un debate en torno a la condición de la mujer en la ciencia. Los tópicos y las preguntas para el análisis crítico de esta narrativa real pueden derivarse de los conceptos clave mencionados: discriminación por motivos de género; discurso patriarcal en la academia y la ciencia; incursión de las mujeres en las universidades y la investigación;	https://mujeresconciencia.com/2014/11/26/mary-whiton-calkins-1863-1930-brillante-doctora-sin-tesis-reconocida/

Caso Alan Turing: Padre de la inteligencia artificial	Análisis crítico de la narrativa biográfica y las aportaciones del brillante matemático británico, creador de la informática y la inteligencia artificial a través de los modelos y máquinas que llevan su nombre. Tratamiento transversal de la condición de discriminación de género que vivió y del contexto sociohistórico de la época. Permite discutir la mirada hegemónica de la masculinidad y la discriminación a las personas homosexuales.	https://view.genial.ly/611b1769b577a-30d1d6976db/guide-alan-turing-padre-de-la-inteligencia-artificial
---	---	---

Reflexiones finales

En este trabajo hemos argumentado que la finalidad de la transversalidad curricular no es incluir temas relativos al género en las asignaturas, sino que se pretende ir más allá y promover la equidad de género en términos de derechos, oportunidades y obligaciones, así como lograr que todo espacio educativo esté libre de violencia de género y discriminación bajo el supuesto del respeto a la diversidad sexogenérica.

Cerramos este escrito enfatizando la importancia de una toma de postura teórico-metodológica y epistémica con relación al asunto de género cuando se aborda el tema de la transversalidad curricular. En la literatura revisada se entretejen distintas miradas, no una posición unificada, principalmente desde las teorías feministas y posmodernas, el enfoque queer y trans, la pedagogía socioconstructivista de la transversalidad, el construccionismo social, la ética del cuidado y las teorías curriculares poscríticas. El asunto es complejo y requiere un abordaje interdisciplinar, pero al mismo tiempo, hay que cuestionar los sesgos de género en nuestra sociedad desde las propias disciplinas, no exentas de estereotipos, prejuicios y violencia simbólica, que pueden incidir en la docencia universitaria, las relaciones intersubjetivas y las prácticas formativas. Coincidimos con Pinar (2004) cuando afirma que todo texto curricular es a la vez un texto de posicionamiento político, de género, clase y raza, a la par que en la práctica expresa diversas tensiones en torno a las vivencias autobiográficas y las historias intelectuales de sus actores.

La tarea de transversalización de género en el currículo y en la cotidianidad de la vida universitaria resulta obligada, en nuestro caso se encuentra mandatada por las leyes mexicanas y por una serie de tratados internacionales y, por lo tanto, no se trata de un asunto opcional. Sabemos que en otros países iberoamericanos existen mandatos jurídicos al respecto y sendos programas en marcha al interior de las universidades. Sin embargo, se deberá trascender el marco legal e incidir en un proceso de transformación, no en una acción simuladora o burocrática más que termine asimilada al propio estatus quo prevaleciente, caracterizado por la desigualdad y la violencia de género que priva en muchos contextos, y que se encuentra arraigada en escuelas y facultades universitarias. El mayor reto consiste en transformar mentalidades y prácticas, arribar a otro contrato social y repensar la formación y ejercicio social de las profesiones.

Por otro lado, se tiene que reconocer que se encontrarán múltiples resistencias en los hechos respecto a la desarticulación del estatus quo y de las prácticas patriarcales en las universidades, que se tocarán intereses de grupos de poder, incluyendo la necesidad de desarticular la institucionalización de la violencia, la indolencia y la obstaculización de la denuncia.

La propuesta que hemos esbozado implica que el protagonismo reside en la misma comunidad porque deberá ser objeto de desarrollo e instrumentación por parte de diversos actores (estudiantado, profesorado, autoridades, administración). Esto no puede verse solo como una tarea coyuntural, sino como una acción transformadora de tal institucionalidad existente. Postulamos que escuchar la voz de las y los actores curriculares respecto a su vivencia en el currículo representa el principal insumo para perfilar los cambios posibles y deseables.

Si bien el foco inicial es la condición de las mujeres debido a la cultura machista y androcentrista que permea en la sociedad, consideramos que este esfuerzo debe contemplar un marco de derechos humanos acerca de la diversidad sexogenérica, no puede quedarse en un enfoque binario ni antagónico entre colectivos en disputa. El vínculo entre distintas miradas en torno a los estudios de género y la educación universitaria tiene un amplio camino por recorrer entre asimetrías y exclusiones, pero al mismo tiempo, representa una oportunidad para pensar nuevas configuraciones de masculinidades, visibilizar desde el prisma interseccional a distintos colectivos humanos y lograr una escucha empática de sus voces.

Referencias

- Álvarez, L. (2020). El movimiento feminista en México en el siglo XXI: juventud, radicalidad y violencia. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 15 (240), septiembre-diciembre, 147-175. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76388>
- Benavides, M. A. y Galván, N. A. (2020). Una aproximación al currículo y al género como desafíos para el sistema educativo nacional. *Revista Digital Universitaria*, 21, (4), julio-agosto, 1-10. <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.4.9>
- Blázquez, N. (2008). El retorno de las brujas. Ed. UNAM-CEIICH, Colección Debate y Reflexión.
- Bonilla, G. (2010). Teoría feminista, ilustración y modernidad: Notas para un debate. *Cuadernos de Literatura del Caribe e Hispanoamérica*, 11, 191-214. https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/cuadernos_literatura/article/view/299
- Buquet, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*, 33, número especial, 211-225. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500018
- Buquet, A., Cooper, J. y Rodríguez, H. (). Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior. México: Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM e Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). <https://cieg.unam.mx/img/igualdad/eisistindi.pdf>

- Campillo, N. (1993). Feminismo y teoría crítica de la sociedad. En Campillo, N. y Barberá, E. (Coords.). Reflexión multidisciplinar sobre la discriminación sexual (pp. 19-38), Universidad de Valencia. <https://core.ac.uk/download/pdf/71044171.pdf>
- Comisión Económica para América Latina, CEPAL (2022, enero). Panorama Social de América Latina 2021. Informe Anual, CEPAL-ONU. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/47718-panorama-social-america-latina-2021>
- Correa, D., Guzmán, I. y Marín, R. (2021). El concepto de transversalidad y su contribución a la educación. *Revista IRICE*, (40), 335-356. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi40.1282>
- de Garay, A. y del Valle, G. (2012). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior, RIES*, 3 (6), 3-30. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n6/v3n6a1.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.
- Ferrini, R. (1997). La transversalidad del currículo. *Sinéctica*, (11), julio-diciembre, 1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99826037002.pdf>
- Flores-Palacios, F. y Díaz Barriga, F. (2023). Propuesta de Estrategia de Transversalización Curricular. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (documento interno).
- Flores-Palacios, F. y García, J. (2023). Vulnerabilidades de género en contextos situados post pandemia; desafíos para la salud y educación en América Latina. En Flores-Palacios, F. Gutiérrez, S. y Juárez, J. (Coords.) Pensamiento y representaciones sociales en América Latina ante la COVID-19. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa. UAMI-Gedisa. (En prensa).
- Glosario para la Igualdad (2023). Instituto Nacional de las Mujeres, INMUJERES, México. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/genero>
- Jiménez, M.L. (2022). Políticas de igualdad de género e interseccionalidad: estrategias y claves de articulación. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 29, 1-24. <https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17792>
- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, LGIMH (2022). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>
- Magendzo, A. (1998). El currículum escolar y los objetivos transversales. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana, PEL*, 22 (1), 193-205. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/24937>
- Mingo, A. y Moreno, H. (2015). El ocioso intento de tapar el sol con un dedo: violencia de género en la universidad. *Perfiles Educativos*, 37 (148), 138-155. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2015.148.49318>
- Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe. (2019). Planes de igualdad de género en América Latina y el Caribe. Mapas de ruta para el desarrollo. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41014/6/S1801212_es.pdf
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington, D.C. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf

- Pinar, William F. (2014). La teoría del currículo, con estudio introductorio de J. M. García Garduño, Madrid: Narcea. Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada. Surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización. Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 21, núm. 69.
- Schiro, M. (1978). Curriculum for better schools. The great ideological debate. Educational Technology Publication.
- Segato, R. (2018). Contra-pedagogías de la crueldad. Buenos Aires: Prometeo Libro
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2021). Women in higher education: has the female advantage put an end to gender inequalities? Versión en español en <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Informe-Mujeres-ES-080321.pdf>
- Yus, R. (1996). Temas Transversales. Hacia una Nueva Escuela. Editorial Graó Barcelona.

Agradecimientos:

A la DGAPA-UNAM a través del proyecto PAPIIT IN301023