Índice

I Presentación

III Hacia la equidad de género en las instituciones de educación superior
Nora Patricia Ríos
Sep-Colima

Investigación

7 Perspectiva de género en instituciones de educación superior en la región sur-sureste de México
María Consuelo Sánchez González y Gina Villagómez Valdés
Regen-Anuies

37 Transversalidad de género en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach)
Flor Marina Bermúdez Urbina
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

57 Productividad académica, maternidad y malestares subjetivos en investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México
Olivia Tena Guerrero, Adriana Laura Muñoz Ramírez y Jahel López Guerrero
Ceiich-Unam

79 ¿Cómo entendemos la violencia de género en las instituciones de educación superior? Marco conceptual
Rosa María González Jiménez, coordinadora
Universidad Pedagógica Nacional

Divulgación

97 La experiencia colectiva como camino: transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Guerrero
Luz Alejandra Cárdenas Santana, Elena Susana Pont Suárez y Esperanza Hernández Árciga
Universidad Autónoma de Guerrero

GénEros es una revista semestral, de carácter académico, cuyo objetivo principal es difundir la investigación y la divulgación de los estudios de género. Es, al mismo tiempo, un foro plural que posibilita el análisis y el debate de diversas propuestas teóricas y prácticas que, desde múltiples disciplinas, emergen para impulsar el establecimiento de una cultura de equidad. Su edición es responsabilidad de la Universidad de Colima y la Asociación Colimense de Universitarias A.C.

109 Debate y resistencias ante la perspectiva de género en el plan de estudios de la licenciatura en pedagogía. Crónica de una experiencia
Florentina Preciado, Mirtea Acuña y Karla Kral
Universidad de Colima

123 La incorporación de la perspectiva de género en las investigaciones sobre migración internacional: El caso del municipio de Tunkás, Yucatán
Rocío Quintal
Universidad de Yucatán

Reseñas

143 La universidad fértil. Mujeres y hombres una apuesta política (Remei Arnaus y Anna Maria Piussi)
Sara G. Martínez
Universidad de Colima

149 El proyecto profesional y de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora (Magdalena Suárez Ortega)
María Fe Sánchez
Uned

Arte y letras

Poema

153 Como salir del cuerpo
Gloria Vergara
Universidad de Colima

Cuento

157 El nombre de las almas
Lourdes Pacheco Ladrón de Guevara
Universidad Autónoma de Nayarit

161 Presentación de originales

Ilustran este números de *GénEros* fotografías de alumnos de la Universidad de Colima, proporcionadas por la Dirección General de Publicaciones.

Presentación

Las universidades en México y en otros países presentan un fenómeno denominado feminización de la matrícula; eso no implica que las condiciones que se viven al interior de las instituciones sean de igualdad de género, sino que persiste en ellas una tendencia androcentrista de difícil disolución. Aunque la universidad es un motor de transformación social en donde los valores de equidad, justicia, respeto a los derechos y no discriminación entre mujeres y hombres son la pauta de interacción social, no tienen un comportamiento congruente al interior de las mismas.

Por primera vez, *GénEros* incursiona en un número monotemático que refleja una preocupación que en la actualidad se discute al interior de las instituciones educativas: la transversalidad del enfoque de género en la academia.

Esta preocupación se enmarca en un compromiso que las instituciones de educación superior hacen en agosto de 2009, cuando se realiza la Reunión Nacional de Universidades Públicas, denominada "Caminos para la equidad de género en las instituciones de educación superior". Esta reunión convocada por el Programa Universitario de Estudios de Género de la Unam, la Comisión de Equidad de Género de la Cámara de Diputados, y el Instituto Nacional de las Mujeres llega a acuerdos cuyo objetivo central es lograr consensos para promover la igualdad de oportunidades entre las mujeres y los hombres que integran las comunidades universitarias. Las Instituciones de Educación Superior (ies) que participaron en la reunión se comprometieron a promover la igualdad de oportunidades entre los géneros a través de la modificación de sus reglas de operación interna, de la incorporación del enfoque de género en la legislación universitaria, pero ¿qué ha pasado en la realidad, en las instituciones concretas?, ¿qué avances se han tenido?, ¿qué dificultades se han presentado?, ¿qué tan cerca estamos de decir que las instituciones de educación superior del país, han cumplido con el compromiso aceptado? o ¿al menos están en vías de hacerlo?. En esta publicación hemos reunido una serie de valiosas aportaciones académicas de varias instituciones que nos permiten acercarnos a las respuestas de estas interrogantes; así tenemos en sus páginas, un planteamiento bien fundamentado de este marco que nos introduce al tema general de la equidad de género en las instituciones de educación superior, que nos comparte Nora Patricia Ríos. Académicas de la Universidad Autónoma de Guerrero nos permiten adentrarnos en una experiencia de cómo se ha intentado la transversalización de la perspectiva de género en dicha institu-

ción. Desde la Universidad de Colima, integrantes del Cuerpo Académico de Estudios Históricos y de Género, de la Facultad de Pedagogía, nos comparten las resistencias que este grupo enfrenta al intentar sensibilizar sobre la necesidad de incluir la perspectiva de género en un plan de estudios de licenciatura.

La perspectiva de género en instituciones de educación superior en la región sur-sureste de México es tratada aquí mismo como el resultado de un proyecto de investigación que realizan María Consuelo Sánchez y Gina Villagómez.

Flor Bermúdez nos comparte cómo se vivió el proceso de creación del Programa de equidad de género de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach), el cual propone la transversalidad del enfoque de género en los agentes educativos. También referido al enfoque de género en las instituciones educativas, y desde el enfoque de la productividad académica de investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, Olivia Tena, Adriana Muñoz y Jahel López dan cuenta de la situación de malestar que la sociedad impone a unas y a otros, debido a los roles que se generan y cómo éstos impactan en sus resultados laborales. No son ajenas a la vida institucional las investigaciones que retoman la incorporación de la perspectiva de género en los procesos de migración internacional; desde Yucatán, Rocío Quintal hace referencia al trabajo cualitativo que desarrolla y analiza los cambios en las relaciones de género que la migración impone a las familias de migrantes.

Complementan el número 11 de la revista *GénEros* dos reseñas sobre trabajos realizados y concretados en sendos libros sobre: "La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política", coordinado por Remei Arnaus y Anna Maria Piussi, y reseñado en forma clara por Sara G. Martínez, quien deja establecida la necesidad de acceder al trabajo citado; y el libro, producto de la tesis doctoral de Magdalena Suárez Ortega, "El proyecto profesional y de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora", que elocuentemente nos comparte María Fe Sánchez. La sección de arte y letras se adorna en forma refrescante con los poemas de Gloria Vergara y el cuento El nombre de las almas, de Lourdes Pacheco.

Al leer las aportaciones de este número al tema de la transversalización del enfoque de género en las instituciones de educación superior queda claro que se ha dado un gran paso en la agenda universitaria. Verlo como una realidad es aún lejano y no está libre de tropiezos, inercias, reacciones que obstaculizan ese clima de justicia, de libertad, de respeto a los derechos y la no discriminación que todos y todas deseamos imperen entre mujeres y hombres, en las instituciones educativas y no educativas. ■

Sara Lourdes Cruz Iturribarría
Editora invitada

Hacia la equidad de género en las instituciones de educación superior

La declaratoria denominada *Caminos por la equidad de género en las instituciones de educación superior* (2009)[1] colocó nuevamente en el ámbito educativo y al centro de los temas relevantes y urgentes el de la promoción de la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres, así como el respeto a la dignidad humana como elementos estratégicos para el desarrollo social. En 1979 la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (Cedaw),[2] en sus 30 artículos formulados, ya había señalado su pertinente atención y el carácter aspiracional de estas formulaciones. Aspiracional dado a que ni la existencia de la *Declaración universal de derechos humanos* (1948) —cuyo principio de no discriminación ampara a todos los seres humanos— había eliminado condiciones de pobreza y marginación de las mujeres, no obstante considerar iguales a los seres humanos en términos de libertad, dignidad y derechos. La convención de 1979 deseaba que todas las mujeres tuvieran las mismas oportunidades y condiciones que tenían los hombres para acceder a los servicios de salud, de educación, de bienestar social, al trabajo remunerado y de acceso a la vida política.

La existencia de instrumentos internacionales y su ratificación por México ha favorecido la formación de un marco legal que se ocupa de mejorar las condiciones de las mujeres en el país, desde hace ya varias décadas.[3] Sin embargo, diversos documentos refieren que fue el primero de febrero del año 2007, con la publicación de la *Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia* (Lgamvlv), cuando se marca un hito en materia de cooperación insti-

[1] Esta declaratoria surgió en el marco de la primera Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior que convocó el Programa Universitario de Estudios de Género de la Unam, la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y el Instituto Nacional de las Mujeres en agosto de 2009, con el objetivo de promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el ámbito de la educación superior. Véase en: http://www.pueg.unam.mx/images/pdf/DocEquidad/PUEG_Declaratoria_Final%201.pdf. Consultado el 07.05.12.// Véase: http://leecolima.no-ip.org/comunicacion/?p=21. Consultado el 09.05.12

[2] Este instrumento internacional fue ratificado por México en 1981.

[3] Acerca del marco jurídico que se ha desarrollado en México ver: Programa de Cultura Institucional. Plan de Acción, 2009-2012 (México, D.F.: Sep, 2010): 14. // María Macarita Elizondo Gasparín, Género (México, D.F.: Osmar, 2011): pássim.

tucional y se revela un esfuerzo por traducir las demandas del movimiento de mujeres y de organismos internacionales para construir una cultura de paz en acciones de política pública a favor de la comunidad femenil. A partir de esa fecha se formula una red a nivel federal y estatal que con carácter de obligatoriedad debe sumar sus esfuerzos y recursos para lograr condiciones y derechos iguales para ambos sexos.

Existen diversos abordajes de la relación entre género y educación. Sin embargo, en nuestro país la Lgamvlv construye una relación formal entre ambos campos al considerar que la Secretaría de Educación Pública (Sep) es quien debe "desarrollar políticas educativas basadas en los principios[4] de igualdad, equidad y no discriminación entre hombres y mujeres".[5] Esa ley en su artículo dos expone que las entidades de gobierno "expedirán normas legales y tomarán las medidas presupuestales y administrativas correspondientes para garantizar el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia […]".[6] Disposición que podría explicar la existencia de presupuestos etiquetados para investigar y diseñar estrategias que atiendan este fenómeno social y que dio por resultado el primer *Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México*. La disposición de esta ley ha permitido tener en cuenta la demanda generalizada que busca solucionar la presencia del fenómeno de la violencia en la sociedad y específicamente en la escuela.[7] Según el citado informe, se observó "que más de la cuarta parte del alumnado de las escuelas secundarias dijo haber sido objeto de agresiones físicas de sus compañeros, y 16.5% de sus compañeras […]",[8] pese a la existencia de los marcos jurídicos e institucionales que señalan su erradicación.

En el mismo nivel de la educación básica, el *Programa de capacitación al magisterio para prevenir la violencia hacia las mujeres* (Previolem), promueve la formación docente en materia de educación sexual, equidad de género y

[4] Para la mejor comprensión de los principios de igualdad y equidad y cómo éstos favorecen la aplicación de políticas públicas y modelos administrativos con PEG, véase: Nora Patricia Ríos de la Mora y Mariana Bonales. Manual para el Programa de Adopción del Modelo de Equidad de Género (MEG: 2003) Versión 2.0 [registro en trámite].

[5] Martha Leñero Llaca. Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria (México, D.F.: Sep, 2010): 12. // Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Lgamvlv): 15.

[6] Lgamvlv: 1.

[7] Elena Azaola Garrido. Informe Nacional sobre violencia de género en la educación básica en México. (México, D.F.: Sep/Unicef, 2009): 12-13.

[8] Leñero Llaca. Equidad de Género: 8.

derechos humanos,[9] entre otras acciones formativas y de sensibilización. Por otra parte, la misma ley crea *el Sistema nacional para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres*, el cual tiene el objetivo de conjuntar los esfuerzos de todas las instancias de gobierno federal, estatal y municipal. En este sentido, aunque el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) fue fundado desde el año 2011, es con esta ley que adquiere el carácter de Secretaría Ejecutiva del sistema. Mientas que *el Programa integral para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres* —considerado en la misma ley— potencia la transversalidad de la perspectiva de género (peg) en todas las acciones derivadas de la Lgamvlv, donde la peg es considerada una herramienta transformadora de la cultura, a través de la educación y capacitación del personal de la función pública.[10]

Según la declaratoria que abre estas líneas, las instituciones de educación superior y las universidades adquirieron —mediante esa manifestación pública— el compromiso de impulsar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, a través de la transversalización de la perspectiva de género en sus instituciones. Para lograrlo se sugirieron ocho directrices: legislación; igualdad de oportunidades; conciliación de la vida profesional y la vida familiar; estadística de género y diagnósticos con peg; lenguaje sexista; sensibilización a la comunidad universitaria; estudios de género en la educación superior y, finalmente, combate a la violencia de género en el ámbito laboral y escolar.[11] Es alentador saber que esta declaratoria tiene un estructura jurídica al cual acudir con el fin de llevar a cabo las medidas necesarias para prevenir, erradicar y sancionar la violencia hacia las mujeres; promover la cultura de la paz en la sociedad y ayudar a "[e]liminar las desigualdades entre los géneros […] en todos los niveles de la enseñanza antes de finales de 2015", según lo expuesto en el punto tres de los *Objetivos de desarrollo del milenio*.[12]

Nora Patricia Ríos de la Mora

[9] Gema Ortiz Martínez y Eusebio Rubio Aurioles. Formación para maestras y maestros de educación básica en salud sexual integral. Manual para la coordinadora y el coordinador. (México, D.F.: Sep/Amssac, 2010):1.

[10] Lgamvlv: 10-11.

[11] Declaratoria Caminos para la Equidad de Género en la Educación Superior, pássim.

[12] http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/gender.shtml Consultado el 07.05.12.

LEVI'S

Perspectiva de género en instituciones de educación superior en la región sur-sureste de México

Gender perspective of higher education institutions in the south-southeast regions of Mexico

María Consuelo Sánchez González, Gina Villagómez Valdés

Red de Estudios de Género Regen. Anuies Región Sur-Sureste.

Resumen

Este trabajo expone los resultados de un proyecto colectivo de investigación realizado por 17 académicas/os integrantes de la Red de Estudios de Género (Regen) de la Anuies (Región Sur-Sureste) concentrados en el libro *Géneros, universidades y ciencia* editado por la Universidad Autónoma de Campeche y la Universidad Autónoma de Yucatán. El tema que definió el hilo conductor del estudio fue la perspectiva de género en instituciones de educación superior, enfoque de análisis prioritario en el programa de actividades de la Red. El objetivo fue conocer algunos avances en materia de planeación y operación de programas educativos y acciones afirnina como integrante del personal administrativo, académico y estudiantil de las universidades y centros de investigación.

Palabras clave

Educación superior, género, ciencia, Red de Estudios de Género de la región sur-sureste de México (Regen).

Abstract

This research sets out the results of a collective research project realized by 17 scholars of the gender network called Regen (a network that belongs to the south and southeast region of Anuies, Mexico) that concentrates the results in the book titled *"Gender, Universities and Science: A gender perspective of the educative institutions"* published by the Autonomous University of Campeche and the Autonomous University of Yucatan in 2011. The subject that defined the theme of the study was the perspective of gender relations in educational institutions and graduate programs in research institutions,

mativas encaminadas a mejorar las condiciones de las mujeres en las instituciones educativas. Asimismo, se buscó contribuir al conocimiento de la posición y condición de las mujeres que estudian y/o trabajan en Universidades y Centros de Investigación de esta región del país. Para ello, se identificó su posición en los puestos de toma de decisiones y en los organigramas laborales (administrativo y académico), así como la situación en la que se integran a la comunidad universitaria y de investigación de las IES consideradas en este trabajo. La información disponible y más relevante sobre la posición y condición de las mujeres en diez instituciones de educación superior en esta región del país, representa apenas el principio de un trabajo que merece ser realizado con mayores recursos financieros y humanos para conocer a fondo la desigualdad de género en la que aún se encuentra la población feme-

an approach of high-priority analysis in the program of activities of the network. The objective was to know some advances in the matter of planning and operation of educative programs, as well as affirmative actions directed to improve the conditions of women in educative institutions, as well as to contribute to a knowledge of the position and condition of the women who study and/or work at the universities and research centers of this region of the country. For it, the position of women in decision making and in labor organizational (administrative and academic) positions was identified, as well as, the positions in which they are integrated to the university community and research areas. Based on the information available and the position and condition of the women in ten institutions of education superior in this region of the country, this work is only the initial process that deserves to be carried out with majors

financial resources and human to know how gender inequality is still present in all scenarios of the universities and research center of the region.

Key words
Education, Gender, Science, Studies Network of the south and southeast of Mexico (Regen).

Presentación

Este trabajo expone los resultados de un proyecto colectivo de investigación realizado por 17 académicas/os integrantes de la Red de Estudios de Género (Regen) de la Anuies (Región Sur-Sureste) concentrados en el libro *Géneros, universidades y ciencia* editado por la Universidad Autónoma de Campeche y la Universidad Autónoma de Yucatán. El tema que definió el hilo conductor del estudio fue la *perspectiva de género* en instituciones de educación superior, enfoque de análisis prio-

ritario en el programa de actividades de la Red.[1]

El objetivo fue conocer algunos avances en materia de planeación y operación de programas educativos y acciones afirmativas encaminadas a mejorar las condiciones de las mujeres en las instituciones educativas. Asimismo, se buscó contribuir al conocimiento de la posición y condición[2] de las mujeres que estudian y/o trabajan en Universidades y Centros de Investigación de esta región del país. Para ello, se identificó su posición en los puestos de toma de decisiones y en los organigramas laborales (administrativo y académico), así como la situación en la que se integran a la comunidad universitaria y de investigación de las IES consideradas en este trabajo.

La información disponible y más relevante sobre la posición y condición de las mujeres en diez instituciones de educación superior en esta región del país, representa apenas el principio de un trabajo que merece ser realizado con mayores recursos financieros y humanos para conocer a fondo la desigualdad de género en la que aún se encuentra la población femenina como integrante del personal administrativo, académico y estudiantil de las Universidades y Centros de Investigación.

Con el fin de dar un primer paso al respecto, mostramos un panorama general de la situación de las mujeres que estudian, trabajan y/o dirigen instituciones de educación superior en los estados de Puebla, Oaxaca, Tabasco, Chiapas, Campeche, Yucatán y Quintana Roo. La información aquí expuesta no sólo hace referencia a las posiciones de las

[1] La Regen reúne académicas/os de siete estados. Inició actividades en 2003 por iniciativa del Instituto Nacional de las Mujeres, la Anuies Región Sur-Sureste y la Universidad Autónoma de Yucatán. Sus objetivos se encaminan a promover la relación interinstitucional e interdisciplinaria entre profesores e investigadores de Universidades y Centros de Investigación para realizar actividades de investigación científica, docencia y extensión de la cultura incorporando una perspectiva de género.

[2] Posición: Alude a la ubicación de las mujeres en la estructura de poder que prevalece en una sociedad. Su análisis comprende el reconocimiento social, el estatus y el acceso a la disposición de fuentes del poder, como el control de activos productivos, la información y la participación en la toma de decisiones, entre otros. Condición: Se refiere a las condiciones materiales en que viven las personas y que se expresan en el nivel de satisfacción de las necesidades prácticas e inmediatas para su supervivencia y la de sus hogares. Por ejemplo, toma en cuenta el acceso a la educación, a la salud, al agua potable, la vivienda, la higiene y otras variables indicativas del bienestar material de la calidad de vida (Inmujeres/Pnud, 2007).

mujeres como estudiantes, personal administrativo y docente en varias Universidades, sino también en algunos Centros de Investigación de la región donde existe una particular presencia femenina en la ciencia realizando investigación de alto nivel en diversas disciplinas y en puestos de toma de decisiones.

La información que ahora presentamos ofrece información generada en las siguientes instituciones de educación superior: Ciesas, Ecosur, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Campeche, Universidad Autónoma de Yucatán y la Universidad de Quintana Roo.

La realización de cada trabajo significó un esfuerzo para obtener información que la mayoría de las veces no se encontraba concentrada y menos aún desagregada por género, lo que dificultó su recopilación y organización. Con este trabajo vemos que existe una fuerte necesidad de contar con indicadores ordenados y desagregados por género y otras características más, pero más que nada que existe la necesidad de homologar los sistemas de construcción de indicadores de las ies para facilitar su análisis comparativo y realizar propuestas que contribuyan a disminuir las brechas de desigualdad y exclusión de la población femenina en las instituciones de educación superior como estudiantes, docentes y personal administrativo.

Introducción

La educación con enfoque de género requiere de una política pública comprometida con la equidad entre hombres y mujeres para fortalecer el acceso a los recursos económicos, sociales y culturales. La educación, como recurso fundamental de la cultura de un pueblo, experimenta profundas transformaciones en su sistema de enseñanza a nivel nacional. La incorporación de nuevos modelos de enseñanza basados en pedagogías incluyentes, contribuye a aminorar las brechas existentes entre los géneros, las clases y las etnias. La *Declaración Mundial sobre la Educación Su-*

perior en el Siglo XXI: Visión y Acción (Unesco, 1998), establece en el artículo número 4:

> El fortalecimiento y promoción del acceso de las mujeres a la enseñanza superior con el fin de establecer un sistema educativo equitativo y no discriminatorio fundado en el principio del mérito";

Para ello propone eliminar los estereotipos basados en las diferencias de género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en las que están insuficientemente representadas e incrementar su participación activa en la toma de decisiones. Asimismo, la Unesco establece que han de fomentarse los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer) como campo específico que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad. También señala que hay que esforzarse por eliminar obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer en particular la participación activa de la mujer en los niveles de la elaboración de políticas públicas y toma de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad. Para cumplir con estos compromisos internacionales, en México se establecieron varias acciones prioritarias entre las que destaca la siguiente:

> Definir y aplicar políticas destinadas a eliminar de la enseñanza superior, todos los prejuicios fundados en el género y consolidar la participación de la mujer en todos los niveles y todas las disciplinas en que esté poco representada en la actualidad y, especialmente, reforzar su intervención activa en la adopción de decisiones (inciso i).

La estrategia prioritaria para cumplir con estos mandatos de equidad, es la incorporación de la denominada *perspectiva de género en la educación superior* para generar cambios culturales y organizacionales en centros educativos y de investigación. El enfoque de género es una categoría de análisis que permite entender el sistema de relaciones entre mujeres y hombres, sistema que asigna a las personas, según su sexo, valor y poder diferenciado y que ubica a las mujeres en situación de desventaja social (Inmujeres, 2002). De acuerdo con Caroline Parker (1999), existen

diversas razones para estudiar la educación desde una perspectiva de género, como la desigualdad en el acceso y permanencia en el sistema educativo y la desigualdad de calidad de la enseñanza en comparación con los hombres. Ella misma señala que históricamente ha existido una pedagogía dirigida principalmente hacia los varones.

Algunos estudios demuestran que la educación de la población femenina contribuye al desarrollo económico de los países, por lo que es necesario garantizar la educación de las niñas, especialmente en la región latinoamericana, donde las mujeres son excluidas por motivos de género, etnia y pobreza, enfrentándose a situaciones de desventaja para ingresar o permanecer en el sistema educativo (Cepal, 2006).

En México, se han implementado una serie de reformas para promover el acceso y permanencia de las niñas en la educación formal. La revisión de la literatura de género y educación muestra que facilitar el acceso de las niñas a la educación básica es una primera etapa para encaminar su incorporación al sistema educativo superior del país. Para ello, es necesario transformar los modelos pedagógicos tradicionales utilizando estrategias de aprendizaje que fortalezcan la capacidad del estudiante para construir su propio conocimiento. En este proceso, la equidad de género debe ser integrada como un enfoque en la formación de recursos humanos, desde la educación básica hasta las instituciones de educación superior (Parker, *op. cit.*: 17). En este sentido, es preciso integrar una perspectiva de género en las instituciones educativas, a través de políticas de apoyo a las mujeres para combatir su situación de desigualdad, inequidad, injusticia, opresión y subordinación. Las acciones afirmativas con enfoque de género están destinadas a incidir en la vida de las mujeres como estrategias que promuevan su empoderamiento.[3]

Cuando se habla de perspectiva de género, se alude a una herramienta conceptual que busca mostrar que las diferencias entre mujeres y hombres se dan, más que por su determinación biológica, por las di-

[3] El *empoderamiento* consiste en la adquisición y el ejercicio de esas habilidades y poderes afirmativos no dirigidos al dominio ni a la expropiación. Supone la modificación de las situaciones genéricas de los sujetos, se encamina hacia la transformación de las condiciones de jerarquización en las relaciones e implica el mejoramiento de la calidad de vida y la construcción del bienvivir en la democracia genérica, cotidiana y vital (Lagarde, 1996).

ferencias y sociales y culturales asignadas a los seres humanos. Analizar cualquier situación desde la perspectiva de género, permite entender que la vida de mujeres y hombres puede modificarse en la medida en que no está "naturalmente" determinada. Esta perspectiva ayuda a comprender más profundamente no sólo la vida de las mujeres, sino también la de los hombres y las íntimas relaciones que se establecen entre ambos. Este enfoque cuestiona los estereotipos con que somos educados y abre la posibilidad de elaborar nuevos contenidos de socialización y relación entre los seres humanos (Inmujeres/Pnud, 2007: 13-14).

La institucionalización de la perspectiva de género implica entonces, un proceso mediante el cual las instituciones cristalizan compromisos que nacen o se construyen para administrar un valor social surgido del acuerdo político o del consenso cultural. Este proceso se expresa en reglas, normas, procedimientos operativos, rutinas y estructuras estándar que definen y dan sentido a valores, intereses, identidades y creencias; implica desplegar un nuevo paradigma de política pública con el correspondiente desarrollo del instrumental teórico conceptual, metodológico y operativo, indicadores, desarrollo de instrumentos y mecanismos de gestión, incluidos los de gestión financiera y asignación de recursos (Inmujeres, 2002).

Transversalizar la perspectiva de género en las instituciones de educación superior significa impulsar acciones encaminadas a disminuir la brecha de género en los organigramas laborales y la matrícula universitaria, además de modificar los contenidos y la forma de transmitirlos. En este proceso, es necesario fortalecer la formación de recursos humanos con enfoque de género, procurar la feminización de la matrícula de los programas educativos tradicionalmente masculinos, promover la realización de investigaciones con perspectiva de género, e iniciar enlaces entre las dependencias universitarias para realizar actividades de investigación, docencia y extensión con este enfoque.

La vinculación de las ies con la sociedad civil y las instituciones de gobierno fortalecen la transferencia de conocimientos, por lo que generar información en esta área contribuirá al diseño de políticas públicas y acciones que fortalezcan la posición desigual de las mujeres en la

sociedad. La realización de tesis con temas de género, una política editorial universitaria con estos temas y la flexibilización de los programas universitarios integrando cursos, seminarios, foros y eventos con enfoque de género, fortalecerían esta tarea. Una forma de comenzar ese trabajo en nuestras instituciones, es proporcionando un primer diagnóstico de la situación de mujeres y hombres en nuestras IES y analizando cómo se desarrolla el proceso educativo en nuestro entorno.

Para lograr este objetivo, integrantes de la Red de Género de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) Región Sur-sureste, nos dimos a la tarea de realizar en nuestras instituciones educativas y de investigación, un análisis sobre la situación de las mujeres en las IES de nuestra región. Para ello, lanzamos una convocatoria en la que se establecieron los puntos y lineamientos básicos que deberían contener los trabajos a realizar. Cada documento contendría la información que estuviera al alcance de las investigadoras/es y docentes en el entendido de que se trataría de resaltar lo más trascendente de sus instituciones.

De esta forma, se solicitó elaborar un texto que contemplara un marco general de la educación superior en México en el contexto global, tomando en cuenta los nuevos modelos de educación superior, la modernización educativa y la educación humanista. Asimismo, se propuso analizar la institucionalización de la perspectiva de género en la educación superior y su impacto en las políticas públicas de los estados de la región. Para ello, se propuso exponer un panorama general por estado analizando las estadísticas por género nacional y estatal.

También se propuso identificar algunos programas y acciones de género en los estados para considerar las políticas educativas, programas y acciones afirmativas pro equidad de género. Ejemplo de ello, sería comprobar la existencia de programas de becas para adolescentes embarazadas para combatir el rezago educativo y disminuir la brecha de género en la matrícula estudiantil. Otro ejemplo serían los programas de sensibilización al género dirigidos a docentes, o concursos de elaboración de ensayos con perspectiva de género sobre experiencias de docentes en educación media superior y superior.

La realización de un breve panorama general de las IES de los estados rescatando las referencias históricas, número y perfil de sus facultades, centros de investigación, *campus*, etcétera, así como la elaboración de un diagnóstico de género de la comunidad universitaria, institución de educación superior o centro de investigación, según fuera el caso. Para ello, se sugirió obtener información que abarcara características de la comunidad universitaria: personal administrativo, docente y comunidad estudiantil. La existencia de series históricas por sexo contribuiría a analizar la evolución de la población femenina en la matrícula universitaria.

Finalmente, se solicitó la identificación, descripción y/o análisis de las acciones con perspectiva de género implementadas en cada institución contemplando programas, asignaturas, cursos, seminarios, coloquios y actividades de extensión que fortalecieran la perspectiva de género en sus respectivas IES. La tarea se concluiría al tratar de identificar hasta dónde las universidades y centros de investigación han implementado una perspectiva de género, o ver si sólo han respondido a políticas de género promovidas desde el exterior. Lo más importante de tener los diagnósticos, es identificar las acciones y líneas de trabajo que institucionalmente se deben construir para fortalecer el quehacer académico en cada una de las áreas de las IES de la región.

Los trabajos

Edith F. Kauffer Michel realizó el trabajo "De la feminización a la perspectiva de género: retos del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) en cuatro estados del sur-sureste mexicano". La autora analiza el incremento de las mujeres en disciplinas sociales y humanidades en las instituciones de educación superior en el país, asimismo expone su participación en el Sistema Nacional de Investigadores argumentando que la tercera parte de las científicas mexicanas se concentra en la UNAM y las demás investigadoras se encuentran en universidades públicas y centros CONACYT con la quinta y la décima parte, respectivamente. Kauffer detalla la composición del organigrama del CIESAS y la posición de las mujeres en puestos directivos. En

su evaluación, analiza la presencia de las mujeres en las cuatro unidades del Ciesas ubicadas en la región sur-sureste, examinando su participación como directoras regionales, profesoras-investigadoras y estudiantes, haciendo un comparativo con las posiciones ocupadas por los varones en las mismas áreas.

Por su parte, Georgina Sánchez Ramírez presenta "El género en el posgrado y la planta académica de Ecosur. Lentes para la miopía científica" donde aborda la evolución por sexo de la matrícula en los posgrados de México durante los últimos treinta años, a la par de una discusión sobre la incursión de las mujeres en estudios superiores y de posgrado. También presenta el surgimiento del posgrado en Ecosur y los estudios de género, mostrando algunos datos que dan cuenta del estado de la matrícula por sexo para diferentes períodos escolares, la situación de género de su planta académica, así como la evidencia del número de tesis en que se ha utilizado el enfoque de género y de estudios centrados en la situación y condición de las mujeres frente a diversas problemáticas relacionadas con el desarrollo y el medio ambiente. Finalmente, hace una reflexión acerca de las consecuencias de formar a estudiantes de posgrado en Desarrollo y Medio Ambiente sin perspectiva de género y mediante un *currículum* oculto, legitimando con ello el conocimiento masculino hegemónico.

La investigación de Elva Rivera Gómez "Mujeres y hombres en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla", expone las causas que han generado el ingreso de más mujeres a la educación superior, la feminización de algunas carreras en la matrícula estudiantil y la incorporación de las mujeres a la docencia y a la investigación. En un trabajo detallado y bien expuesto, la autora hace referencia a la profesionalización de los profesores-investigadores universitarios de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, institución educativa que ha mostrado transformaciones académicas y de género en los últimos años. Por ello, señala la autora, es importante conocer dónde están y qué lugar ocupan las mujeres en el ámbito universitario, en la matrícula, la docencia, la investigación y en los liderazgos femeninos. Su interés en este estudio es exponer la necesidad de conocer cómo se han

transformado las relaciones de género en las universidades, señalando que a la fecha aún no existe un observatorio de género de las universidades públicas a nivel nacional. Para dar cuerpo a su estudio, Rivera presenta un esbozo sobre la situación educativa de las mujeres del estado de Puebla y a nivel nacional, analiza la matrícula de licenciatura y posgrado por área de conocimiento, la eficiencia terminal y de investigación en su institución universitaria.

María Leticia Briseño y Josefina Aranda son las autoras de "Reflejos de Inequidad. Experiencias de la inserción de las mujeres en el ámbito universitario: el caso de la Uabjo". En este trabajo se hace referencia a las desigualdades e inequidades de las sociedades locales y regionales de las que son parte las universidades, a partir del análisis de la experiencia de inserción de las mujeres en la Uabjo. Para comprender el contexto en el que se presenta esta situación, las autoras enfatizan en el hecho de que Oaxaca se caracteriza por su rezago educativo, principalmente en la población femenina, ya que el analfabetismo de las mujeres alcanza el 26.7% mientras que en los hombres es de 15.5%. Manifiestan que la presencia de mujeres en la Universidad está registrada en los anales de esta casa de estudios donde se dice que en 1834 no se encontraba inscrita ninguna mujer en la carrera de Abogacía y que 104 años después, en 1948, tampoco se había registrado la presencia de ninguna mujer. Las autoras analizan la estructura organizacional de su Universidad y develan que existe poca participación de las mujeres en puestos directivos, mostrando que el avance femenino se da, pero sólo en ciertos ámbitos y en puestos de menor responsabilidad y por lo tanto, de menor remuneración y reconocimiento en un mundo masculino.

El "Diagnóstico de género de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco" de Elemí Hernández y Beatriz Ocaña expone que actualmente la Universidad tiene una Rectora y varios de los puestos más importantes son ocupados por mujeres: dos Secretarías y varias de las coordinaciones. En contraste, las direcciones de las Divisiones son en su mayoría de hombres. En cuanto al personal docente, reportan más profesores hombres que mujeres. Esta diferencia puede observarse aún más claramente en las carreras que han sido catalogadas como masculinas, como

las ciencias agropecuarias y las ciencias básicas. La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, señalan, es una institución que a pesar de que se ha enfrentado a agentes externos, se ha mantenido en franco desarrollo académico y en sus políticas se refleja la buena voluntad y el trabajo de mujeres por y para las mujeres. Un ejemplo de esta situación, refieren, es el notable incremento de becas otorgadas a alumnas, la cantidad de mujeres en la administración y el número de convenios con otras instituciones para la promoción de la investigación sobre y para mujeres. Finalizan enfatizando que están conscientes de que aún hay mucho por hacer a pesar de las dificultades para el cambio.

El "Diagnóstico de Género de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas" de Teresa Ramos Maza y Ángel Gutiérrez Zavala plantea como objetivo contribuir al conocimiento de experiencias y situaciones de género en los espacios universitarios y el proceso de institucionalización de esta perspectiva en las universidades del sureste del país. Como antesala, realizan un breve recuento de los antecedentes históricos de la Universidad y presentan de manera general los principales aspectos de su estructura académica y administrativa. El trabajo muestra algunos elementos relativos a la equidad entre los géneros en los sectores estudiantil, académico y las autoridades, a la luz de un análisis cuantitativo. Refieren algunos cambios identificados en la matricula escolar en los niveles de licenciatura y de posgrado, la evolución de la población escolar y preferencias de carrera por género, lo que indica transformaciones que reflejan tendencias al mejoramiento de las condiciones de las mujeres en este nivel educativo.

En el trabajo elaborado por Enriqueta Burelo, Laura Martínez y Nancy Zárate, "Diagnóstico de género de la Universidad Autónoma de Chiapas" se analiza el impacto de la institucionalización de la perspectiva de género en la educación a nivel nacional y la situación de las mujeres en Chiapas. Las autoras señalan que a pesar de las conquistas logradas en los últimos años, hay todavía un pendiente: lograr mayor equidad al interior de la casa y en la vida familiar, donde las mujeres viven una doble o hasta triple jornada. Ellas plantean que es preciso conocer la situación de la mujer en Chiapas para impulsar políticas públicas para la equidad

y evaluar las acciones emprendidas con el fin de lograr una igualdad entre los géneros. Chiapas, aclaran, es el estado más marginado de todo el país y ello redunda en condiciones desfavorables particularmente para las mujeres. La subordinación de las mujeres indígenas, apuntan, puede ser reconocida desde la perspectiva de una triple opresión: desde su clase, desde su género y desde su condición étnica. Finalizan su trabajo haciendo un análisis de la feminización de la educación superior y las acciones con perspectiva de género en la Unach donde se evidencian los intentos por apuntalar la transversalización de la perspectiva de género entre los objetivos principales de la política educativa de su institución.

En "Sesgos de género en la Universidad Autónoma de Campeche", María Consuelo Sánchez González muestra que la Uac no ha incorporado un programa integral de género para el avance de las mujeres en diferentes ámbitos de la institución. Después de investigar y analizar los datos que exponen la situación de las mujeres como integrantes del personal docente, administrativo y la comunidad estudiantil de la Universidad, la autora de este trabajo señala que es preciso modificar el marco legal para que se puedan realizar acciones transversales de género que permitan apoyos y atención acordes a las necesidades de las mujeres que estudian y trabajan en la Uac para mejorar su posición y condición. Como punto de partida, la autora ofrece un primer análisis que exhibe las desigualdades de género en esta institución de educación superior. Para avanzar en este terreno propone realizar un trabajo cualitativo que proporcione información más precisa para el diseño e implementación de un programa universitario estructural.

El trabajo "La perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Yucatán" de Villagómez Valdés expone las tendencias de la participación de las mujeres en la comunidad universitaria. Hace referencia a la presencia de presidentas en las Comisiones universitarias y como directoras de la mitad de las Facultades de la Universidad en 2008, presencia inédita en la historia de la Uady que no permeó en acciones que mejoraran las condiciones de acceso, permanencia y movilidad de las docentes, trabajadoras y estudiantes. A pesar de ello, reporta avances en la Universidad gracias a una serie de acciones realizadas por académicas de varias

facultades para promover la equidad de género dentro y fuera de la Universidad, como foros, investigaciones, conferencias y publicaciones sobre mujeres y estudios con enfoque de género.

El trabajo de Maribel Lozano Cortés, Luis Fernando Cabrera Castellanos y René L. Lozano Cortés denominado "Ubicación de las mujeres en la Universidad de Quintana Roo" analiza el incremento de la presencia femenina en la educación superior tomando como referencia la *Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres* que pretende lograr la transversalidad en todos los ámbitos, entendida ésta como el proceso que permite garantizar la incorporación de la perspectiva de género en la legislación, en las políticas públicas, en las actividades administrativas, económicas y culturales de instituciones públicas y privadas. Por lo anterior, los autores ofrecen un diagnóstico de la situación de la mujer en la Universidad de Quintana Roo (UQROO), cuyo objetivo general es dar a conocer la ubicación de las mujeres administrativas, profesoras y alumnas respecto a los hombres. En el análisis, los autores/as encuentran que en la tasa bruta de matriculación de educación primaria a licenciatura, se aprecia que de los años 2000 a 2004, los hombres han permanecido relativamente estables mientras que la tasa bruta de matriculación para esos mismos años de la mujer ha ido en ascendencia respecto a los hombres.

Queremos señalar que cada uno de estos trabajos fue elaborado con la idea de presentar una primera visión de la situación de las instituciones de educación superior de la región sur-sureste del país relacionada con políticas educativas de género. La intención principal es ver hasta dónde las mujeres han avanzado hacia la educación superior como resultado de una política institucional de cada universidad o centro de investigación para fortalecer la equidad de género en este nivel educativo, o ver si la feminización de este sector y los avances de las mujeres son resultado de políticas públicas estructurales en otros ámbitos.

Los trabajos exponen diferentes realidades de la educación superior en la región, donde la generación de conocimiento y su transmisión a nuevas generaciones y grupos sociales depende de los esfuerzos no sólo de instituciones educativas y las políticas públicas que le dan sustento, sino

también de los esfuerzos de hombres y mujeres que trabajan para construir una realidad más incluyente, democrática y profesional que contribuya a elevar el nivel de vida de la población en aras de fortalecer el crecimiento de nuevas generaciones.

La situación de las mujeres en las IES

Una de las instituciones que destacan por la fuerte presencia de científicas en el sur-sureste del país es el Centro de Investigación de Estudios de Antropología Social (Ciesas) en casi todas sus sedes, excepto en la sede Pacífico donde predominan los varones (66%). En los Centros Sureste y Peninsular, existe predominio de mujeres a cargo de las actividades de investigación. Además, existe mayoría de mujeres en las direcciones de las sedes.

El Ciesas también revela una población estudiantil con una fuerte presencia femenina a nivel regional, aunque con ciertas variaciones locales. En la sede Sureste hay más mujeres, en la sede Peninsular predominan los estudiantes varones, la del Golfo al igual que el Ciesas Sureste tiene más mujeres que varones en la matrícula. Entre los alumnos aceptados en Ciesas, también predominan mujeres. Tomando en cuenta el grado académico de los investigadores de los Centros Ciesas, se reporta paridad entre géneros a nivel de licenciatura, más varones que mujeres con maestría y más mujeres que hombres con doctorado, con algunas particularidades en cada sede.

Los académicos/as con SNI son mayoritariamente mujeres en todos los niveles (candidato, nivel I y II) excepto en el nivel III. En Ciesas Peninsular es la misma proporción entre géneros, en el Golfo, en el nivel I hay más hombres, mientras que en la sede Pacífico Sur hay más hombres en el nivel II. La autora de este trabajo, hace referencia a que la flexibilidad en el Ciesas permite compaginar el trabajo con la vida familiar. Sin embargo, comenta que aún persisten prácticas que mantienen tradicionales esquemas de desigualdad al mantener un lenguaje sexista y una invisibilización de las mujeres a pesar de su mayoría numérica. Asimismo señala que no se resalta su posición, actividad y nivel académico y la presencia estudiantil de mujeres tampoco es motivo de acciones que

mejoren sus condiciones a través de un programa de equidad o con perspectiva de género ni en programas de posgrado ni en las investigaciones. A pesar de ello, en la última década se registran 15 proyectos que abordan explícitamente el campo de los estudios de género.

Al referirse a El Colegio de la Frontera Sur (Ecosur) la autora del texto expone las condiciones de género en el posgrado y la planta académica de esta institución dedicada a la investigación, docencia y formación de recursos de posgrado. De 1994 a 1997 se reporta una presencia femenina superior a la masculina, sin embargo, esta participación de las mujeres en las maestrías de Ecosur disminuyó drásticamente a su nivel más bajo en 1998. Posteriormente, mostró una tendencia al aumento logrando su mejor posición en 2001 aunque nunca superó la presencia de varones en el posgrado. A nivel de doctorado la participación masculina en el periodo 1998-2005 siempre ha sido superior a la femenina mostrando una brecha mayor de desigualdad en 2001, 2003 y 2005.

El trabajo sintetiza varios aspectos de Ecosur en todas sus sedes: Chiapas, Q. Roo, Campeche y Tabasco. En su informe señalan el incremento de matrícula femenina del posgrado en 13 años, mismo que llegó a 48%, ligeramente mayor que el reportado por Anuies para la matrícula femenina del posgrado a nivel nacional. Los datos expuestos muestran una feminización de la matrícula de maestría y doctorado. La Dirección General y la Dirección General de Posgrado así como la Coordinación de la unidad Chetumal está a cargo de mujeres y las cuatro unidades restantes están ocupadas por varones. La planta académica en las cinco sedes: San Cristóbal de las Casas, Tapachula, Chetumal, Villahermosa y Campeche, representa 31% mujeres y 69% varones. Esas proporciones se mantienen en todas las sedes de Ecosur; sin embargo, las brechas más notorias se registran en Tapachula con 83% hombres y Campeche con 73%. Tomando en cuenta los grados académicos encontramos que del total de personas con doctorado 72% son varones. A nivel de maestría existe paridad entre los géneros.

De acuerdo con las categorías laborales, en cinco de las siete registradas en el organigrama académico institucional predominan los hombres, se identifica una mayor brecha en Investigadores Asociados "C" e

Investigadores Titulares "B". En las dos categorías más bajas hay predominio de mujeres como Investigadoras Asociadas "A" e Investigadoras Asociadas "B". La presencia de mujeres de Ecosur en el sni supera en gran medida la media nacional que es de 33%, al registrar 46%. En el nivel I y III se observa una brecha mayor entre los géneros, particularmente en el primer nivel. Los estímulos al desempeño académico han disminuido y las mujeres cada año los alcanzan en menor proporción.

En el capítulo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla encontramos que en 2003 la matrícula universitaria fue de 50.6% masculina y 49.4% femenina a nivel de licenciatura. En todas las áreas de estudio de 1990 a 2004 se registró un incremento en la matrícula femenina, concentrándose particularmente en educación y humanidades, ciencias de la salud, ciencias sociales y ciencias naturales, datos corroborados por el índice de feminidad registrados por la autora. Cabe señalar que las ciencias agropecuarias tuvieron un crecimiento considerable de estudiantes mujeres tomando en cuenta que se trata de una carrera tradicionalmente masculina. Asimismo se encontró mayor presencia femenina en posgrados, especialmente en doctorados, donde las mujeres alcanzaron el 37%.

- La universidad tiene 25 ca consolidados, 56 en consolidación y 83 en formación. El 30.4% de los investigadores del sni son mujeres. En ciencias exactas es donde hay más investigadores, en segundo lugar educación y humanidades y en tercer lugar ciencias de la salud. Los liderazgos masculinos predominan en los cuerpos académicos consolidados en ciencias de la salud. En educación y humanidades, a pesar de ser un área altamente femenina, los liderazgos también son masculinos, pues de 37 cuerpos académicos, 23 están dirigidos por hombres. Como podemos ver, la formación académica de las mujeres no se refleja en los liderazgos, reproduciendo así los tradicionales esquemas de subalternidad genérica. En ciencias exactas predominan los índices más bajos de liderazgo femenino.
- La presencia de mujeres en el Consejo Universitario es mínima, ya que de 34 directores que participan en él, sólo 10 son muje-

res. De los representantes académicos, 24 son mujeres y de los 68 consejeros estudiantiles, 30 son mujeres, lo que indica que en las nuevas generaciones ellas tienden a aumentar su participación en este tipo de procesos, mientras que la planta docente y administrativa tiende a reproducir las desigualdades de género tradicionales.

- Respecto a la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, se puede destacar que refleja una serie de inequidades en diferentes espacios. De entrada, las autoras señalan particularmente la marginación y condiciones de desigualdad social del estado y su impacto en el sector educativo con las consecuentes condiciones de inequidad para el acceso a los estudios superiores. El contexto regional, explican, es fundamental para entender las diferencias de género, etnia y clase social, ya que Oaxaca se caracteriza por su rezago educativo al registrar un analfabetismo femenino de 26.7% mientras que el masculino es de 15.5%. Un dato que refleja esta situación es que entre 1834 y 1948 no se encontraba inscrita ninguna mujer en la carrera de abogacía.

En la estructura directiva de la Universidad se observa a sólo una mujer de diez posiciones de nivel de mando, se trata de la Secretaría de cultura. La Uabjo tuvo como Rectora a una mujer por primera vez en su historia de 2005 a 2008; sin embargo, esta posición de poder no permeó en los demás niveles del escalafón administrativo de la Universidad. Los datos indican que existe poca participación de mujeres en puestos directivos, mostrando que el avance femenino se da, pero sólo en ciertos ámbitos y en puestos de menor responsabilidad y por lo tanto de menor remuneración y reconocimiento en un mundo masculino.

Si tomamos en cuenta la participación de mujeres y hombres en Dirección de las Unidades académicas, se identifica 30% ocupadas por mujeres, entre las que se encuentran las Facultades de Enfermería, Idiomas, Ciencias de la Educación, Investigaciones Sociológicas, Centro de Educación continua y a distancia y Sistema de Educación abierta. Las carreras tradicionalmente masculinas están encabezadas por varones. Como podemos ver, las licenciaturas con dirección femenina están rela-

cionadas e identificadas con actividades calificadas tradicionalmente femeninas, como la Enfermería y Educación, mientras que a la inversa en aquellas licenciaturas tradicionalmente calificadas como masculinas, leyes, medicina y ciencias, se observa un alto porcentaje de directivos varones.

Sobre la planta docente, la Universidad oaxaqueña muestra una presencia mayoritariamente masculina también (60% varones y 40% mujeres). En el perfil de contratación muestra más varones que mujeres: tiempo completo 72% y por asignatura 57%. La matrícula universitaria muestra que las carreras que agrupan a una mayor población femenina son la enfermería (90%), contaduría (64%) idiomas (62%), odontología (67%), ciencias de la educación (70%) y sociología (67%). Entre los avances reportados por la Uabjo en materia de equidad de género, se encuentra la creación del Centro Universitario de Atención a la Mujer (Cuam) para brindar servicios a las mujeres universitarias y en 2006 la creación del Programa Interdisciplinario de Estudios de Equidad y Género (Pieeg-Uabjo) con el objetivo de desarrollar estudios sobre género y promover la equidad.

El trabajo sobre la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco resalta de entrada la presencia de una mujer como rectora. Asimismo muestra la presencia de mujeres en los puestos más importantes de la Universidad como es el caso de dos secretarías y varias coordinaciones. Hay ocho mujeres en direcciones de área y siete en direcciones de división. En todos los niveles administrativos hay más mujeres, por lo que las autoras señalan que ahí se refleja el efecto de la presencia de una rectora. También hay más mujeres en la biblioteca central, centro de cómputo, centro de idiomas. En contraste, las direcciones de las divisiones son en su mayoría de hombres. Asimismo, se observa una tendencia a la paridad en las carreras de educación y artes, además de extensión universitaria.

En esta Universidad se reporta una planta académica compuesta por más hombres en 16 en las diferentes divisiones académicas entre las que destacan Ingeniería y Arquitectura con mayor disparidad a favor de los varones. Esto sucede particularmente en las carreras tradicionalmente masculinas como las Ciencias Agropecuarias y las Ciencias Básicas. Sólo hay más mujeres que hombres en las áreas de Educación y Artes,

así como en la enseñanza de Idiomas. La matrícula estudiantil femenina de la Ujat representa 57%. El índice de eficiencia terminal favorece a las mujeres. La población estudiantil femenina es superior a la masculina a nivel de licenciatura, especialización y maestría, pero apenas representa 21% en el nivel de doctorado. En ciencias sociales y administrativas y en educación y humanidades se registran más mujeres, mientras que la Ingeniería y Tecnología concentra más varones. Ciencias naturales y exactas tiende a la paridad. En ciencias agropecuarias existe una importante presencia de varones y en ciencias de la salud hay más mujeres. En posgrado hay más mujeres en ciencias de la salud, económico administrativas, ciencias sociales y humanidades, educación y artes. Se registra una tendencia a la paridad en ciencias biológicas, además se registran más hombres en ciencias básicas, informática, sistemas, ingeniería y arquitectura. Finalmente, las autoras exponen que la Ujat ha desarrollado una política institucional con perspectiva de género, se trata de un trabajo de mujeres, por y para las mujeres. Un ejemplo de ello es el notable incremento de becas otorgadas a alumnas, la cantidad de mujeres en la administración y el número de convenios con otras instituciones para la promoción de la investigación con perspectiva de género.

Por otra parte, en la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach) la matrícula universitaria masculina se concentra mayoritariamente en las carreras de ingeniería, ciencias agropecuarias y ciencias naturales, mientras que la matrícula femenina se localiza en las carreras de educación, humanidades, ciencias sociales y ciencias de la salud. De 1995 a 2007 los datos registran una feminización de la matrícula universitaria, y su mayor concentración está en las carreras de nutrición, psicología y odontología.

Un aspecto que hay que resaltar es el incremento de la matrícula universitaria ya que de 2000 a 2007 este incremento fue del 329%, lo que finalmente repercutió en la mayor incorporación de mujeres, particularmente por la apertura de nuevas carreras como nutrición, alimentos y gastronomía, proporcionando con ello mayor diversidad de oferta educativa para las mujeres. En posgrado también se observa una mayor participación femenina. Ese incremento, señalan las autoras, puede deber-

se a la influencia de los movimientos feministas tanto nacionales como internacionales, los cuales promueven la igualdad entre los géneros. A medida en que los puestos son de menor jerarquía en esta Universidad, aumenta la presencia femenina. Incluso, a nivel de profesores de tiempo completo donde la presencia de las profesoras alcanza sólo el 27%. En los casos de mujeres que participan en el área administrativa como personal directivo, funcionarios y directivos de las escuelas, la presencia de las mujeres es muy baja, apenas registra 17.5%.

A partir de 2007 se inicia un proceso institucional con perspectiva de género a través de la línea de investigación aplicada denominada "Género, identidades y fronteras", lo cual ha sido resultado del interés mostrado por parte de los estudiantes de posgrado en Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (Cesmeca) que cuenta con 6 proyectos de investigación integrados en esta línea de generación y actualización del conocimiento. Los proyectos son: "Recuento de la participación social y política de las mujeres en el Sureste de México, Centroamérica y el Caribe" (colectivo); "Género y representación política en un contexto multicultural (sub-línea); "Impactos de la Migración en las Relaciones Familiares y de Género"; "Migración de Mujeres Indígenas a Cancún, Quintana Roo, al Norte del país y a Estados Unidos"; "Incidencia de la Crisis global en la situación, condición y participación de las mujeres chiapanecas"; "Comparación de la pobreza, la migración y la violencia entre la población chiapaneca altamente o no marginada y los sectores de baja marginación". Como podemos observar, las condiciones en las que se desarrolla la investigación en esta institución académica ha determinado en gran medida una mayor trascendencia de la importancia de conocer las condiciones de vida de las mujeres en esta región del país, visibilizando un fenómeno de alto impacto social que es urgente atender frente a la situación de desigualdad que enfrentan.

El trabajo sobre la Universidad Autónoma de Chiapas, resalta que en un marco de modernización global, la política educativa en México ha buscado construir una sociedad justa basada en el conocimiento. Sin embargo, las autoras exponen que Chiapas ocupa el primer lugar del país

en marginación, repercutiendo esta situación en la reproducción de desigualdades que afectan a las mujeres en el sector educativo. También demuestran, a través de las estadísticas estatales, que las mujeres de ese estado continúan en gran desventaja con respecto a los niveles nacionales, siendo las mujeres indígenas quienes se encuentran en peor situación. En este contexto, la incorporación y continuidad de la población femenina en instituciones educativas sigue siendo marginal, lo que repercute en sus condiciones de vida. Es por ello, explican las autoras, que es preciso redoblar esfuerzos en este sector para facilitar mayor equidad en el acceso a todo tipo de recursos, particularmente a la educación y la salud, rubros que aún muestran rezagos importantes. Para superar esta situación insisten en que es urgente una institucionalización de la perspectiva de género en todos los ámbitos de la política pública en la entidad, particularmente en proyectos educativos que cumplan con los cánones de evaluación y seguimiento para comprobar los impactos que es urgente tener para transformar las condiciones de vida de las mujeres. En esta Universidad, de 15 Direcciones 5 son ocupadas por mujeres y de 24 jefaturas de departamento 13 son mujeres. La situación del personal docente también muestra desigualdades en posiciones y condiciones de trabajo, así como muy baja participación de mujeres en docencia y en investigación, en Cuerpos Académicos y como miembros del Sistema Nacional de Investigadores.

La Universidad Autónoma de Campeche muestra que no ha incorporado a la fecha un programa integral de género, lo que no ha sido un impedimento para el avance de las mujeres en diferentes ámbitos de la institución. El estudio señala que los adelantos observados en materia de equidad de género han respondido más a políticas externas pro igualdad de género que a las planeadas por la Universidad, como ha sucedido en la mayor parte de las IES de la región. Los datos arrojan que la matrícula universitaria tiene una presencia femenina superior en todos los niveles educativos, excepto en el posgrado donde se registra una proporción similar a la de los varones. A pesar de ello, la presencia de mujeres es significativamente superior en las áreas de salud y ciencias sociales y humanidades a nivel licenciatura. A nivel de posgrado, los hombres

predominan en las áreas de conocimiento de sociales y humanidades, así como en la de ciencias e ingenierías.

Respecto al personal administrativo en mandos medios superiores, directivos y docentes, la información recabada muestra que es preferentemente masculino, a pesar de que la Universidad ha estado encabezada por una rectora durante dos períodos consecutivos. La autora expone que para hacer cambios profundos en esa institución, es necesario modificar el marco legal para que se puedan realizar acciones transversales de género que permitan apoyos y atención acordes a las necesidades de las mujeres que estudian y trabajan en la Uac para mejorar su posición y condición. Como punto de partida, la autora ofrece un primer diagnóstico que muestra las desigualdades de género en esta institución de educación superior; sin embargo, señala, es preciso realizar un trabajo cualitativo que dé cuenta de las condiciones de estudio y trabajo de las féminas de la comunidad universitaria.

La información presentada sobre la posición de las mujeres en la Universidad Autónoma de Yucatán revela que existen diversos comportamientos que muestran avances del género femenino en la matrícula estudiantil, pero también estancamientos en las posiciones de profesoras en la mayoría de las Facultades. La cada vez mayor participación de mujeres en esta institución educativa se refleja en el Consejo Universitario donde su presencia alcanzó 37% en 2008 por primera vez en la historia de la institución. La Gran Comisión Universitaria y tres de las cuatro Comisiones Dictaminadoras en ese año estaban presididas por mujeres (excepto la Comisión de Ingeniería y Ciencias exactas). Al mismo tiempo, se registraron mujeres en la mitad de las Direcciones de las Facultades de la Universidad (incluida una Escuela Preparatoria y el Centro de Investigaciones). Sin embargo, a pesar de la alta participación femenina en estos órganos de poder en la Uady, no se registraron propuestas de modificaciones a la reglamentación universitaria para incorporar acciones afirmativas con perspectiva de género que mejoraran las condiciones de acceso, permanencia y movilidad de las universitarias estudiantes o trabajadoras. Esta situación no detuvo el avance de la población femenina de la comunidad universitaria, ya que surgieron en varias Faculta-

des una serie de actividades encaminadas a sensibilizar las diferencias de género en los espacios universitarios y en la sociedad en general a través de cursos, conferencias, foros, investigaciones y publicaciones con perspectiva de género.

Por su parte, la información sobre la Universidad de Quintana Roo muestra que se trata de una institución educativa muy joven (18 años). Los autores de este estudio señalan que a la fecha predominan, en gran medida, los estereotipos de género en la elección de áreas del conocimiento, ya que las mujeres se inclinan mucho más que los varones por las áreas de servicios y enseñanza mientras que los hombres continúan prefiriendo como carreras profesionales las Ingenierías y Tecnologías. La eficiencia terminal en esta Universidad es favorable a las mujeres, aunque aún son pocas las féminas que estudian una maestría. En la UQROO existe una evidente desigualdad en la posición de profesores y profesoras, ya que ellos tienen más plazas de tiempo completo, más grados académicos y más miembros pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores y al PROMEP que las mujeres, por lo que sus ingresos totales son muy superiores al de las profesoras. Los puestos directivos son ocupados en una gran mayoría por hombres (75%), relegando a las mujeres; 54.5% de los profesores de tiempo completo (PTC) con maestría son hombres y con doctorado 71%. Los Reconocimientos SNI 75% corresponden a hombres y 66% a PROMEP. En esta institución educativa no existen programas con perspectiva de género.

En síntesis

Los datos expuestos en este trabajo revelan que si bien es cierto ha habido avances importantes de las mujeres al ocupar cada vez más lugares en las carreras universitarias que antaño eran consideradas más apropiadas para varones como derecho, administración y medicina; también es cierto que aún continúan eligiendo mayoritariamente disciplinas científicas tradicionalmente femeninas como enfermería, psicología y educación. Aun así, los avances son innegables si se observa la feminización de la matrícula estudiantil y si se toma en cuenta su presencia en los posgrados y su eficiencia terminal en comparación con la de los varones.

No podemos negar que la posición y condición de las mujeres como docentes en las Universidades permanece aún con marcadas desigualdades en los organigramas de las instituciones educativas, mostrando rezagos significativos como profesoras e investigadoras de alto nivel. La mayor presencia masculina en estos rubros revela un atraso del género femenino no sólo en las posiciones académicas, sino también en el liderazgo de cuerpos académicos, en proyectos de investigación y publicaciones, así como una menor presencia en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), reconocimientos PROMEP y becas al desempeño académico, lo que repercute directamente en sus percepciones salariales, provocando una diferencia importante si las comparamos con los académicos de sus mismas instituciones. Esta situación es un tanto diferente en los Centros de Investigación donde se presenta un escenario más favorable para las mujeres en las posiciones académicas y de toma de decisiones. A nivel administrativo, el panorama para las mujeres tampoco se ha modificado de manera sustantiva en las IES de la región. Los puestos de rectorías, direcciones generales y facultades, siguen mayoritariamente en manos masculinas y cuando ellas han estado a cargo de estas posiciones, no se han reflejado cambios favorables para la población femenina que estudia y/o labora en las Universidades y Centros de Investigación.

Como podemos observar con los datos proporcionados por las instituciones de educación superior expuestas, existen algunos avances en la posición laboral y la matrícula de las mujeres académicas y universitarias, sin embargo, los avances son desiguales, individuales y producto de la búsqueda de un mejoramiento de la posición laboral a través del reconocimiento académico como son el PROMEP y el SNI. Lo anterior queda demostrado cuando vemos en los datos que las mujeres continúan estudiando y dirigiendo carreras tradicionalmente femeninas, sin dejar de reconocer la feminización y masculinización de carreras tradicionalmente diferenciadas por género. La posición en categorías, niveles y reconocimientos de las académicas y universitarias ha mejorado; sin embargo, esto aún no se refleja en los puestos directivos ni en los espacios de toma de decisiones.

La información expuesta refleja que las académicas y universita-

rias han avanzado más en el campo de la docencia que en el de la investigación. La tendencia nacional indica la feminización de los posgrados, sin embargo, los indicadores registrados no permiten confirmar esta tendencia debido a la falta de series históricas en la región. En términos generales observamos avances de las mujeres en diferentes ámbitos académicos, pero debemos subrayar que este comportamiento no es resultado de una política educativa con perspectiva de género en la región, sino un avance estructural de las mujeres en el país producto de las políticas nacionales de las últimas décadas, entre otros factores.

Los siguientes pasos

Los programas y políticas institucionales con perspectiva de género apenas comienzan a plantearse en la mayor parte de las instituciones educativas de la región a instancia del Instituto Nacional de las Mujeres,[4] por lo que los resultados mostrarán avances sustanciales a mediano y largo plazo. La tarea no es sencilla si no se introduce en la región un modelo educativo que contemple a la población femenina como insumo fundamental para la transformación social a través de la generación de conocimiento científico, formación de recursos humanos de alto nivel y transferencia de conocimiento a la comunidad. Este cambio implicaría en primera instancia, modificaciones en las leyes universitarias y Centros de Investigación.

El proyecto de transversalidad de género en la Unam, por ejemplo, se enmarca en la *Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres* del Inmujeres que reconoce la necesidad de impulsar en México la transversalización de género definida como: *el proceso que permite garan-*

[4] En 2008 se constituyó el *Fondo para la Transversalidad de la Perspectiva de Género* con el fin de favorecer el desarrollo de acciones y proyectos orientados a contribuir a la disminución de las brechas de género, a partir de la Institucionalización de la Perspectiva de Género en las acciones de gobierno en los ámbitos estatales y, en su caso, municipales. En 2009, se denominó *Fondo de Fomento para la Transversalidad de Perspectiva de Género*. A partir del 2010, se opera como *Programa de Fortalecimiento a la Transversalidad de la Perspectiva de Género*. Inmujeres, (s/f) Centro de documentación. Documento electrónico consultado en el sitio http: //cedoc.inmujeres.gob.mx/Pag_cat_libre_transver2.php

tizar 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 (Unam, s/f).[5]

Con este tipo de acciones en las IES del país, se podría impulsar el avance de las mujeres para que tengan acceso al mismo tipo de derechos, obligaciones y prerrogativas que los varones, pero a través de normas y disposiciones que se integren en las legislaciones universitarias para lograr un cambio institucional que permee en todos los niveles de la comunidad universitaria y de investigación.

Los estudios de las IES incluidas en este trabajo de investigación manifiestan que aun no existe un sistema con indicadores de género que permita identificar claramente las condiciones actuales en las que se encuentran las mujeres. Asimismo, no es posible evaluar, comparar, ni dar seguimiento a sus avances en las universidades e institutos de educación superior de la región.

Dada la importancia de generar estructuras para el avance de las mujeres en el sector educativo, particularmente en el nivel superior, es preciso insistir en llevar a cabo una serie de estrategias para promover la igualdad entre los géneros. El de mayor urgencia por los impactos que generaría en todas las áreas de las IES de la región sería incorporar la perspectiva de género en los modelos educativos de las Universidades y Centros de Investigación como ya se ha hecho en otras instituciones como la Unam, la Uam y el Ipn.

Asimismo, es necesario promover la equidad en los organigramas laborales universitarios facilitando el acceso de mujeres con acciones afirmativas que estimulen su ingreso, permanencia y promoción. También

[5] Unam (s/f) "Reglamento Interno". Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la Unam (Título 1, Capítulo Primero, Artículo 5 - II). Documento electrónico consultado en: http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=163

es preciso capacitar al personal docente en perspectiva de género, con el fin de incentivar la integración de contenidos temáticos que promuevan la investigación y acción en la comunidad.

Fortalecer la formación de recursos humanos con este enfoque es un compromiso con los estudiantes para enriquecer su visión sobre el entorno en el que aplicará sus conocimientos mediante el ejercicio profesional, beneficiando a la comunidad a través de su trabajo cotidiano.

Entre las acciones más apremiantes también se encuentra procurar la feminización de la matrícula de los programas educativos tradicionalmente masculinos y viceversa motivando a los estudiantes de ambos géneros a conocer las carreras desde las preparatorias.

La modificación de contenidos incluyendo información que visualice las inequidades de género en la sociedad, debe ser una acción permanente y de largo plazo en cada una de las IES de la región. La socialización de mensajes incluyentes y discriminatorios en todas las carreras, contribuiría a interiorizar nuevos lenguajes y prácticas entre los estudiantes universitarios. Asimismo, la aplicación de nuevas pedagogías incluyentes serían determinantes en este proceso.

La promoción de investigaciones con perspectiva de género es un compromiso que las Universidades y Centros de Investigación del país deben asumir sin condiciones. A la fecha, el incremento de investigaciones con este enfoque es evidente en las convocatorias de fondos mixtos, sectoriales y de investigación básica del CONACYT, por ello, la generación de conocimiento con este enfoque, promoverá cada vez más publicaciones que impactarán la formación de recursos humanos en diversas disciplinas científicas.

El apoyo de una política editorial que contemple la publicación de estudios y textos sobre el tema contribuiría a transferir a la sociedad en general y a la comunidad académica en particular, nuevos conocimientos para entender las diferencias de género y promover su cambio.

Como podemos observar, el reto de transformar las relaciones de género que contribuyan a la igualdad entre hombres y mujeres en el ám-

bito universitario y de investigación no es tarea fácil. Sin embargo, la información arrojada por este trabajo de investigación demuestra que se están presentando modificaciones importantes a pesar de que aún no se ha logrado elaborar un proyecto común en la región.

La Red de Estudios de Género de la Anuies Región Sur-Sureste es una iniciativa que pretende colaborar en este proceso. Esta parte de México arroja los índices de pobreza y desigualdad social más agudos del país. En este contexto, la inequidad de género se presenta con mayor descaro impidiendo el acceso de las mujeres a los estudios superiores o expulsándolas de las Universidades por motivos inherentes a su condición de género. Por ello, es urgente actuar conjuntamente y lograr en menos tiempo un cambio que transforme el presente y futuro de la población femenina. Un *Plan Universitario de Igualdad de Género* en la región sería una estrategia viable para aminorar las brechas entre hombres y mujeres.

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Mayo de 2012

María Consuelo Sánchez González

Colombiana y mexicana. PhD por la Universidad Católica de América, Washington, DC. Adscrita al Centro de Investigaciones Históricas y Sociales, Universidad Autónoma de Campeche. Líneas de investigación: género, exclusión y medio ambiente, sociedad y políticas públicas. Correo electrónico: maconsaglz@yahoo.com.mx.

Gina Irene Villagómez Valdés

Mexicana. Doctora en antropología social por la Universidad Iberoame-

ricana. Adscrita a la Universidad Autónoma de Yucatán. Líneas de investigación: estudios de género, violencia y antropología de la vejez. Correo electrónico, vvaldes@uady.mx.

Referencias

Cepal (2006). "Caminos hacia la equidad de género en América Latina y el Caribe". *Novena Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe.* México, D.F. 10 al 12 de junio de 2004. Documento electrónico consultado en: www.eclac.org/publicacionesxml/6/14956/lcl2114e.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres [Inmujeres] (2002). "Glosario". Recuperado de: http: //www.inmujeres.gob.mx Fecha de consulta septiembre del 2004.

Inmujeres/Pnud (2007). "Abc de género en la administración pública". México. Documento electrónico consultado el 12 de diciembre de 2009 en: http: //cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100903.pdf

Lagarde, Marcela (1996). "Identidad de género. La construcción de las humanas". En: L. Guzmán y G. Pacheco (Comps.) *Estudio básico de Derechos Humanos IV*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos-Comisión de la Unión europea. San José de Costa Rica. pp. 85-124

Parker, Carolina E. (1999). "La calidad de la educación y un Enfoque de Género: Hacia una pedagogía global". En: *Quality of education and a Focus on Gender Toward a Global Pedagogy.* Central America Project. Harvard University.

Subirats, Marina (1998). "La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para un cambio educativo". Naciones Unidas: Chile.

Unesco (1998). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior*. París. Documento electrónico consultado en noviembre de 2008 en: http: //www.unesco.org/education/educprog/wc, he/declaration_spa.htm

Unesco (1998). "Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior", Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, 9 de octubre. Documento electrónico consultado en http:

//www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Transversalidad de género en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach)[1]

Gender mainstreaming in the university. The case of the University of Science and Arts of Chiapas (Unicach)

Flor Marina Bermúdez Urbina

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

Palabras clave

Universidad, transversalidad de género, igualdad de género.

Resumen

En este artículo se expone el proceso de creación del Programa de Equidad de Género de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Se abordan tres aspectos de la vida universitaria que confluyen en la creación del programa y que corresponden a la investigación feminista y los estudios de género, la planeación y la estructura institucional. Se muestra que en el proceso de transversalización ha confluido la participación de los agentes educativos (profesores e investigadoras), el trabajo de investigación con perspectiva de género y las

Abstract

This paper describes the process of creation of the Gender Equity Program of the University of Science and Arts of Chiapas (Unicach in Spanish). In this text, it is shown that there are three aspects of university life that come together in the creation of the program corresponding to the research field of feminist and gender studies in the Unicach, institutional planning mechanisms, and the current institutional structure. This text shows that the institutional mainstreaming process has been driven by the participation of

[1] Agradezco al Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) convocatoria 2010 y al Fondo de Investigación Institucional Unicach 2010, por los apoyos brindados para la realización de este artículo. Una versión preliminar de este texto fue presentada en el Congreso Internacional: "Las políticas de equidad de género en prospectiva: nuevos escenarios, actores y articulaciones" Área Género, Sociedad y Políticas-Flacso-Argentina, noviembre 2010. Buenos Aires, Argentina.

autoridades universitarias, lo que permite un entorno favorable para una transversalidad que llamaré de *base*.

educators (teachers and female researchers) the academic research with a gender perspective and the support of university officials in what I call a mainstreaming "base".

Key words
University, gender mainstreaming, gender equality.

Introducción

En este texto propongo describir el contexto y procesos que permitieron la creación del Programa de Equidad de Género (Peg) de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (Unicach). Pretendo mostrar el estado que guardan tres aspectos de la vida universitaria que confluyen en la creación del programa y que corresponden al campo de la investigación feminista y los estudios de género, los mecanismos de planeación institucional y el estado actual de la estructura institucional.

La reflexión que presento en este artículo la desarrollo desde mi experiencia en dos arenas de participación en la vida universitaria. La primera está relacionada con mi rol de agente en la incorporación de la perspectiva de género en la Unicach como corresponsable de la implementación del programa de género y la segunda, como profesora de tiempo completo, tutora y profesora de estudiantes del nivel de licenciatura y posgrado con quienes comparto actividades de docencia e investigación.

Estas dos posiciones me han permitido pensar en las posibilidades de gestión y cambio en las relaciones de género dentro del ámbito institucional, y en las áreas de transformación de mi espacio laboral a partir de una posición mediadora entre las instancias académico-administrati-

vas, el estudiantado y el profesorado. Para el caso de este escrito presento lo relacionado al ámbito de la planeación institucional dejando para otro momento el análisis de los procesos de transversalización desde los actores (estudiantado y profesorado).[2]

La discusión que acompaña esta reflexión entiende a la institución educativa como espacio para la producción y reproducción de relaciones de género, la cual gravita entre un discurso liberal "socialmente legitimado" que reconoce, por una parte, la necesaria igualdad entre hombres y mujeres y, por la otra, la existencia de un contexto de relaciones objetivadas a través de una cultura institucional que determina condiciones de diferenciación en el desarrollo del estudiantado y el profesorado femenino.

En este contexto institucional la experiencia de creación del programa de Equidad de Género de la Unicach puede considerarse como una experiencia de transversalización de *base*, que conjuga la voluntad de las autoridades institucionales y a un grupo de actores que dan sentido a la experiencia de formación del programa.

La transversalización de género en los espacios universitarios

La inclusión del género en la agenda pública internacional se encuentra en el marco de las convenciones impulsadas por la Organización de las Naciones Unidas a través de las Conferencias Mundiales de la Mujer desarrolladas en México (1975), Copenhague (1980) y Nairobi (1985). De acuerdo con lo señalado por especialistas en el tema (Incháustegui, 1999; Rigat, 2008; Lombardo, 2003) la conferencia más significativa por sus impactos y nivel de discusión fue la IV Conferencia Mundial de la Mujer, celebrada en Beijing, China, en 1995, la cual sienta las bases para promover el adelanto de la mujer en los planos nacional, subregional, re-

[2] El abordaje de los procesos relacionados con las desigualdades de género entre el estudiantado pueden consultarse en los textos: Bermúdez Urbina, Flor Marina (2010) *Retos y perspectivas en la equidad de género en el ámbito universitario. Aportes desde la experiencia de grupos de mujeres en el sureste de México* disponible en: http: //www.prigepp.org/congreso/documentos/ponencias/4_Urbina_y_Mendez.pdf y el texto: Mujer, *pobreza y etnicidad. El acceso a la formación escolar profesional en México y Argentina* disponible en: http: //www.sistemasmart.com.br/alas/arquivos/3_8_2011_0_58_1.pdf

gional e internacional.

Para lograr este objetivo los gobiernos deberían impulsar una política activa y visible de incorporación de una perspectiva de género a través de la vigilancia de programas y políticas (Sre, 2006).

Como un efecto directo de los convenios internacionales sobre el tema de la igualdad de Género y que México suscribe, en 2001 se emite el decreto de Creación del Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), en el año 2002 se publicó el Programa de Institucionalización de la Perspectiva de Género en la Administración Pública Federal y en 2004 el Inmujeres integra este mismo programa tomando como base la Igualdad de Oportunidades y la No Discriminación contra las Mujeres (Pro-equidad 2001-2006).

Finalmente en el sexenio 2006-2012 se operativiza el Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (Proigualdad).

En lo relacionado con la educación pública y en particular la educación superior, en agosto de 2009 se realizó la Reunión Nacional de Universidades Públicas Caminos para la equidad de género en las instituciones de educación superior, convocada por el Programa Universitario de Estudios de Género (Pueg) de la Universidad Nacional Autónoma de México (Unam), la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y el Inmujeres, como parte de las estrategias para fomentar la perspectiva de género en el campo de la educación superior (Inmujeres, 2010).

Como resultado de esta reunión se firmó una Declaratoria en la que participaron más de 30 instituciones de educación superior a nivel nacional. En ella se estableció la necesidad de realizar acciones en las instituciones de educación superior para la igualdad entre mujeres y hombres. Este documento fue compartido con los rectores y rectoras de las principales universidades públicas del país y con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies), con la finalidad de impulsar acciones institucionales en materia de igualdad de género (Inmujeres, 2010).

Los esfuerzos hasta ahora realizados en materia de transversaliza-

ción del género en las dependencias e instancias públicas en México han perseguido movilizar a las instituciones para que sus actores hagan visibles las inequidades e impidan, a través de normas y reglamentos, aquellas condiciones institucionales que producen diferenciaciones a partir de atributos asociados con el hecho de ser hombre o ser mujer y que subordinen a las mujeres o las coloque en una posición inferior o de desventaja.

Estos esfuerzos de transformación de las relaciones en las instituciones —incluidas las escolares— se han llevado a cabo mediante el modelo llamado *gender maistreaming* y que de acuerdo con el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas se define como:

> El proceso de transversalización/integración de la perspectiva de género se refiere al diagnóstico del impacto diferenciado de cualquier iniciativa, incluyendo leyes, programas y políticas, en cualquier área o nivel tendrá sobre las vidas de los hombres y las mujeres. Se trata de una estrategia para hacer que los intereses, preocupaciones, y experiencias de las mujeres y de los hombres constituyan una dimensión integral en el proceso de diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas de todas las esferas políticas, económicas y sociales de manera que la desigualdad entre hombres y mujeres no se vea reproducida ni perpetuada (Consejo Económico Onu, 1997).

Esta concepción de la transversalidad llamado por Emanuela Lombardo (2003) como *integracionista* y que, a decir de la autora, se vale de diferentes herramientas y estrategias (presupuestos con base en género, estadísticas desagregadas por género, etcétera) involucra al Estado, a sus diferentes agentes y actores que constituyen redes intra e interestatales para la toma de decisiones.

El enfoque de *gender maistreaming* abarca medidas que operan en la estructura, en los procesos y la cultura del estado, así como en la política pública, los programas y proyectos. La autora señala que al ser analizado sobre su implementación en los fondos estructurales (Stratigaki, 2005, Walby 2005 citados por Rigat 2008) se concluyó que el énfasis se ha colocado más en la formulación política que en el desarrollo de procedimientos e instrumentos que garanticen la traducción de esa política a la práctica.

A esta crítica, Dora Munevar añade una más:

> [...] una transversalidad simplista que se despliega bajo el postulado de que el género atraviesa a la sociedad y a las condiciones sociales, tiende a desconocer las categorías sociales con las que se agudizan las contradicciones, por supuesto *la aplicación* deja de reconocer las identidades intersectadas y las múltiples discriminaciones de los seres humanos, comenzando por las de las mismas mujeres (Munevar, 2005: 49).

En sus estudios, Incháustegui (1999: 97) hace notar que existe una distancia entre la transversalización de la perspectiva de género y su Institucionalización, pues a pesar de que ciertas comunidades producen ideas, conocimiento e información relevantes para las políticas, éstas no necesariamente se institucionalizan. El sistema político de los grupos burocráticos y las características de los aparatos gubernamentales "filtran" o sesgan el proceso de asimilación e institucionalización, introduciendo dos elementos: primero, la incertidumbre en torno a la orientación e interpretación que se hará de los principios y del modelo de políticas en un contexto cultural-político particular y, segundo, la forma que adoptará el proceso de institucionalización de estas ideas. Precisamente, el reto de la institucionalización de la perspectiva de género se enfoca en la transformación de las estructuras de dominación y las reglas no escritas en donde la discriminación, el machismo y variadas prácticas interiorizadas de desigualdad limitan el desarrollo personal y profesional de las mujeres que desempeñan actividades profesionales en espacios educativos. Esto implica develar y transformar el tipo de relaciones existentes.

Por tanto, la incorporación de la perspectiva de género en los espacios educativos implica inicialmente la transversalización materializada desde la planeación y estructura institucional y la consecuente institucionalización de la perspectiva en todos y cada uno de los espacios de la vida universitaria.

La estructura y contexto institucional

La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas es una de las instituciones educativas más antiguas del sureste de México; tiene una larga historia de transiciones ya que ha sido objeto y reflejo de la recomposición

de los poderes locales que desde el ámbito político e intelectual han determinado el rumbo de su historia reciente.

La Unicach es una universidad Autónoma Pública Estatal con un Plan de Desarrollo Institucional (Pdi) que fija como prioridad el aumento de su cobertura, su capacidad académica y el fortalecimiento de la calidad de sus programas educativos (Pdi, 2011).

Por cobertura, la Unicach es la segunda universidad pública más grande del estado. Durante el ciclo escolar enero-junio de 2011 la matrícula fue de 5,591 estudiantes: 184 de posgrado (100 hombres y 84 mujeres); 5,292 de licenciatura (2362 hombres y 2930 mujeres) y 115 de profesional asociado (46 hombres y 69 mujeres).

Cuando analizamos la composición de la matrícula se observa que en los niveles de licenciatura y profesional asociado prevalece la población femenina, mientras que en los niveles de posgrado se observa mayor presencia de hombres, lo que constituye un tema de fundamental interés ya que durante el 2010 la media nacional de distribución de matrícula en el posgrado fue de 50.6% para los hombres y 49.4% para las mujeres (Inmujeres, 2010). Resulta imprescindible analizar la limitada tasa de absorción de egresados a los estudios de posgrado y la presencia de mayor población masculina en este nivel de estudios, éstos son algunos de los indicios que nos muestran la existencia de desigualdades de género en lo relacionado al acceso al posgrado; identificar las causas de esta limitada participación femenina es uno de los principales temas de interés (Unicachа, 2011: 12-16; Dp-Unicachc, 2011).

Durante el 2011 la Unicach operó 51 programas educativos, de los cuales 12 fueron de posgrado, 34 de licenciatura y 5 de profesional asociado. Los programas se clasifican en seis áreas del conocimiento: ciencias de la salud, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades, ingeniería y tecnología, y ciencias naturales y exactas.

En la distribución de la matrícula por área de conocimiento prevalece la población femenina en las áreas de ciencias de la salud (1250 mujeres y 628 hombres), ciencias sociales y administrativas (323 mujeres y 206 hombres), educación y humanidades (749 mujeres y 624 hombres), mientras que en las áreas de ingeniería y tecnología (415 mujeres

y 695 hombres), en tanto que en ciencias naturales y exactas (346 mujeres y 355 hombres) se observa mayor presencia de la población masculina. Estas tendencias coinciden con lo que ocurre en el contexto nacional sobre la prevalencia de matrícula femenina en carreras asociadas a actividades de atención o servicio (Inmujeres, 2010).

En lo relacionado al personal académico, la Unicach cuenta con una plantilla de 754 docentes, de los cuales 27 son investigadores de tiempo completo (17 hombres y 10 mujeres), 114 de Tiempo Completo (80 hombres y 34 mujeres), 67 de Medio tiempo (38 hombres y 29 mujeres), 503 docentes de asignatura (305 hombres y 198 mujeres) y 43 Técnicos Académicos (22 hombres y 21 mujeres). Así, el 61% del profesorado pertenece al sexo masculino.

El 80.7% del profesorado de tiempo completo tiene posgrado, del cual 33.6% cuenta con estudios de doctorado (29 hombres y 18 mujeres); 43.6% posee estudios de maestría (48 hombres y 22 mujeres) y el 3.6% cuenta con estudios de especialidad (5 hombres). El personal con estudios de licenciatura corresponde a 33 hombres y 4 mujeres. (Unicacha, 2011: 12). 59 profesores cuentan con perfil Promep, de los cuales 39 son hombres y 20 son mujeres. 23 profesores tienen nombramiento del Sistema Nacional de Investigadores (sni), de los cuales, 25% son mujeres y 75%, hombres. Las cifras sobre el ingreso de las académicas en el sni es inferior a la media nacional en donde la proporción de mujeres es de 31.8% (Inmujeres, 2010b).

La presencia de un mayor número de hombres en la composición de la plantilla de profesores de tiempo completo y la mayor habilitación profesional de este sector, resulta un tema altamente sensible para la investigación institucional y que se ha abordado de manera inicial en el diagnóstico institucional de equidad de género en la Unicach (Ramos y Zavala, en prensa) estudio que ha sentado las bases para profundizar las condiciones de desigualdad estructural y situacional que experimentan las mujeres de esta institución educativa, y que se convierte en una de las

principales áreas de intervención del Programa de Equidad de género.

Los estudios de género como campo de investigación-intervención para la transversalización

Un componente fundamental para detonar la transversalización de género en la Unicach ha sido la existencia de un grupo de investigación aplicada con perspectiva de género. El primer referente se ubica en el año 2000 a través de la realización de un proyecto de investigación sobre "Género, identidades y relaciones sociales: mujeres rurales y urbanas en la producción de artesanía textil en los Altos de Chiapas". El Centro de Estudios Superiores sobre México y Centroamérica (Cesmeca) fue la dependencia que dio inicio el proceso de introducción de la temática de género en la Unicach.

Con la creación del Cuerpo Académico: Política, Diferencia y Fronteras, en 2007, se arranca con la línea de investigación aplicada Género, Identidades y Fronteras. A partir del evidente desarrollo de las líneas de investigación que han dado sentido a este Cuerpo Académico, en 2011 la línea de investigación en Género adquiere un espacio propio con la creación y registro del Cuerpo Académico *Estudios de Género y Feminismos*, adscrito a la Des Cesmeca.

Parte fundamental de la emergencia del programa de género ha sido el desarrollo de actividades de investigación aplicada con amplia incidencia social que aborda aspectos como género y migración, violencia feminicida, la participación política de las mujeres, la situación de las mujeres ante la crisis económica, y recientemente las investigaciones sobre las relaciones de género al interior de la universidad, las relaciones de género entre el estudiantado y la violencia de género en el contexto institucional.

Es importante hacer notar que estas investigaciones han logrado captar financiamientos de organismos públicos como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (Pifi), entre otros. Los financiamientos externos han sido fundamentales para la adquisición de equipos de trabajo, el desarrollo de

trabajo de campo, la concreción de publicaciones especializadas en género y la formación de recursos humanos especializados.

Actualmente, tanto el Programa de Maestría como el de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas del Cesmeca cuenta con un curso sobre teoría de género y un seminario de especialización, respectivamente.

En este recuento podemos observar cómo la investigación aplicada tiene implicaciones sobre la vida institucional y la planeación educativa. El trabajo realizado hasta ahora por la línea de investigación en género ha permitido colocar el tema de la transversalidad de género como un tema de la agenda institucional.

Otro elemento a considerar como una fortaleza para la institución es la vinculación que tiene la perspectiva de género con las actividades de docencia y formación de recursos humanos, la vinculación con los sectores sociales y la investigación aplicada sobre la situación y condición de las relaciones de género en el contexto institucional.

La otra dimensión a reconocer es la relacionada con los agentes que dan origen al Peg y que implica un proceso de involucramiento e interés sobre la creación y desarrollo del Programa al visualizarlo como un espacio para la transformación de las inequidades y desigualdades de género desde el espacio laboral. Esto ha implicado tener la autonomía para definir el tipo de proyecto de institucionalización que desean construir, la gestión y administración de los recursos con los que cuentan y la visión a futuro e impactos del programa en el contexto institucional.

El proceso de transversalización de género desde la administración Institucional

El contexto en donde se desarrolla la creación del Programa de Equidad de Género de la Unicach apela a dos iniciativas muy importantes: La primera es la relacionada con el diseño del Modelo Educativo de la Unicach, visión 2025 y la inclusión de un indicador de género en el Programa de Desarrollo (Prodes) del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional Pifi 2010-2012.

En el primero de estos eventos, profesorado e investigadoras que

desarrollaban actividades de docencia e investigación desde la perspectiva género fueron convocados por la Dirección Académica de la Unicach para colaborar en esta iniciativa. Este colegiado de profesores diseñó una propuesta para el modelo educativo y se sentaron las bases para la Creación de un Centro de Investigación en Género que tendría como primer momento la operación de un Programa de Género.

Por otra parte, en el contexto de la planeación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2010 se vio la necesidad de diseñar un proyecto que permitiera la creación del Programa de Género de la Unicach. Bajo esta premisa, académicos y autoridades universitarias consideraron que era el momento indicado para dar inicio a esta iniciativa.

De manera tal que, a inicios del año 2011, la rectoría de la Unicach a través de la Dirección de Planeación, la Facultad de Ciencias Humanas y el Centro de Estudios de México y Centroamérica promovió la creación del *Programa de Equidad de Género* cuya función sustantiva es "promover el intercambio académico y acciones de difusión y extensión que repercutan en propuestas de investigación, docencia y extensión universitaria y que permitan la institucionalización de la perspectiva de género en la Unicach" (Peg-Unicach, 2011).

Los primeros pasos en la transversalización de la perspectiva de género en la Unicach empezaron a ser visibles a partir de:

- La incorporación del Programa de Género al Plan de desarrollo Institucional visión 2025, en el eje 7. Operación del Programa de Estudios de Género (Unicach, 2011b).
- La integración de un eje transversal de formación en género en el nuevo Modelo Educativo Institucional de la Unicach, visión 2025 (Unicach, 2011c).
- El desarrollo de un Programa Institucional de Egresados que analiza algunos de los indicadores con perspectiva de género.
- El desarrollo de una línea de investigación y docencia con perspectiva de género que se inserta en la estructura institucional a través del Cuerpo Académico (ca) *Estudios de Género y Feminismos* adscrito a la Des Cesmeca.
- El Diagnóstico Institucional de Género (Ramos y Gutiérrez,

en prensa) y el informe sobre las relaciones de género entre el estudiantado (Bermúdez, en elaboración) proyecto que ha contado con financiamiento del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep).

- La creación de un acervo especializado en Género, cuya iniciativa se ha operado a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (Pifi 2010-2012).
- Se ha fortalecido la participación de la Unicach en la Red de Estudios de Género (Regen) región sur-sureste de la Anuies, en donde investigadoras del C.A. Estudios de Género y Feminismo participan en eventos e investigaciones colectivas.
- Se ha promovido la incorporación de la Unicach al Observatorio Zona Libre de Violencia coordinado por el Instituto Politécnico Nacional, red en donde participan dependencias públicas y universidades nacionales.

Estas acciones se han acompañado con la puesta en marcha de talleres vivenciales de sensibilización en las Sedes de Oferta Regionalizada de la Unicach, la organización de conferencias y seminarios especializados sobre la transversalización de género en colaboración académica de la Universidad Autónoma Metropolitana (Uam)-Xochimilco y la Universidad Nacional Autónoma de México (Unam).

De igual forma, el proceso de creación del programa ha implicado el acompañamiento de otras instituciones como el Programa de Gestión con Perspectiva de Género del Instituto Politécnico Nacional y el Centro de Estudios Interdisciplinarios sobre Mujeres (Ceim), de la Universidad de Rosario, Argentina.

En el esquema de concreción de la transversalidad de género contemplado por el Programa de las Naciones Unidas (Pndu) y el gobierno de Chiapas (Pnud, 2010: 135-136) se considera como un proceso indispensable la creación de unidades de género para la transversalización en las dependencias públicas. El proceso de creación debe ir acompañado de una serie de disposiciones normativas que permitan su consolidación. En el siguiente cuadro presento el nivel de desarrollo que ha teni-

do la creación del Programa de Género de la Unicach (ver cuadro I) en relación a lo señalado por el Pnud y el Gobierno de Chiapas.

Cuadro I

Características de un programa de género Pnud-Gobierno de Chiapas	Situación actual. Programa de Género Unicach
Estar dentro de la estructura de la organización	Se ha concretado a partir de la incorporación del programa en el Plan de Desarrollo 2025
Una estructura que oriente, norme, supervise, promueva y sostenga la transversalidad de la perspectiva de género	Se ha diseñado el Programa de Equidad de Género de la Unicach, Coordinado a través de una des
Un espacio y presupuesto propio que le permita organizarse y tener libertad para ejercer sus acciones	Durante el periodo 2010-2011. El programa no cuenta con un espacio propio ni con presupuesto. Funciona con recursos de proyectos externos (PIFI, proyectos autofinanciables)
Tener poder de decisión	Dada la estructura normativa y la dependencia a la dirección de una des, el poder de decisión se limita a las acciones propias de un programa, lo que permite una limitada articulación con todas las instancias de la vida universitaria
Contar con los mecanismos para que la toma de decisiones, el seguimiento y evaluación de sus acciones se desarrollen con la participación del personal y de la sociedad civil	Se ha identificado la estructura de operación a través de enlaces de des, no se ha podido concretar una estrategia de comunicación efectiva, la vinculación con sectores interinstitucionales y sociedad civil es aún incipiente

Estar conformado equitativamente por mujeres y hombres que representen a todos los sectores. Su función es crear los mecanismos para transversalizar la perspectiva de género	El nivel de representación se concreta paulatinamente a través de los vínculos con enlaces de DES

Como se puede observar, los principales avances se han registrado en el reconocimiento institucional a través de los documentos de planeación institucional; sin embargo, para concretar la iniciativa es indispensable contar con presupuestos fijos para la operación del programa, un espacio propio que permita el desarrollo de actividades de docencia, capacitación y sensibilización.

En términos de la operación, resulta un tema ineludible la existencia de una mayor autonomía en la toma de decisiones y el poder de articulación con todas las instancias de la vida académica y que incluye al estudiantado, profesorado y directivos. Lo anterior no es nada sencillo, ya que un programa de esta naturaleza pone en juego y disputa un capital simbólico y político, al pronunciarse a favor de modificar las relaciones de poder entre hombres y mujeres. De igual forma pone en juego un capital económico al demandar recursos propios y capacidad de gestión.

La creación del programa y su puesta en operación genera un nuevo campo de relaciones en donde el *estatus quo* de los grupos de poder dominantes se pone en juego. Aún más cuando los propósitos del programa no solamente buscan mostrar el tipo de relaciones de género sino también las condiciones de inequidad y las necesarias transformaciones de estas relaciones, sobre todo, en lo relacionado al estudiantado femenino que bajo variadas circunstancias se coloca en situación de desventaja

y que no siempre se encuentra incluida dentro del proyecto académico.

Este proceso inicial de transversalización avanza paulatinamente hacia otras esferas de la vida y actividad universitaria. El proyecto en el corto plazo del Peg-Unicach busca sentar las bases para la institucionalización del programa e incidir en el mediano plazo en cuatro ámbitos:

Cuadro II

Ámbito	Objetivos	Ventajas	Obstáculos a sortear
Financiero	Contar con presupuesto propio.	Existe un margen de autonomía en la planeación y ejecución de los recursos.	No se dispone de techo financiero. Depende de las autoridades el otorgar financiamiento.
Normatividad institucional	Participar en la modificación de reglamentos (Ley Orgánica, Rippa, Reglamentos de Alumnos, entre otros).	Establecer dentro de la normatividad institucional aspectos relacionados con la violencia, el acoso, la discriminación por condición de género, entre otros.	Contar con el respaldo de las autoridades para ser incluidos en estos procesos.
Planes y programas de estudio	Tener incidencia en la reforma curricular del modelo educativo Visión 2025.	Establecer la transversalización de género desde el currículum.	Que los actores institucionales sean sensibles al proceso de transversalización.

Acceso y oportunidades para las mujeres.	Impulsar programas y acciones que garanticen la permanencia y desarrollo de las mujeres en la institución.	Aumentar la presencia femenina en áreas de conocimiento (ciencias) con menor presencia. Incentivar el acceso femenino al posgrado. Identificar factores que inciden en la deserción/ reprobación escolar de la población femenina y crear apoyos especiales.	Crear las condiciones normativas y operativas para establecer un marco de acciones afirmativas a favor de las mujeres de la universidad.

Estas líneas de trabajo y los mecanismos mediante los cuales se cristalizará el avance del Peg-Unicach están directamente relacionados con la participación y voluntad de todos los agentes involucrados (autoridades, académicos y estudiantado) en la creación y desarrollo del programa.

Conclusiones

El flujo de acciones e iniciativas que confluyeron en el interés de las autoridades universitarias y el personal académico de la institución han contribuido a la creación del Peg-Unicach sentando las bases iniciales del proceso de transversalización de la perspectiva de género.

En este texto se ha intentado documentar el proceso de transversalización de la perspectiva de género de la Unicach en el contexto de una política pública con perspectiva de género que promueve la creación de un programa de género para la universidad, cuya creación no tiene mayor obstáculo al ser una iniciativa de política pública "aceptable" y que opera en la esfera de la transversalización. A pesar de ello impacta lentamente en los espacios y procesos de la vida universitaria, pues muestra

y busca transformar el contexto de desigualdades de género que los actores institucionales reproducen.

En este escrito se muestra la importancia de los agentes educativos (profesores e investigadoras) que dieron origen al programa, y cuyo principal fundamento es el trabajo académico de investigación con perspectiva de género que se realiza en la institución. En esta reflexión intento mostrar que el proceso de diseño y creación del Programa de Género de la Unicach se constituye en un ejercicio de agencia política, autonomía y apropiación de un espacio institucional.

Finalmente, el área de oportunidad más valiosa del programa se sitúa en su posibilidad transformadora de las relaciones de género al interior de la institución educativa y en un espacio de la comunidad académica para develar y hacer manifiestos elementos de un *habitus* institucional que produce y reproduce un tipo de relaciones de género al interior de la institución.

Es importante señalar que la ruta de desarrollo del Peg-Unicach busca impulsar los cambios necesarios en la formulación de políticas, cambios en la estructura organizacional, cambios en las prácticas sociales basadas en el intercambio y la cooperación entre personas, unidades y departamentos, pero ante todo, plantea un marco de transformaciones en los modos de interacción con las comunidades académicas para recuperar sus propias experiencias y dejar fluir las cosmovisiones y perspectivas de quienes han vivido toda clase de discriminación (Munevar y Villaseñor 2005). De esta forma, reconocemos a la institución educativa como una institución transformadora y un espacio privilegiado para el cambio. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Enero de 2012

Flor Marina Bermúdez Urbina

Mexicana. Doctora en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Co-responsable del Programa de Equidad de Género de la Unicach. Adscrita a la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Facultad de Ciencias Humanas. Líneas de investigación: pedagogía, género e intervención. Correo electrónico: fmarinabermudez@hotmail.com

Bibliografía

Buquet C., A., Cooper, J.A., Rodríguez, L.H., Botello, L. L. (2006). *Presencia de hombres y mujeres en la Unam, una radiografía*. México: Comisión de seguimiento a las reformas de la equidad de género en la Unam-Pueg-Unam. 338pp.

Navarro, G. C., Ferrer, P.V., Bosch, F.E. y Casero, M.A. (2010). Propuesta de un sistema de indicadores para el análisis de la segregación por género del alumnado universitario *Revista Iberoamericana de Educación Superior.* Núm.1 Vol. I. Universia-Issue. Disponible en línea: http: //ries.universia.net pp.134-146

Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (1997, julio). *Conclusiones acordadas.* Documento presentado.

Incháustegui, R. T. (1999). La institucionalización del enfoque de género en las políticas públicas. Apuntes en torno a sus alcances y restricciones. *Revista de estudios de género. La ventana,* Núm. 10, diciembre, 1999, México: Universidad de Guadalajara, pp. 84-123

Incháustegui, T. y Ugalde, Y. (2004). *Materiales y herramientas conceptuales para la transversalidad de género.* México: Observatorio Ciudadano de Políticas de Niñez, Adolescencia y Familias, A.C.

Imujeres (2010). *Política nacional de igualdad entre mujeres y hombres [balance y perspectivas]* México: Inmujeres.

Inmujeres (2005) *Programa de Institucionalización de la Perspectiva de Género en la Administración Pública Federal*. México: Inmujeres.

Inegi, Inmujeres (2010). *Mujeres y hombres en México.* México: Inegi.

Laguna M., M. *et al.* (2009) *La equidad de género en Chiapas: Teoría y práctica de la transversalidad.* México: Indesol-Desarrollo, Género y Ciudadanía A.C.

Lombardo, E. (2003). El maintreaming de Género en la Unión Europea. *Aequalitas. Revista Jurídica de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*, vol. 10-15, mayo-diciembre 2003.

Pacheco L. de G., L. (2011). *Cultura institucional con perspectiva de género en Instituciones de Educación Superior*. En: Tuñón, P. E., Evangelista, A. A., Tinoco O. R. (coord.) Género y Cultura Institucional. México: Colegio de la Frontera Sur.

Pnud (2010). *México y la Sociedad del Conocimiento, Competitividad con igualdad de género.* México: Pnud.

Munevar I., D. y Villaseñor M., L. (2005). Transversalidad de Género una estrategia para el uso político de los saberes. *Revista de Estudios de Género, La Ventana*, Núm. 21. México: Universidad de Guadalajara.

Novie M., S. (2005). Gender Mainstreaming vs. Positive Action: An Ongoing Conflict in EU Gender Equality Policy. *European Journal of Women Studies,* vol. 12 No 2. Pp.168.

Olivera Mercedes, Ramos Teresa y Bermúdez Flor Marina (2010). Programa de Equidad de Género de la Unicach. Documento.

Pndu-Gobierno de Chiapas (2010). *Tejiendo la igualdad. Manual de transversalización del enfoque de género*. México: Gobierno de Chiapas-Pndu.

Ramos M., T. y Gutiérrez Z., A. *Diagnóstico de género de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.* México: en prensa.

Rigat P., M. (2008). Gender mainstreaming. Un enfoque para la igualdad de género. *Revista Nueva Sociedad* No. 218 Noviembre-diciembre. Disponible en línea: www.nuso.org

Walby, S. (2005). Introduction: Comparative Gender Mainstreaming in a Global Era. *International Feminist Journal of Politics* vol. 7 No 4, 12/2005.

Sre, Unifem, Pnud. (2006) *Manual para transversalizar la perspectiva de género en la Secretaria de Relaciones Exteriores.* México: Ser-Unifem-Onud, pp.115

Unicach (2011a). *Informe de la gestión rectoral.* México: Unicach.

Unicach (2011b). *Plan de Desarrollo Institucional visión 2025*. México: Unicach.

Unicach (2011c). *Secretaría General, Dirección Académica. Modelo Educativo Unicach, Visión 2025.* México: Unicach.

Productividad académica, maternidad y malestares subjetivos en investigadoras e investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México[1]

Academic productivity, maternity and subjective malaise of male and female researchers at the Universidad Nacional Autónoma de México

Olivia Tena Guerrero, Adriana Laura Muñoz Ramírez y Jahel López Guerrero

Ceiich, Unam

Resumen

Se analizan algunos indicadores de productividad académica y su relación con el reporte de malestares, obtenidos a partir de la aplicación de un cuestionario a investigadoras e investigadores con y sin hijas/os de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se obtuvo mayor productividad y un mayor reporte de malestares en las mujeres con hijos/as, en comparación con quienes no tienen. Se discute en torno al mayor trabajo realizado por las mujeres, debido a los esfuerzos adicionales para la recuperación de su producti-

Abstract

Some institutional indicators of productivity in relation with psychological and physical discomfort reports were obtained by a questionnaire submitted to female and male researchers, with and without children, from the National Autonomous University of Mexico. Findings show that women with children obtained higher levels of productivity and discomfort compared with childless women. Results are discussed in terms of difficulties faced by women when they enter a childrearing stage, probably feeling forced to restore the

[1] Datos preliminares de esta investigación fueron presentados en las Jornadas de Investigación Ceiich 2009 y publicados en sus memorias (véase Tena, Olivia y Muñoz, Laura (2010). Maternidad y productividad institucional en investigadoras de la UNAM. En: Jornadas *de Investigación Ceiich 2009*. México: Ceiich-Unam.

vidad, disminuida durante las pausas académicas por motivos de maternidad, sacrificando actividades de ocio.

Palabras clave
Productividad laboral, crianza, salud de la mujer.

productivity diminished during pregnancy and breadwinning period, in contrast with their childless colleagues, who, as literature suggests, give themselves time for leisure activities.

Keywords
Academic productivity, maternity, women's health.

Introducción

El prestigio académico y el ingreso económico, aun y cuando no tienen una relación objetiva, se han asociado y formado parte inseparable de la búsqueda académica del profesorado en continua competencia por lograrlo, a partir de la instauración, en los años noventa, de los actuales sistemas de evaluación académica del personal de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México. Las expectativas que ello genera, devienen en tensiones relacionadas con el rendimiento académico, la distribución del tiempo y la propia satisfacción del personal con su desempeño profesional (Morales, 2007; Tena, Rodríguez y Jiménez, 2010). Las tensiones ante dichas expectativas y demandas de productividad, tienen matices distintos en las investigadoras y los investigadores; estas particularidades pueden observarse y explicarse mediante una perspectiva de género feminista, resaltando aquellos conflictos experimentados por las mujeres al tratar de conciliar los ámbitos productivo y reproductivo.

Es bien conocido que mujeres y hombres viven de manera distinta su maternidad y paternidad, pero la diferencia se torna en desigualdad cuando se trata de conciliar las actividades profesionales con las de la crianza, lo que justifica la importancia de los matices de género en su análisis bajo la consideración de que la llamada esfera "privada" representa lo que históricamente forma parte de los roles constitutivos de la identidad femenina, de cuya demanda las investigadoras universitarias no están exentas.

La bibliografía abocada al análisis de la situación de las mujeres en la academia y en la universidad, refiere constantemente que la mayor di-

ficultad que enfrentan éstas en su ejercicio profesional —a diferencia de sus colegas varones— es el traslape de las actividades académicas con las tareas doméstico-maternas que cultural e históricamente han sido atribuidas como responsabilidades propias del rol femenino (Morales, *op. cit.*; Tena, *et al.*, *op. cit.*). Esta situación vuelve conflictivo el desempeño profesional de las mujeres que tienen que multiplicar sus actividades y dividir su tiempo para incrementar su productividad a costa del tiempo de ocio, de su salud o de sus relaciones sociales, lo cual parece ser un aspecto que se repite en distintas universidades públicas de México y del mundo (véase Bustos y Blázquez, 2003; Buquet, Cooper, Rodríguez y Botello *(*2006); Monroe, Ozyurt, Wrigley y Alexander, 2008).

En relación con el ejercicio de la maternidad, algunos estudios han mostrado que las mujeres reportan intensas presiones —superiores a las que enfrentan sus colegas varones— con respecto al hecho de tener hijos y criarlos (Monroe *et al., op. cit.*), observándose incluso que algunas de ellas evitan aprovechar las licencias de maternidad o las políticas de flexibilidad laboral para no verse disminuidas ante sus colegas masculinos y afectar su productividad.

Con todo lo anterior, podría suponerse que el tener descendencia es un factor que afecta directamente la productividad de las académicas, ante lo cual se esperaría que una mayor productividad por parte de las investigadoras se relacionara con: a) Sus posibilidades objetivas (y subjetivas) de éxito en la conciliación de la maternidad y la crianza con las demandas del trabajo académico; b) Un aumento de malestares percibidos y tolerados ante la discordancia entre las aspiraciones y las posibilidades objetivas (y subjetivas) de conciliación, o c) La renuncia a la maternidad conscientemente o no, ligada a la búsqueda de una evaluación favorable y prestigio académico.

Esta línea de investigación, en la que el presente trabajo se inscribe, ha arrojado datos interesantes; por un lado es importante mencionar a Emilce Dio Bleichmar (2006), quien cita algunos datos obtenidos a partir de un estudio realizado por Gerhard Sonnerty y Gerald Holton en 1996, publicado bajo el título "Gender Differences in Science Careers. The Project Access Study", en donde se analizaron las carreras académi-

cas de una gran cantidad de científicas y científicos estadounidenses, utilizando aproximaciones tanto cuantitativas como cualitativas.

Estos autores reportaron que las científicas casadas publicaban más que las solteras y que entre las primeras, publicaban más las que sí tenían hijos e hijas, en comparación con las que nunca habían sido madres. Las obligaciones maternas y familiares, explica Dio Bleichmar, obligaron a las primeras a abocarse al trabajo y a la crianza, sacrificando su tiempo de ocio y también la creación de redes personales. Datos similares se han obtenido en investigaciones más recientes, donde se ha encontrado que el hecho de tener hijos se relaciona con una alta productividad académica (Fox, 2005; Morales, *op. cit.*; Rivera, 2008). Aunque en general no se tiene una explicación muy consistente en relación con este fenómeno, en este trabajo consideramos plausible, que estas mujeres estén haciendo un esfuerzo mayor para recuperar la productividad pausada (Bleichmar, *op. cit.*) y para contrarrestar el estereotipo de ama de casa y madre abnegada (Rivera, op. cit.), aunque en el camino sacrifiquen actividades importantes para su calidad de vida y bienestar general.

Con dicho objetivo, se analizaron los datos de productividad y malestares subjetivos de investigadoras e investigadores de la Unam mayores de 40 años con y sin descendencia, tomando como indicadores de productividad los niveles alcanzados en la evaluación académica para acceder al Sistema Nacional de Investigadores (sni) y al Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (Pride).

Método

Participantes

Participaron de manera voluntaria y bajo selección intencional no aleatoria un total de 175 investigadoras y 231 investigadores de carrera, mayores de 40 años de edad, adscritos a Centros e Institutos de Investigación pertenecientes a las diferentes áreas del conocimiento en los subsistemas de Humanidades y Ciencias en el área geográfica de Ciudad Universitaria; el periodo de aplicación fue entre 2006 y 2007.

Instrumentos

Los datos se obtuvieron a partir de la aplicación del "Cuestionario sobre Trabajo, Distribución del Tiempo y Calidad de Vida en Investigadoras e Investigadores de la Unam" (Programa de Investigación Feminista, 2007-2008; Papiit-IN307407), diseñado con el fin de identificar algunos condicionantes de género en la calidad de vida laboral del personal académico. El cuestionario tiene un carácter auto-administrable y cuenta con cinco apartados a saber:

1. Datos personales y niveles de productividad: Sexo, edad, estado civil, grado académico, dependencia, nombramiento, nivel de Pride, sni.

2. Formación académica: Grados académicos, años de ingreso y de obtención de grados.

3. Actividades de investigación de los últimos 12 meses: Proyectos de investigación en los que se participó, infraestructura y horas dedicadas; actividades y elementos que favorecen o no su productividad académica.

4. Distribución y uso del tiempo: Actividades que suele realizar durante un día laboral y un fin de semana; lugares y horas dedicadas al trabajo doméstico, a la salud, ocio, deporte, reposición física.

5. Calidad de vida y trabajo: Efectos positivos y negativos del trabajo en diferentes rubros; malestares presentados en los últimos doce meses.

Procedimiento

Se recibieron un total de 792 cuestionarios aplicados por dos vías: 1. Entrega por correo electrónico y, de no obtener respuesta. 2. Entrega en papel para devolución posterior en el propio centro de trabajo, los cuales fueron sometidos a un proceso de validación, resultando 508 cuestionarios válidos, a partir de los cuales, para fines de esta investigación, se descartaron aquéllos correspondientes a mujeres y hombres menores de 40 años, con lo que la muestra disminuyó a 406 cuestionarios, 175 correspondientes a mujeres y 231 a hombres, que a su vez se dividieron en 4 grupos: 1. Investigadoras con hijas o hijos; grupo 2. Investigadoras sin hijas o hijos; grupo 3. Investigadores con hijas o hijos y grupo 4. Investigadores sin hijas o hijos.

Se analizaron las respuestas de los 4 grupos, tomando como 100% las respuestas de cada uno para hacerlos equiparables y considerando exclusivamente las variables relevantes para la presente investigación: a) acceso vigente al Pride; b) niveles vigentes en el Pride (A, B, C o D); c) pertenencia o no pertenencia al sni; d) nivel vigente en el sni (candidatura, nivel 1, nivel 2; nivel 3 o emérito) y e) padecimientos o malestares presentados en los últimos 12 meses (véase cuadro I).

Cuadro I
Enumera los malestares incluidos en el cuestionario,
a partir del de mayor incidencia.

	Malestares
1	Fatiga/ cansancio
2	Estrés
3	Dolores musculares y de articulación
4	Trastornos de sueño
5	Irritabilidad
6	Dolor de cabeza
7	Gastritis
8	Ansiedad
9	Problemas dentales
10	Aumento/disminución de peso
11	Tristeza
12	Colitis
13	Pesimismo
14	Sensación de fracaso

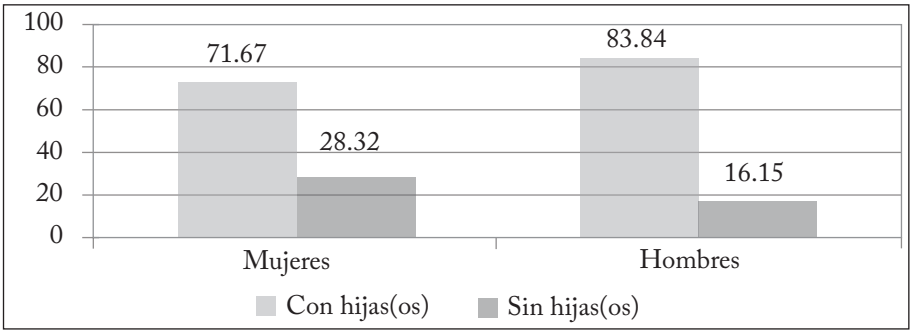
15	Depresión
16	Tendinitis
17	Trastornos alimenticios
18	Trastornos cardiovasculares
19	Trastornos del sistema nervioso
20	Dermatitis
21	Alopecia
22	Vitíligo

Debido a que en las medidas de productividad el número de casos se reducía de manera importante al desagregarlas conforme a los diferentes niveles de SNI y PRIDE, se decidió agrupar los diferentes niveles considerando los extremos más altos y más bajos, de la siguiente manera: SNI [nivel candidatura + nivel 1], [nivel 2] y [nivel 3 + emérito]; PRIDE [nivel A + nivel B], [nivel C + D]. En el caso de los malestares, éstos se analizaron con base en el porcentaje de investigadoras e investigadores de cada grupo que eligió cada uno, con base en lo cual se seleccionaron los 5 con mayores porcentajes para facilitar su análisis en relación con los diferentes niveles de productividad.

Resultados

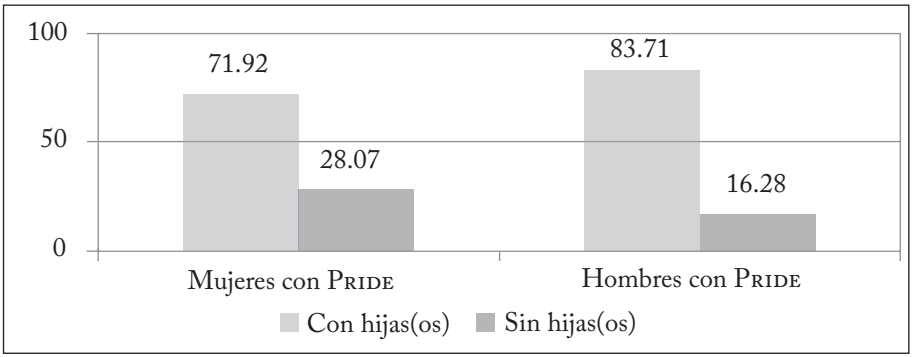
Al desagregar a la población por sexo con base en los 406 cuestionarios validados, se encontró un porcentaje mayor de investigadores (56.89%) en comparación con las investigadoras (41.10%) mayores de 40 años y en ambos casos, obtuvieron mayores porcentajes quienes reportaron tener hijos o hijas, presentando los investigadores los valores más altos (figura 1).

Figura 1
Investigadoras e investigadores mayores de 40 años con hijas(os) y sin hijas(os).



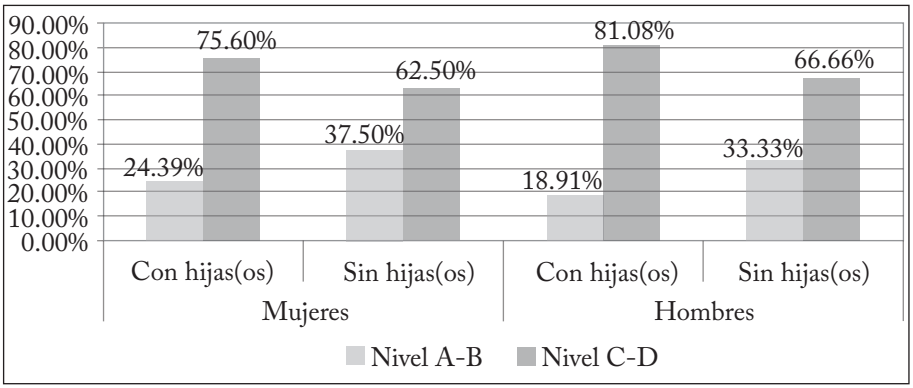
a) *Acceso vigente al* Pride. Esta información se obtuvo en el 96.55% del total de la muestra, de la cual se observa que, tanto en mujeres como en varones, el acceso al Pride mostró porcentajes mayores en el caso del personal con hijos/as y, entre éstos, el grupo de varones mostró mayor porcentaje de acceso que las mujeres. Sin embargo, es importante notar que, entre los grupos sin hijos/as, el de mujeres muestra un porcentaje mayor de acceso (ver figura 2).

Figura 2
Investigadoras e investigadores pertenecientes al Pride con hijas(os) y sin hijas(os).



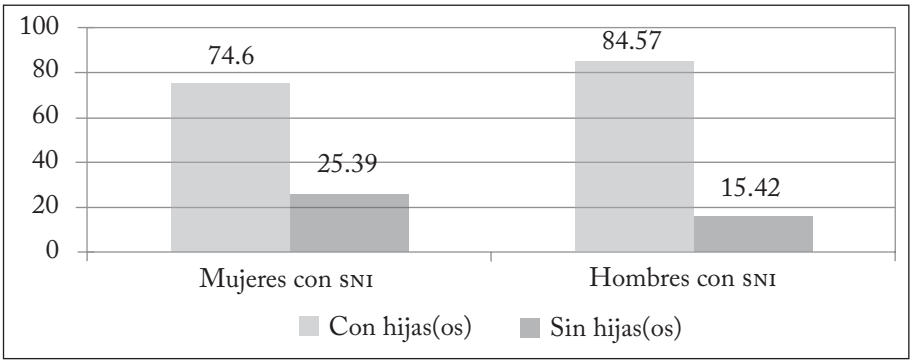
b) *Niveles vigentes en el Pride* (niveles A-B y niveles C-D). La Figura 3 muestra que los mayores porcentajes de pertenencia al Pride se ubican en los niveles más altos (C-D) independientemente del sexo y la población con hijos/as, tanto de mujeres como de hombres, sobresalió por sus mayores porcentajes en dichos niveles, aunque el grupo de hombres con hijos/as presenta los niveles más altos de Pride de toda la muestra.

Figura 3
Investigadoras e investigadores con hijas(os) y sin hijas(os), pertenecientes al Pride en dos rubros 1) Niveles A-B, 2) Niveles C-D.



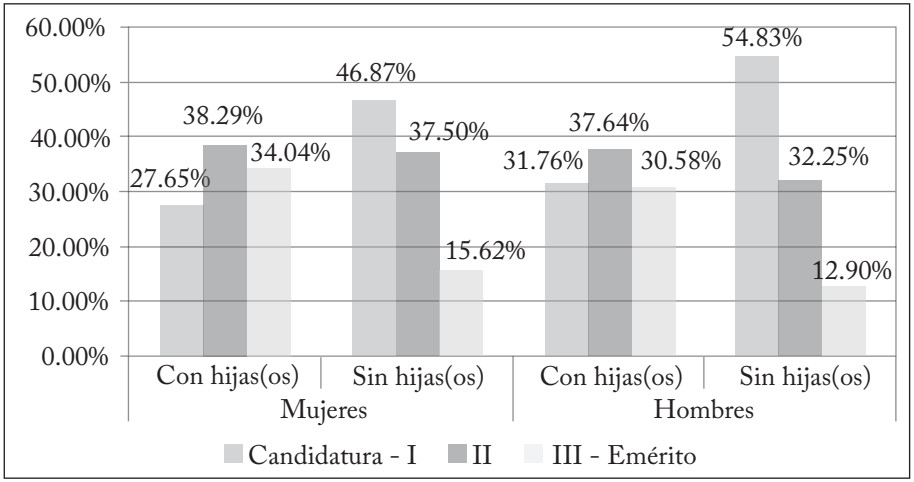
c) *Pertenencia o no pertenencia al SNI*. En cuanto a la pertenencia al SNI, se obtuvo el reporte del 80.54% de la muestra, presentando una tendencia similar a la observada en relación con el PRIDE: Tanto el grupo de mujeres como el de hombres con hijas/os presenta un mayor porcentaje de pertenencia al SNI en comparación con quienes no tuvieron hijos, siendo mayor el porcentaje en los investigadores con hijos/as. Una vez más, comparando mujeres sin hijos/hijas con sus contrapartes varones, son ellas quienes en mayor porcentaje han accedido al SNI (Gráfica 4).

Figura 4
Investigadoras e investigadores pertenecientes al SIN con hijas(os) y sin hijas(os).



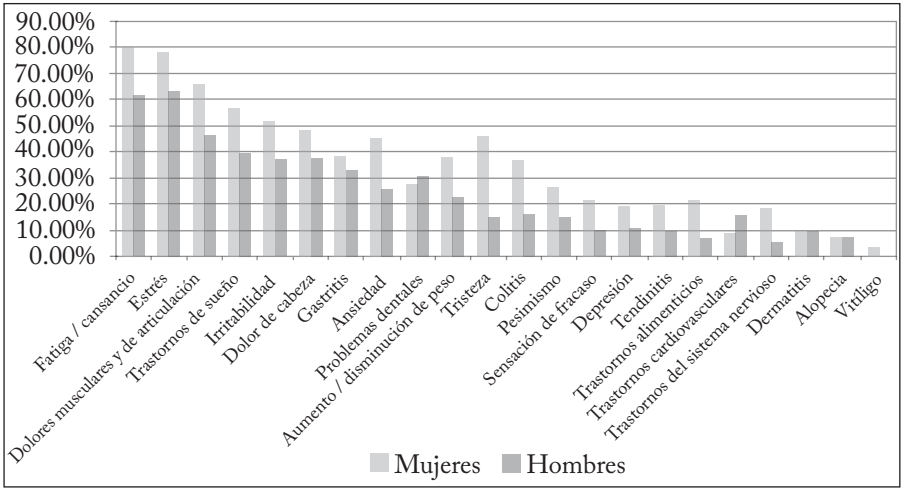
d) *Nivel vigente en el SNI (niveles candidatura-1; nivel 2; niveles 3 y emérito).* En la gráfica 5 se observa que tanto investigadoras como investigadores con hijas o hijos reportaron en un mayor porcentaje en comparación con sus colegas sin hijos, haber alcanzado los niveles más altos en el SNI, diferencias que exceden los 10 puntos porcentuales en ambos casos. Asimismo, tanto mujeres como varones sin hijos, reportaron en mayor medida haber alcanzado apenas los niveles más bajos, con un patrón similar en la gráfica que denota un porcentaje menor en niveles consecutivamente más altos, lo cual es mucho más evidente en el grupo de varones.

Figura 5
Muestra el valor porcentual de investigadoras e investigadores, con hijas(os) y sin hijas(os), pertenecientes al SNI en tres rubros: 1) Niveles candidatura-I, 2) Nivel II, 3) III-Emérito.



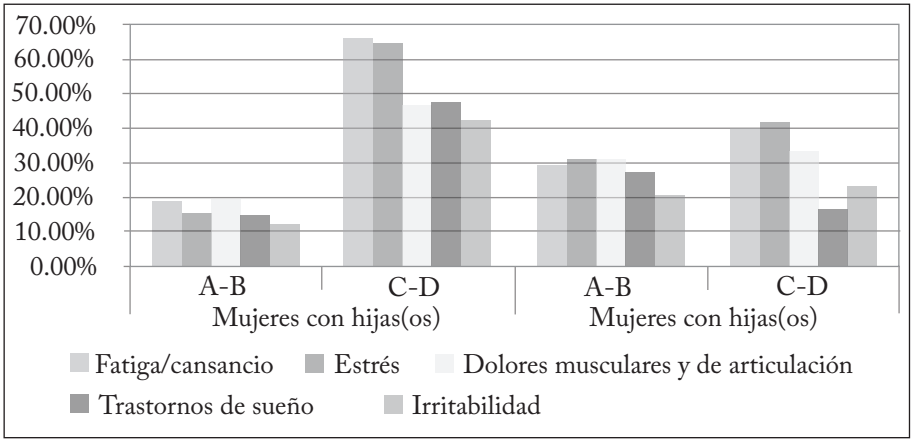
e) *Padecimientos o malestares*. Entre las investigadoras e investigadores pertenecientes al Pride (figura 6), el 100% reportó haber padecido en los últimos doce meses cuando menos uno de los 22 malestares incluidos en el cuestionario; el malestar de mayor incidencia, independientemente del sexo fue *fatiga/cansancio*, mismo que fue elegido por el 80.11% del personal, mientras que el malestar de menor incidencia fue *vitiligo* con sólo el 2.92%. Cabe señalar que fueron las mujeres quienes en mayor porcentaje, en comparación con los hombres, reportaron haber padecido veinte de los malestares, incluyendo los cinco de mayor incidencia (reportados por más del 50% de la población general); los únicos dos malestares elegidos mayoritariamente por varones fueron catalogadas como de incidencia baja por haber sido elegidos por menos del 37% del total de la muestra (Problemas dentales y Trastornos cardiovasculares).

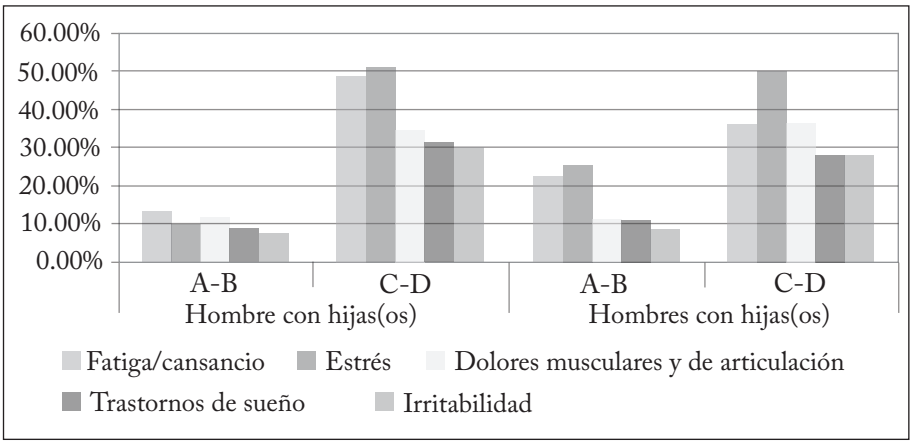
Figura 6
Muestra el valor porcentual del reporte general de malestares de investigadoras e investigadores pertenecientes al Pride.



En la figura 7 se observa que, a excepción del malestar denominado trastornos del sueño, las mujeres tanto con descendencia o sin ella pertenecientes a los niveles más altos en el Pride (C-D), reportaron en porcentajes más altos los 5 malestares de mayor incidencia; el porcentaje de reporte de malestares de las mujeres con hijas/os es notablemente mayor en los niveles más altos de Pride C-D en comparación con los otros grupos de investigadoras, resaltando *fatiga/cansancio* y *estrés*; habrá que notar también que entre las mujeres con los niveles más bajos de Pride (A-B), las mujeres sin hijas/os presentan los porcentajes mayores en los cinco malestares.

Figura 7
Muestra el valor porcentual del reporte de los malestares con mayor incidencia de investigadoras (superior) e investigadores (inferior) con hijos y sin hijos pertenecientes a los diferentes niveles de Pride.

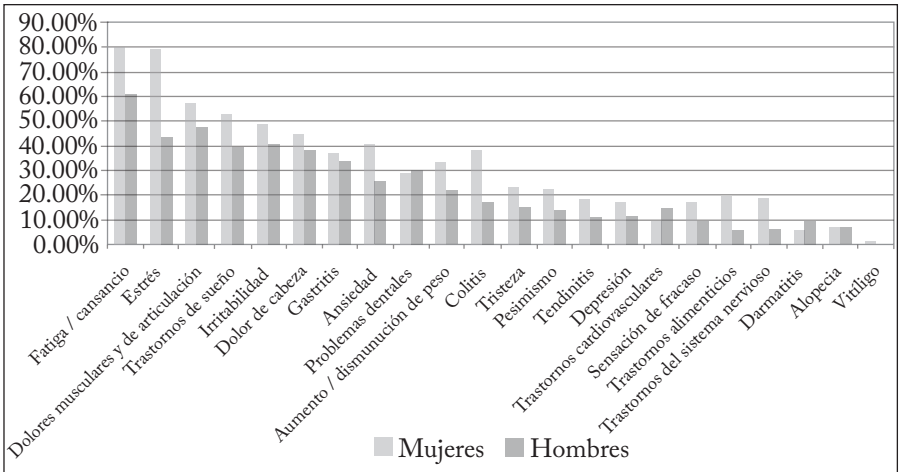




En el caso de los hombres (figura 7), los mayores porcentajes de reporte de malestares se observan en quienes obtuvieron los niveles más altos del Pride (C-D), aunque cabe señalar que, a diferencia de los datos con mujeres, en este caso no se encontraron diferencias entre el hecho de tener o no tener hijos, además de que los porcentajes son inferiores a los obtenidos en mujeres con hijos, quienes tuvieron los mayores porcentajes de incidencia de malestares en comparación con los hombres y con mujeres sin hijos.

En relación con los malestares reportados por quienes tenían vigente su acceso al SNI, se encontró que el 100% informó padecer alguno de los 22 malestares incluidos en el cuestionario, de los cuales el de mayor incidencia fue *fatiga/cansancio* con el 80.15% y el de menor incidencia fue *vitiligo* con el 0.79% (ver figura 8).

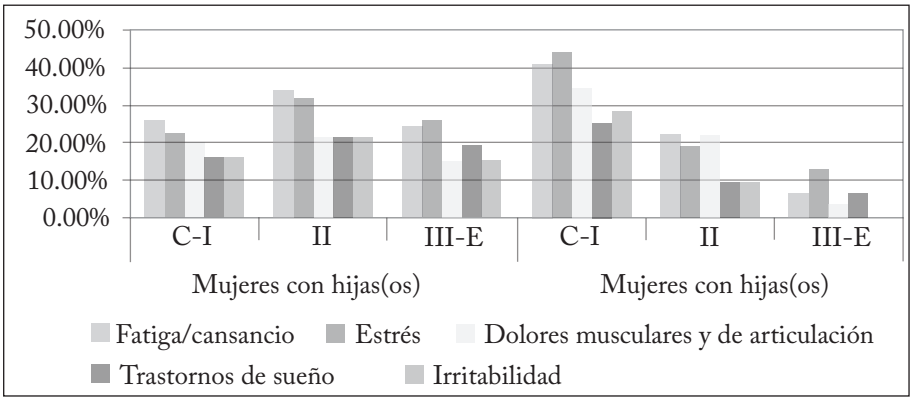
Figura 8
Malestares de investigadoras e investigadores pertenecientes al SNI.

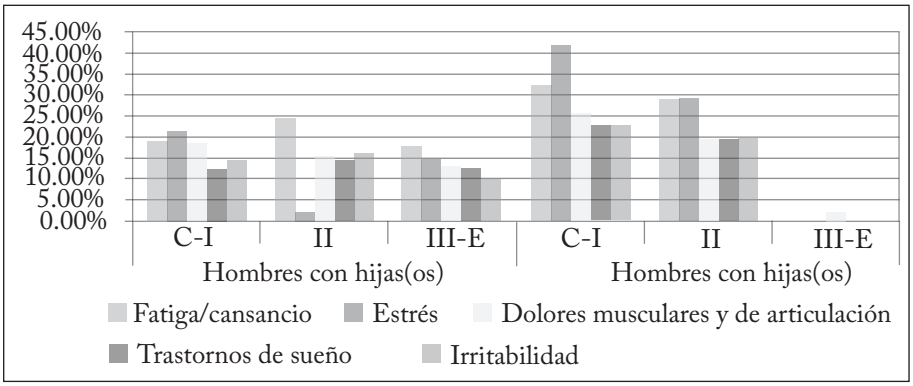


De los 22 malestares, en los primeros 8 de mayor incidencia (más de 40% de la población general) las mujeres pertenecientes al SNI presentaron porcentajes mayores que los hombres. Los tres malestares en los que los hombres (con diferencias mínimas) presentaron mayor porcentaje que ellas, fueron de incidencia baja (menos de 29% de la población general).

Por otro lado, en la figura 9 se observa que las mujeres sin hijas/os ubicadas dentro del nivel SNI más bajo (candidatura-I), tuvieron los porcentajes más altos en el reporte de los cinco malestares con mayor incidencia, resaltando en esta dinámica el estrés, mientras que las mujeres con hijas/os muestran valores más o menos equivalentes en los cinco malestares dentro de los tres diferentes niveles, resaltando con un mayor porcentaje *Fatiga/cansancio y Estrés,* referidos en mayor medida por las investigadoras con nivel II en el SNI (figura 9, gráfica superior.)

Figura 9
Malestares con mayor incidencia de investigadoras con hijos y sin hijos pertenecientes a los diferentes niveles del SNI.





En la figura 9 se observa que los hombres sin hijas/os concentran sus mayores porcentajes de incidencia de malestares en los niveles candidatura-I y nivel II, resaltando que en el nivel C-I, los varones mostraron porcentajes parecidos a las mujeres sin hijas/os, sobresaliendo el malestar *estrés* en ambas poblaciones, mismo que se presenta en porcentajes menores en todos los niveles de los hombres con hijas/os.

Discusión

El objetivo de la presente investigación se centró en observar y conocer si entre las y los investigadores de la Unam de Ciudad Universitaria con más de 40 años de edad, existe alguna relación entre sus niveles de productividad (Pride y sni), maternidad (tener o no tener hijos) y el reporte de malestares, con el fin de identificar sutiles elementos de desigualdad aún prevalecientes en las Instituciones de Educación Superior que, o bien bloquean el avance de las mujeres, o lo promueven a través de mecanismos que condicionan su salario a cambio de productividad, bajo los mismos parámetros de competitividad para todo el personal académico y con un enorme costo en términos de bienestar.

En este trabajo y, acorde en cierto modo con lo que se ha observado en otros estudios (Fox, *op. cit.*; Morales, *op. cit.*; Rivera, *op. cit.*), se encontró que las mujeres *con hijas o hijos*, en comparación con otras investigadoras que no los tienen, son quienes accedieron en mayor medida a los niveles más altos de los programas de estímulos a la productividad, conocidos como Pride y sni. Adicionalmente, fue contundente el dato que indica que fueron ellas mismas, las *mujeres con hijas o hijos*, quienes presentaron mayor incidencia en el reporte de malestares padecidos. Esto último cobra importancia si se compara con los malestares reportados por las mujeres sin hijos y con ambos grupos de hombres, quienes reportaron un porcentaje menor de malestares.

Estos resultados parecen confirmar la interpretación de Dio Bleichmar (*op. cit.*) y de Rivera (*op. cit.*) en el sentido de que las mujeres con hijas/os buscan y frecuentemente logran una mayor productividad, posiblemente para contrarrestar estereotipos y recuperar el tiempo perdi-

do por las pausas maternas, que van en detrimento de su prestigio académico y sus ingresos económicos.

Estos hallazgos, por otro lado confirman, aunque desde otro punto de vista, que la maternidad sigue siendo un obstáculo para el desarrollo profesional de las mujeres bajo condiciones laborales inequitativas; en este caso, las políticas universitarias han sido insuficientes para garantizar condiciones de bienestar en las mujeres que deciden combinar las actividades del trabajo académico con la crianza de un hijo o hija, con sus consecuentes secuelas en términos de una baja percepción de salud, la cual es altamente probable que se manifieste en forma de enfermedad.

Lo obtenido en este trabajo, si bien confirma un conflicto mayor para las mujeres en el ámbito académico, prueba de lo cual son los indicadores de malestar, también muestra una especie de carrera para recuperar el tiempo "perdido" por la maternidad, al grado de llegar a superar a las mujeres sin hijos.

A partir de un trabajo de índole cualitativo, Rosado, Segura y Piccinelli (1996), trabajando con mujeres astrónomas, apunta que para las académicas es muy difícil conciliar su vida laboral y profesional con la vida familiar y social; mencionan particularmente a la maternidad como una condición difícil de combinar con la profesión, añadiendo que si bien el cuidado y dirección cotidiana de los hijos es una tarea grata, también representa para las astrónomas alargar la consolidación de su quehacer científico, una dificultad desde el punto de vista de creación de conocimiento para la concentración, y a su vez trabajo de jornadas largas continuas.

Así mismo, de acuerdo con resultados reportados por Adriana Ayala Rubio (2004), las mujeres académicas de su estudio reportaron dificultades de tipo familiar, entre las cuales mencionan la maternidad, que les lleva a demorar el ingreso o la permanencia en el SNI.

Si bien la maternidad es siempre una dificultad que está presente en las mujeres, en la población aquí estudiada parece haber sido un motor en un momento de la vida para superar dichas dificultades, aunque dicho sea de nuevo, esto tenga un costo para la salud.

Las mujeres ante la maternidad y la academia, se ven obligadas a tomar decisiones, que a diferencia de los varones deben considerar para

planear sus carreras y que de acuerdo con diversas investigaciones tienen costos psicológicos y afectivos (Preciado, 2006; Munevar, 2004; Delgado, 2001, 2004), entre las cuales se encuentra el hacer pausas en su desarrollo para atender las labores de la crianza (véase Tena y González, 2011).

Otra de las decisiones que toman algunas mujeres, consiste en alargar el periodo en el que se decide el matrimonio, sin embargo, la maternidad como hecho biológico no puede prolongarse de manera indefinida, razón por la que muchas veces abandonan o postergan los estudios de posgrado y no existen mecanismos institucionales en los que se puedan combinar las dos actividades sin que esto afecte a las mujeres o las envuelva en una doble jornada (Blázquez y Flores, 2005).

Cabe recordar que el éxito se adecua más a logros masculinos que femeninos, debido a que implica un reconocimiento público, lo que es complejo para las mujeres debido a que la construcción social se da a través de la práctica en las diferentes esferas pública y privada (Vizcarra y Vélez, 2007). Para las mujeres la obtención del éxito se ve a través de lograr un equilibrio entre la vida profesional y la vida familiar; los hombres manifiestan ideas mucho más vinculadas con el cumplimiento de obligaciones sociales, dividiendo las diferentes áreas de su vida; el éxito como equilibrio profesional y familiar también llega a definirse por mujeres solteras y sin hijas o hijos, ya que a éstas, aún se les presiona en las labores domésticas y desarrollan dobles jornadas (Vizcarra y Vélez Bautista, 2007).

Los datos aquí presentados evidencian que hay mujeres que acceden a los niveles más altos, a pesar de los costos personales, renuncias y elecciones, condiciones que obstaculizan el desempeño e invisibilizan la sobrecarga de actividades, siendo así que las académicas terminan siendo mujeres "sobremodernas" en el sentido de "sobreuso del tiempo y la multiplicación de capacidades, habilidades y destrezas" (Lagarde, 2000: 48).

Es por eso que sería importante la creación de un instrumento de evaluación que permita indicadores más próximos a la productividad con perspectiva de género dentro en la Unam, pues en torno a estos programas de evaluación con exigencias institucionales vigentes que norman la competencia académica, existe un extenso debate en el que se menciona

que no expresan en su totalidad la productividad y además no son neutros y pueden privilegiar logros asociados con lo masculino que agudizan las estructuras de desigualdad (Castañeda y Ordorika, 2007).

Finalmente y retomando a Olga Bustos (2005), es recomendable generar mecanismos para lograr mayor sensibilización en materia de género que permita establecer nuevas dinámicas con respecto a los derechos laborales, la formación de redes de apoyo entre académicas, la adopción y aplicación de medidas afirmativas y visibilizar, reconocer e incrementar la difusión de los trabajos realizados por mujeres. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Enero de 2012

Olivia Tena Guerrero

Mexicana. Doctora en sociología por la Unam. Adscrita al Programa de Investigación Feminista, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. Líneas de investigación: trabajo, género y salud, género, sexualidad y soltería, feminismo y condición masculina. Correo electrónico: tena@unam.mx; oliviatena2@telcel.blackbery.net.

Adriana Laura Muñoz Ramírez

Mexicana. Licenciada en psicología por la Unam. Colaboradora voluntaria de investigación en el Programa de Investigación Feminista, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. Líneas de investigación: mujeres y trabajo. Correo electrónico: lau_socc_57@hotmail.com.

Jahel López Guerrero

Mexicana. Maestra en antropología social por el Ciesas-Df. Adscrita al Programa de Investigación Feminista, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. Líneas de investigación: mujeres investigadoras

y científicas, mujeres en la policía, mujeres indígenas, género, juventud y etnicidad. Correo electrónico: jahellg1973@yahoo.com.mx.

Referencias bibliográficas

Ayala, Rubio Adriana (2004). Las académicas en el Sistema Nacional de Investigadores: evolución, problemática y retos. Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional: *Retos y Expectativas de la Universidad*. Universidad Autónoma de Coahuila, febrero 25-28.

Blázquez, Norma y Flores, Javier (2005). Género y ciencia en América Latina. El caso de México. En: Blázquez y Flores (Eds.), *Ciencia, tecnología y género en Iberoamérica*. México: Ceiich-Unam, 305-330.

Buquet Ana, Cooper Jennifer, Rodríguez Hilda y Botello Luis (2006). *Presencia de Mujeres y Hombres en la Unam: una radiografía.* Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la Unam. México, D.F.: Pueg, Unam.

Bustos, Romero Olga y Blázquez, Norma (2003). *Qué dicen la académicas acerca de la Unam*. México: Colegio de Académicas Universitarias, Ciudad Universitaria.

Bustos, Romero Olga (2005). Mujeres, educación superior y políticas públicas en equidad de género en materia educativa, laboral y familiar. En: Blázquez, Norma y Flores, Javier (Eds.), *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*, México: Ceiich-Unam.

Castañeda, Salgado Patricia y Ordorika, Sacristán Teresa (2007). *Proyecto "Las investigadoras de la Unam: exigencias institucionales, tensión de logros y calidad de vida institucional"*, financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Innovación Tecnológica (Papiit).

Delgado, Ballesteros Gabriela (2001). Resignificando la condición de las mujeres académicas de la Universidad Nacional Autónoma de México. En: Zapata Martelo, *et al.* (Coord.), *Género, feminismo y educación superior. Una visión Internacional*. Colegio de Posgraduados Instituto de Socioeconomía, Estadística e Informática. 61-74.

Delgado, Ballesteros Gabriela (2004). *La condición de género de las académicas*. Tesis para obtener el grado de Maestría. México: Ciudad Universitaria.

Dio, Bleichmar Emilce (2006). ¿Todas Madame Curie? Subjetividades e identidad de las científicas y tecnólogas. Conferencia VI Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género. Zaragoza-España. *Revista Aperturas Psicoanalíticas*, *24*, 1-12.

Fox, Mary Frank (2005). Gender, Family Characteristics, and Publication Productivity among Scientists. *Social Studies of Science,* vol. 35, no. 1, p. 131-150.

González, Montes Soledad (comp.) (1995). *Las mujeres y la salud*. México: El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer.

Lagarde, Marcela (2000). Universidad y Democracia genérica. Claves de género para una gran alternativa. En: Cazés, Daniel, Ibarra, Eduardo y Porter, Luis (coord.), *Encuentro de Especialistas en Educación Superior,* Tomo I. México: Ceiich-Unam.

Monroe, K., Ozyurt, S., Wrigley, T. y Alexander, A. (2008). Gender equality in academia: Bad news from the trenches and some possible solutions. *Perspectives on Politics, 6 (2),* 215-233.

Morales, Helda (2007). Entre la vida académica y la vida familiar: Retos y estrategias de investigadores del sur de México. *Inci*, 32, no.11, 786-790.

Munevar, Dora Inés (2004). *Poder y género en el trabajo académico. Consideraciones para reconocer sus intersecciones desde la reflexividad*. Bogotá: Universidad Nacional Colombiana - Facultad de Medicina.

Preciado Cortés, Florentina (2006). El tiempo y espacio de las académicas. *Revista La Ventana.* Núm. 24, 150-174.

Rivera Gómez, Elva (2008). Fuentes para el estudio de las mujeres en la educación superior. *Revista electrónica Género, educación y universidad*. Recuperada el 30/05/08.

Rosado Margarita, Segura Antígona y Piccinelli Gabriela (1996). La mujer en la Ciencia. Un Caso Particular: las astrónomas mexicanas. *Política y Cultura, Primavera,* núm. 006, 135-145.

Tena, Olivia, Rodríguez María del Carmen y Jiménez Paula (2010). Malestares y uso del tiempo en Investigadoras de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (Fesi). *Revista de Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes,* Nº.46, 64-75.

Tena, Olivia y González, Sara (2011). Pausas en la carrera académica de investigadoras universitarias y su relación con la maternidad y crianza. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer,* en dictamen.

Vizcarra, Bordi Ivonne y Vélez, Bautista (2007). Género y éxito científico en la Universidad Autónoma del estado de México. *Revista Estudios Feministas, 15*, *003*, 581-608.

¿Cómo entendemos la violencia de género en las instituciones de educación superior? Marco conceptual

How can we understand gender violence in higher educational institutions? Conceptual framework

Rosa María González Jiménez ,
Universidad Pedagógica Nacional | Zona Occidente

Catalina Suárez y Marisa M. Polanco, Universidad de Colima
Alfonso Hernández, Universidad de Guadalajara
Alma Fuentes, UPN, Guadalajara
Ulrike Keyser, Instituto Tecnológico Superior Purépecha
Dolores Padilla, UPN, Zamora | Zona Centro

Alba Luz Robles, FES Iztacala, UNAM
Ramón Velázquez, UA de Chapingo
Edith Lima Báez, UPN, Pachuca
Angélica Bautista, UAM, Iztapalapa
Edith Gutiérrez, Escuela Normal Superior de México | Distrito Federal

Resumen

A partir de la *problematización* como estrategia metodológica, investigadoras (es) de seis estados de la región centro y occidente de la república mexicana construimos un marco conceptual que nos permita un lenguaje común acerca de la violen-

Abstract

Built on problematization as a methodological strategy, researchers from six Mexican central and occidental states built a conceptual frame that allow us to communicate with a common language regarding gender violence within higher education institutions (HEI);

cia de género en las instituciones de educación superior (IES) y oriente preguntas y estrategias para la investigación en campo. De acuerdo con el marco conceptual que presentamos, consideramos que una visión amplia de la violencia que incluya la violencia directa, la estructural y la cultural nos permite una mejor comprensión del problema en un espacio social como el educativo, concluyendo con un esquema general de la violencia en las IES que nos permitió derivar estrategias metódicas para la investigación. Teniendo en cuenta este enfoque, construimos un cuestionario dirigido a los estudiantes, el cual nos permitirá analizar la violencia directa (identificando la violencia sexual como los piropos ofensivos, el tocamiento del cuerpo sin consentimiento y la violación, y relacionarla con otras formas de violencia directa (insultos, amenazas y golpes). También decidimos identificar la tipificación sexual por campos de conocimiento para analizar la violencia estructural e identificar la cantidad de mujeres en cargos de poder en las IES, para analizar la violencia cultural, interrogándonos acerca de la articulación de estos tres tipos de violencia.

Palabras clave
Violencia, género, homofobia, educación superior

this conceptual frame directs our questions and onsite research strategies. Based on the conceptual frame we introduce, we consider a wider vision of violence that includes direct violence (such as verbal harassment, sexual harassment and rape) considering men and women as potential targets and offenders, structural violence (sexual stereotype per knowledge field) and cultural violence (discrimination based on sexual orientation or lack of women in directive level positions), this enables a better understanding of the problem itself within a social environment such as the educational one, concluding with a general outline of the violence in the HEI, that allows us to generate methody for our investigation. Given this approach, we constructed a questionnaire for students in order to examine direct violence (identifying sexual violence as offensive compliments, the touching of the body without consent and rape, relate it to other forms of direct violence (insults, threats and strokes). We also identified the sex-typing of fields of knowledge to analyze structural violence. To analyze cultural violence, we considered cultural exclusion (homophobia and sexism) and the number of women in positions of power in HEI, questioning the articulation of these three types of violence.

Key words
Gender violence, homophobia, higher education.

Introducción

La violencia en México es el tema de políticos y medios de comunicación, a la par de la preocupación cotidiana de la población y algunas organizaciones. En este documento desarrollamos el marco conceptual que construimos para investigar la violencia de género en las instituciones de educación superior (IES). El propósito del documento es contar con un insumo que nos permita a las y los participantes en el proyecto "Clima escolar y violencia de género en las IES de algunos estados del centro-occidente de la república mexicana: un estudio comparativo",[1] contar con un marco conceptual común que fundamente y oriente preguntas y la estrategia metodológica para la investigación.

Consideramos este marco conceptual como una forma de abordar una problemática desde una perspectiva compleja, el cual nos permita no sólo reflexionar acerca de la violencia situándola en un determinado contexto, sino sencillamente como un marco para pensar.

Partimos de una visión constructivista, en donde convergen autores como Pierre Bourdieu, Norbert Elías, Anthony Giddens, Peter Berger y Thomas Luckman. "La problemática constructivista no constituye una nueva escuela ni una nueva corriente homogénea desde el punto de vista teórico o metodológico" (Giménez, s/f: 1-2); se trata más bien de un espacio de problemas y preguntas que coinciden en:

a) Superar conceptos dicotómicos (idealismo-materialismo; sujeto-objeto; individual-colectivo; masculino-femenino) que la sociología y la psicología han heredado de la antigua filosofía social.
b) Aprehender las realidades sociales como construcciones históricas y cotidianas de actores individuales y colectivos, construcciones que pueden substraerse a la voluntad clara y al control de estos mismos actores.

Este documento de trabajo nos permitió partir de un lenguaje común, desde el cual pudimos iniciar un diálogo acerca de la violencia de género en las IES, así como derivar una estrategia metodológica de investigación. Las y los investigadores que participan lo hacen a

[1] Financiado por CONACYT 107433

título personal y profesional, sin pretender la representatividad de sus instituciones.

Para la construcción de este marco conceptual revisamos parte de la extensa literatura que aborda el tema de la violencia (Bordieu,[2] 1999; Galtung, 1990), violencia contra las mujeres (Fernández, 2004; Castro y Casique, 2007; Castro y Riquer, 2003) y violencia en las instituciones de educación superior en México[3] (Lomitz, 2005; Ordorika, 2007; Vázquez y Castro, 2009). A partir de una primera sistematización de la información, acordamos la *problematización*[4] como estrategia metodológica para la construcción de nuestro propio marco conceptual.

Iniciamos describiendo qué entendemos por violencia y por género para posteriormente tejer estos dos conceptos en la categoría violencia de género. Al final, presentamos la estrategia metodológica que implementamos para la investigación.

¿Qué entendemos por violencia?

El concepto de violencia ha recibido diferentes definiciones con notables divergencias entre disciplinas, presupuestos teóricos u objetivos de investigación, evidenciando la complejidad del fenómeno. Uno de los puntos en debate es la opción de una definición restringida o extensa de violencia.

La forma restringida supone identificarla con actos de violencia entre personas concretas, principalmente con actos de violencia física, psicológica o sexual. En este trabajo retomamos la propuesta de Johan Galtung (1990: 292) quien se manifiesta por una definición extensa de la violencia, la cual consistiría en amenazas evitables contra la satisfacción de las necesidades humanas básicas: "la violencia está presente cuando los seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas y mentales, están por debajo de sus realizaciones potenciales", señalando las siguientes necesidades básicas: subsistencia,

[2] Particularmente el concepto de violencia simbólica.

[3] El grueso de la investigación en violencia escolar/violencia en las escuelas se ha realizado en educación básica y media superior.

[4] El procedimiento es de Michel Foucault y se refiere a problematizar lo que aparece en el discurso como a-problemático.

bienestar, identidad y libertad. El autor distingue tres formas de violencia: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural.

La violencia directa se refiere a la interacción de dos o más personas con cuatro formas de expresión: daño físico, psicológico, acoso[5] y violencia sexual (Unesco, 2009).

La violencia estructural hace referencia a situaciones de explotación, discriminación y marginación. "Se manifiesta cuando no hay un emisor o persona concreta que haya efectuado el acto de violencia" (Galtung, 1985: 38) y remite a la existencia de un conflicto entre dos o más grupos sociales (caracterizados en términos de género, etnia, clase, nacionalidad, edad u otros) en el que el reparto, acceso o posibilidad de uso de los recursos (materiales y simbólicos) es resuelto sistemáticamente a favor de alguna de las partes y en perjuicio de las demás, debido a diferentes mecanismos de estratificación social (La Parra y Tortosa, 2003).

Como parte de la violencia estructural Bordieu ha acuñado el concepto de *violencia simbólica* cuyo paradigma es la dominación masculina. Lejos de ser una violencia ejercida por hombres hacia las mujeres, es un complejo proceso de dominación que afecta a las personas sin distinción de sexos: "La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante… cuando sólo dispone para pensarlo y pensarse, o mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hace que ésta se presente como natural" (Bordieu, 1999: 224-225). La violencia simbólica funciona en la medida en que para su existencia cuenta con el consentimiento, dice Bordieu, de los agentes sociales. Un claro ejemplo de violencia simbólica es cuando un estudiante gay se considera a sí mismo enfermo o delincuente y por lo mismo oculta sus preferencias sexuales.

Por último, la violencia cultural se utiliza para lograr la legitimación de posturas discriminatorias en lo religioso, lo económico, en las re-

[5] El acoso (traducción al español de *bullying*) se refiere a las agresiones (verbales o físicas) cuya característica es que son *repetidas* y se dan exclusivamente entre estudiantes.

laciones entre hombres y mujeres y se basa en un amplísimo entramado de valores que refuerzan una cultura excluyente y acrítica y se manifiesta en la desigual distribución de bienes materiales y simbólicos para las diferentes comunidades.

La diferencia entre la violencia estructural y la cultural es que la primera cuenta con el consentimiento de los agentes sociales y la cultural, no; por ejemplo, si considero que por ser mujer seré una buena enfermera es porque he hecho mío el discurso acerca de que por *naturaleza* las mujeres cuidamos mejor a los niños y a los enfermos.

La violencia cultural se refiere a que un grupo sea privilegiado sobre otros; por ejemplo, la ausencia de mujeres en cargos de poder. Ocupar un cargo de poder en una IES implica desplegar un juego de poder entre las personas interesadas en ocuparlo. Si bien pueden pesar los estereotipos que se tejen en torno a las mujeres y que corresponderían a la violencia estructural (falta de visión a largo plazo, mano débil, compromisos familiares, etcétera), aquellas interesadas en ocupar un cargo lo hacen conscientemente desafiando estos estereotipos.

El grueso de las investigaciones acerca de la violencia contra las mujeres se refiere al marco de la relación de pareja y lo doméstico. Entendiendo las instituciones de educación superior como *espacios sociales*[6] complejos en donde el saber estructura el campo; consideramos que incluir la violencia directa, estructural y cultural ayudará a comprender la compleja dinámica de relaciones presentes en las IES.

Para continuar abordamos la categoría género, la cual consideramos central para investigar la violencia en un sentido extenso.

Género

Género es una de las categorías analíticas centrales para el feminismo, los estudios sobre las mujeres, las masculinidades y los estudios *queer* debido a la claridad con la que evidencia cómo se organiza

[6] Con Bordieu (2000: 26) lo entendemos como un espacio simbólico de relaciones y fuerzas. "El campo científico, es decir, el universo en el que se incluyen los agentes y las instituciones que producen, reproducen y difunden el conocimiento."

la sociedad de manera binaria y oposicional (hombre-mujer; masculino-femenino; heterosexual-homosexual).

El punto de partida de la categoría género es su crítica al esencialismo biológico o cultural y a la *naturalización* de rasgos relacionados con ***ser*** hombres o mujeres, lo masculino y lo femenino, así como con las identidades sexo-eróticas, los cuales pretendemos poner en diálogo.

Retomamos a dos de las iniciadoras de las teorías de género, Gayle Rubin y Simone de Beauvoir, para destacar cómo en sus argumentos está presente la crítica al esencialismo y a las construcciones binarias, y también, cómo esta crítica se ha ido diluyendo.

Gayle Rubin (citada por González, 2009) acuña el término sistema sexo-género en su conocido artículo El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo publicado en 1975, definiendo este sistema como "el conjunto de arreglos por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana". (p. 685). Un aspecto central del sistema sexo-género es cuando la autora señala que la organización social del trabajo se basa en la unidad mínima necesaria de un hombre y una mujer; el sistema sexo-género "es una división de los sexos socialmente impuesta".

En primer lugar nos interesa destacar la idea de la división de los sexos socialmente impuesta, con lo cual apunta a que no sólo la masculinidad o feminidad son una construcción social, sino también la propia división sexual. Implica un cuestionamiento del sexo como categoría natural e invariante, considerándolo un concepto investido políticamente.

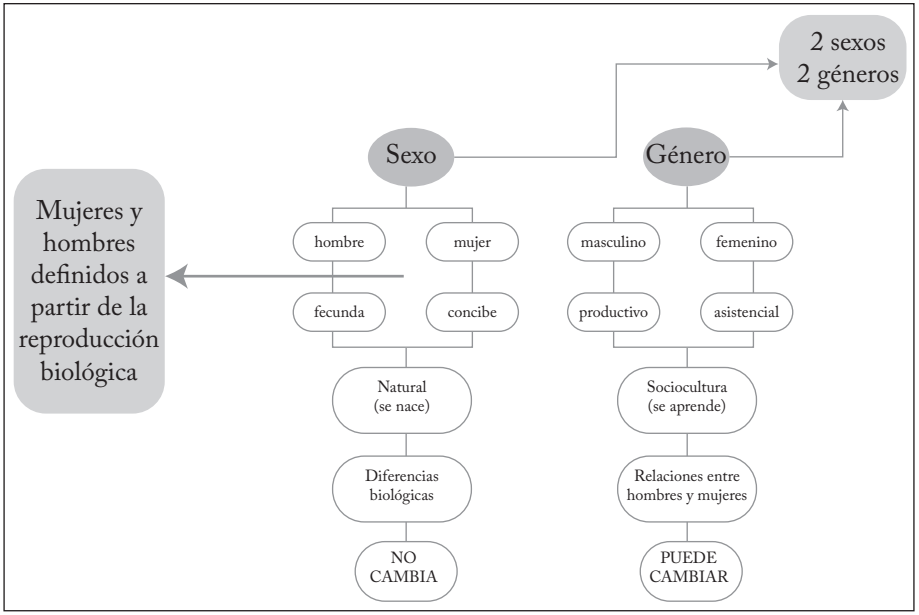
En términos de Bourdieu (2003: 6) "si esta división [sexual] parece 'natural', como se dice a veces para hablar de lo que es normal, al punto de volverse inevitable, se debe a que se presenta, en el estado objetivado, en el mundo social y también en el estado incorporado, en los habitus, como un sistema de categorías de percepción, pensamiento y acción… Ajena a cualquier postura y cuestión herética, esta experiencia es la forma más absoluta de reconocimiento de la legitimidad; aprehende al mundo social y a sus divisiones arbitrarias como naturales, evidentes, ineluctables, comenzando por la división socialmente construida entre los sexos… de los principios de división que conducen a clasificar todas

las cosas del mundo y todas las prácticas según distinciones reducibles a la oposición entre lo masculino y lo femenino".

En contra-diálogo, suele hablarse de género como la parte cultural del sexo (masculino-femenino); en un conocido texto intitulado *El Abc del género* que publica el Instituto Nacional de las Mujeres, aparece la siguiente imagen (los comentarios en cuadros obscuros, son nuestros), que es por demás elocuente.

La imagen enfatiza dos géneros (masculino - femenino) que *"se aprende… puede cambiar"* y dos sexos (hombre - mujer) *"natural, se nace… no cambian"*, definidos a partir de la reproducción biológica (fecunda - concibe). Esta imagen reproduce la organización binaria y oposicional que la categoría de género pretende evidenciar.

Figura a
Sistema sexo-género



Este tipo de lecturas acerca del significado del sistema sexo-género son los que diluyen el sentido crítico del término hasta llegar a reforzar lo que el propio término pretendía develar.

Si bien en las relaciones de pareja es indispensable investigar la violencia que ejercen los hombres contra las mujeres, ¿qué ocurre con la violencia entre parejas gay?

¿Dos sexos?… ¿Quién es una mujer?

En la imagen anterior, el hombre o la mujer (en singular) se definen a partir de diferencias biológicas (exclusivas y excluyentes); esto es, la biología define el sexo de las personas (o su versión moderna, los genes) que, como hemos visto, era una de las críticas básicas que incorporaba la categoría género. Compartimos la crítica que Judith Butler (2001) hace al feminismo, por asumir una heterosexualidad normativa sin problematizarla.

Con Michel Foucault partimos del supuesto de que el sexo y la sexualidad, de los cuales comúnmente se piensa como una cuestión natural y privada, son fundamentalmente un asunto político. En el libro Herculine Barbin, llamada Aleaxina B (1838-1868), Foucault (1985) relata la historia de un hermafrodita a quién presionan para que se defina como hombre o mujer.

Este caso médico-jurídico evidencia la época (siglo XIX) en que el desarrollo de las teorías biológicas sobre la sexualidad y las concepciones jurídicas acerca del individuo y las formas de control de los estados modernos conducen a instituir la idea de dos sexos exclusivos y complementarios a partir de discursos *científicos* (Schiebinger, 2004).

Con Fausto-Sterling (2006: 15-17), consideramos que identificarse como mujer o como hombre es una convención social, ya que la ciencia no tiene una evidencia concluyente para determinar el sexo de una persona. La autora pone como ejemplo, entre muchos otros, el caso de la vallista española María Patiño quien en los juegos olímpicos de 1988 olvidó en su casa su certificado de algo "más que obvio: que era mujer". Como el comité olímpico internacional (COI) tenía contemplada esa posibilidad, mandó a realizar una prueba a Patiño. Los resultados de las pruebas ponían en duda que fuera mujer; ella decidió enfrentar al COI realizándose

otra prueba que afirmaba que sí era mujer. Hasta la fecha el C01, aunque no presenta pruebas concluyentes, no cede. El punto que destaca la autora es que "el sexo de un cuerpo es un asunto demasiado complejo. No hay blanco o negro, sino grados de diferencia".

En la misma línea de cuestionamiento a diferencias excluyentes a partir de la biología, De Lauretis (2004) señala que la primera vez que marcamos F en un cuestionario, hemos ingresado oficialmente al sistema sexo-género, a las relaciones sociales de género y hemos sido generadas como mujeres "no sólo los demás nos considerarán del sexo femenino, sino que también nosotras, desde ese momento, nos hemos representado como mujeres, es el proceso mediante el cual una representación social es aceptada y absorbida por un individuo como su propia representación, y se vuelve así, para ese individuo, algo real, aunque sea un hecho imaginario."

Al apuntar que identificarse como mujer es una cuestión convencional, un acuerdo implícito y no un hecho biológico nos ubicamos en la lógica del lenguaje y del orden simbólico, aquél que nos permite representarnos y tomar acuerdos; aquél que nos instituye en tanto sujetos.

En palabras de Scott (2008: 247) "Cuando la oposición sexo-genero descuida el peso del lenguaje en la construcción de la naturaleza, entonces lo que hace es reforzar el estatus natural (prelingüístico, ahistórico) del sexo, exactamente lo que se proponía destacar con la introducción del término género."

En esta formulación nos alejamos de la concepción aristotélica de sujeto como sustancia, esencia inmutable y presencia permanente, retomando la idea de sujeto como advenir (tensión entre pasado, presente y futuro), como proyecto. Con Castoriadis (1989: 80) entendemos que "El sujeto no está de regreso porque nunca se había ido. Siempre ha estado aquí, ciertamente no como sustancia, sino como pregunta y como proyecto" (Castoriadis, 1989: 80). Este es el sentido que damos a la frase de Simone de Beauvoir (1984: 13) "no se nace mujer: llega una a serlo".

A pesar de que los significados otorgados a las diferencias sexuales son la columna vertebral sobre la cual los humanos se identifican y se significan (y re-significan) como hombres o mujeres y que les permi-

te también convertirse en productores de significados, símbolos, tabúes, afectos y posiciones éticas y de poder, el sistema sexo-género, ha sido ignorado hasta años recientes y, en interpretaciones como las de la imagen 1 se ha omitido una cuestión central: la denuncia a la heterosexualidad obligatoria.

Estudios 'queer' y homoerotismo

En el texto que hemos venido haciendo referencia de Gayle Rubin incluye la sexualidad y el erotismo, un tema dejado de lado frecuentemente por los estudios de género. Al hablar del sistema sexo-género refiere que: "Es un producto de las relaciones sociales de la sexualidad… La organización social del sexo se basa en el género y la *heterosexualidad obligatoria*" (citada por Gonzalez, 2009: 685).

Este olvido, de acuerdo con Judith Butler (2002: 318), dio lugar a los estudios queer (raro, extraño en inglés) "el término 'queer' operó como una práctica lingüística cuyo propósito fue avergonzar al sujeto que nombra o, antes bien, producir un sujeto a través de esa interpelación humillante.[7] La palabra 'queer' adquiere su fuerza precisamente de la invocación repetida que terminó vinculándola con la acusación, la patologización y el insulto".

A decir de la autora en la década de los noventa del siglo xx hubo sectores dentro de la comunidad gay que adquirieron visibilidad y poder dentro de la sociedad. "Era el sector de hombres homosexuales, blancos, de clase media alta, educados, saludables, guapos y elegantes, es decir, los que se acercaban más a la visión del sujeto burgués. Dentro del movimiento homosexual existían prejuicios hacia los sectores que no cumplían con esta imagen: las mujeres lesbianas, las personas negras o pobres, aquellas denominadas buchas, transexuales, VIH positivo. Cansados de esta situación, este sector rechazado decide reapropiarse del concepto queer y unirse como grupo, en respuesta y como reacción ante el camino que había tomado el movimiento homosexual más influyente en la sociedad."

[7] Diferimos de Butler cuando plantea que el sujeto es *sólo* producto del lenguaje.

A decir de Butler los estudios queer se convierten en una alternativa ante una visión esencialista y binaria de homosexual/heterosexual o mujer/hombre, entre otras, entienden al sujeto como una entidad cambiante que se multiplica a lo largo de diversos ejes de diferencias (De Lauretis, 1993).

Por su parte, Michel Foucault (1977) plantea que a finales del siglo XVIII había actos homosexuales. La idea de identidad homosexual, como esencia humana determinada a partir de prácticas homoeróticas, aparece en el pensamiento moderno cuando los estados penalizaron la homosexualidad y los médicos la patologizaron. Algo identificado con una práctica (hacer), se empieza a personalizar (ser) que conduce a la homofobia.

El por qué algunos tiene preferentemente prácticas homoeróticas, bieróticas u heteroeróticas se plantea como una *orientación* fija definida desde una edad temprana (por cuestiones biológicas o culturales), o como *preferencia* haciendo hincapié en la fluidez del deseo sexual. Con Freud consideramos que para los humanos no hay un objeto sexual predeterminado, por lo que optamos por la idea de preferencia (González, 2004).

Judith Butler (1990) ha destacado el sin sentido de distinguir sexo y género, ya que tanto uno como otro son producto de discursos y prácticas sociales, aunque el primero aparezca como lo natural, lo no construido. Por nuestra parte, consideramos que el género continúa siendo una categoría de análisis fundamental para los estudios desde el feminismo, siempre y cuando se desdibujen las dicotomías estancadas y se incluya la homofobia como uno de los rostros de la violencia de género.

Violencia de género

Los estudios sistemáticos de la violencia contra las mujeres constituyen un campo de conocimiento cada vez más frecuentado desde diferentes disciplinas. Lo más común en la investigación ha sido tomar como sinónimos los conceptos de violencia contra las mujeres y violencia de género. Un aspecto que abordan Castro y Riquer (2003: 135) se refiere a la disociación que hay entre "los intentos de conceptualizar la investiga-

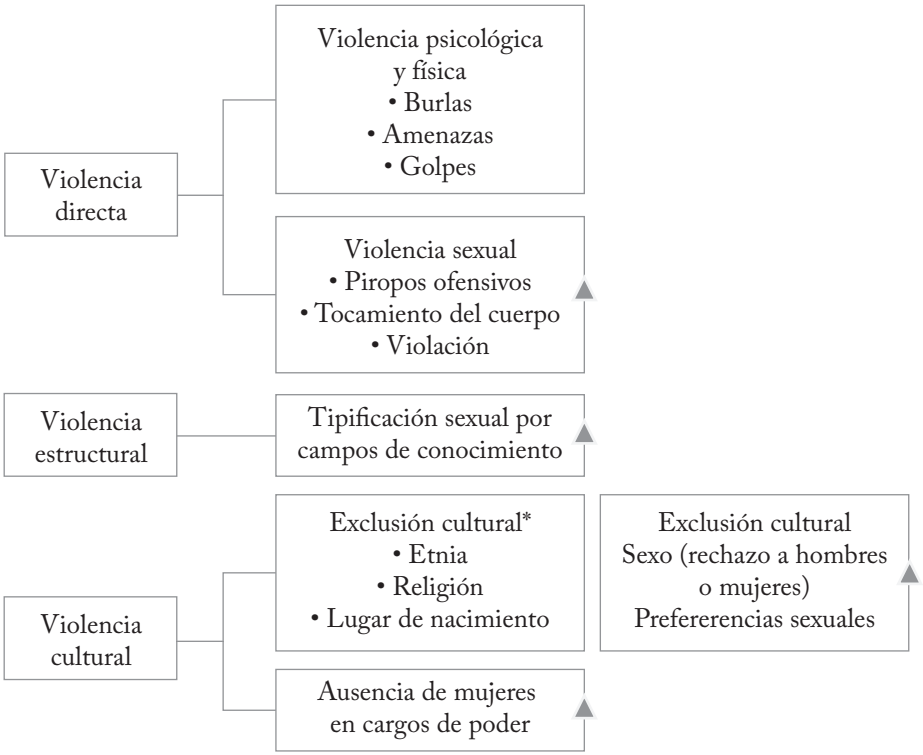
ción empírica y las propuestas de atención a las víctimas de la violencia." al que califican como empirismo ciego y la teoría sin datos.

Referirse a la violencia de género sólo como la violencia que ejercen los hombres contra las mujeres, que si bien es la más frecuente, deja de lado aspectos centrales de la violencia estructural, así como la violencia por preferencias sexuales la cual se refiere a violencia en contra de la identidad de las personas, y Galtung (1985) incluye dentro de la violencia cultural.

De acuerdo con el marco conceptual que hemos venido trabajando, entendemos por violencia de género tanto la violencia sexual que incluye a mujeres como a hombres (mujeres con mujeres-hombres con hombres), a la violencia estructural que dicotomiza los campos de conocimiento (propios para hombres y para mujeres) y la violencia cultural que incluye la violencia homofóbica en donde el *contexto* es relevante.[8]

En el siguiente esquema presentamos las diferentes formas de violencia, acotando cuales de ellas consideramos violencia de género (señalada con el siguiente símbolo ▲), entendiendo que tanto mujeres como hombres son potenciales víctimas o victimarios.

[8] Un contexto es lo que los propios participantes de una situación social definen como relevantes (Palencia, en prensa).
*Preferimos el concepto de exclusión cultural, que remite al *otro*, al de intolerancia.



Una pregunta que nos formulamos en la investigación es cómo se relacionan las diferentes formas de violencia. También partimos del supuesto de que la violencia no puede entenderse solamente por las características de víctimas o victimarios: la violencia está enmarcada en *ambientes*[9] sociales.

[9] Preferimos el término *ambiente* a *clima* (originalmente planteado en el proyecto), concepto acuñado por Kurt Lewin (1965: 75) quien lo define como la "atmósfera psicológica… una propiedad de la situación como un todo", destacando la importancia de la percepción de las personas en la comprensión de su espacio vital.

Comentarios finales

Dada la complejidad de la violencia (tanto conceptual como de hecho) consideramos que mejora su comprensión y estudio referirse a diferentes formas de violencia: directa, estructural (simbólica) y cultural.

En el ámbito de las instituciones de educación superior, abocarse a comprender la violencia que ejercen los hombres contra las mujeres descontextualiza un problema que tiene diferentes agentes y distintos significados, aunque todos ellos son atravesados por relaciones de poder.

A partir de este marco conceptual determinamos construir un cuestionario que incluye tres áreas e interroga al alumnado acerca de la violencia directa (incluye violencia verbal, física y sexual), el sexo del agresor y el cargo (estudiante, docente, administrativo). También buscamos contextualizar la violencia y la segunda parte del cuestionario interroga acerca del *ambiente escolar* (que integra cuatro aspectos: ambiente físico, ambiente social, ambiente cultural y ambiente educativo) desde la perspectiva del alumnado; y, por último, les interroga acerca de los niveles de aceptación-exclusión en relación con la otredad[10] (preferencias sexuales, etnia, religión, lugar de origen) ya que partimos del supuesto de que la violencia de género se relaciona con ambientes de exclusión a lo considerado *normativo*.

Para analizar la violencia estructural realizaremos un análisis estadístico con el fin de identificar el nivel de tipificación sexual por áreas/campos de conocimiento: ¿en qué campos disciplinares se concentran las mujeres y en cuáles los hombres? Determinaremos la violencia cultural analizando la cantidad de mujeres que ocupan cargos de poder y la exclusión por sexo (rechazo a las mujeres o a los hombres) y por preferencias sexuales (homofobia).

[10] El concepto lo tomamos de Simone De Beauvoir, quien señala que la mujer es "el otro" del hombre. La identidad (entendida como quién soy yo-quiénes somos nosotros) se construye en relación dialéctica con el Otro.

Consideramos que articular estas tres formas de violencia (directa, estructural y cultural) favorecerá una mejor comprensión de la violencia de género en las instituciones de educación superior. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Junio de 2012

Rosa María González Jiménez.

Mexicana. Doctora en investigación psicológica por la Universidad Iberoamericana y Psicoanalista por el Círculo Psicoanalítico Mexicano. Profesora-investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional e integrante del SNI. Líneas de investigación: género y matemáticas, historia de las maestras y violencia de género. Correo electrónico: rosamaria@laneta.apc.org.

Referencias

Bourdieu Pierre (1999). *Meditaciones pascalianas.* Madrid, Editorial Anagrama.

Bourdieu Pierre (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires, Nueva Visión.

Bourdieu Pierre (2003). *La dominación masculina*. Barcelona, Editorial Anagrama.

Butler Judith (2001). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad.* México, Editorial Paidós/Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM .

Butler Judith (2002). Acerca del término "queer" en *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires, Editorial Paidós 313-339

Castoriadis Cornelio (1992). *Psicoanálisis. Proyecto y elucidación*. Buenos Aires, Nueva Visión.

Castro Roberto y Casique Irene (2007). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres. Cuernavaca*, UNAM/Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Castro Roberto y Riquer Florinda (2003). "La investigación sobre violencia contra las mujeres en América Latina: entre el empirismo ciego y la teoría sin datos". *Cad. Saúde Pública* [Río de Janeiro] No. 19 (1), 135-146.

De Beauvoir Simone (1981). *El segundo sexo. Los hechos y los mitos* (Buenos Aires, Ediciones Siglo XX.

De Lauretis Teresa (1993). "Sujetos excéntricos: la teoría feminista y la conciencia histórica" en María C. Cangiamo y Lindsay Dubois (comp.) *De mujer a género. Teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales.* Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Diez Andrea (2007). Usted es la culpable. Racismo y sexismo en las prácticas discursivas de fiscales de Guatemala. *El Observador Judicial* No. 71 Año 9, 1-16.

Fausto-Sterling Anne (2006). *Cuerpos sexuados.* Barcelona, Melusina.

Fernández Teresa (coord.) (2004). *Violencia contra la mujer en México*. México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

Foucault Michel (1977). *Historia de la sexualidad, Vol. 1: La voluntad de saber*. México, Siglo XXI.

Foucault Michel (1985). *Herculine Barbin, llamada Alexina B*. Madrid, Editorial Revolución.

Galtung Johan (1985). *Sobre la paz*. Barcelona, Fontamara.

Giménez Gilberto (s/f). La sociología de Pierre Bourdieu (consultado el 8 de junio del 2010, http: //www.paginasprodigy.com/peimber/BOURDIEU.pdf)

González Rosa María (2004). "¿Quién soy?, ¿qué me gusta?: apuntes para pensar lo hetero/homoerótico" en G. Careaga y S. Cruz (Comp.). *Sexualidades diversas: aproximaciones para su análisis*. México: UNAM/PUEG, Editorial Porrúa

González Rosa María "Estudios de género en educación: una rápida mirada". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 42 (2009), 681-699.

INMUJERES (2004). El ABC de género en la administración pública (consultado el 22 de marzo de 2009 http: //unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf)

Lewin Kurt (1965). *El niño y su ambiente*. Barcelona, Editorial Paidós.

La Parra Daniel y Tortosa José María (2003). "Violencia estructural: una ilustración del concepto". *Documentación Social* No. 131, 57-72.

Lomnitz Lariza (2005). "Los usos del miedo: pandillas de porros en México" en Francisco Ferrándiz y Carles Feixa (coord.) *Jóvenes sin tregua: culturas y políticas de la violencia*. Barcelona, Editorial Antrophos.

Palencia Mercedes (2012). Los jóvenes en la UACM: un modelo educativo atípico. *Congreso de la Asociación de Estudios Latinoamericanos*. San Francisco, California (disco electrónico).

Vázquez Verónica y Castro Roberto (2009). Masculinidad hegemónica, violencia y consumo de alcohol en el medio universitario. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol. 14 (42) 701-719.

Schiebinger Londa (2004). *¿Tiene sexo la mente?* Madrid, Ediciones Cátedra.

UNESCO (2009). *Poner fin a la violencia en las escuelas. Guía para los docentes* (consultado el 14 de noviembre del 2010, http: //unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf)

Lecciones de cirugía
MANEJO CLÍNICO DEL PACIENTE QUIRÚRGICO
Técnicas quirúrgicas, Vol. 1
Técnicas quirúrgicas, Vol. 2
Técnicas quirúrgicas, Vol. 4
Técnicas quirúrgicas, Vol. 3
RUGIA

La experiencia colectiva como camino: transversalización de la perspectiva de género en la Universidad Autónoma de Guerrero

The collective experience as a path: Transversalization of the gender perspective at the Universidad Autónoma de Guerrero

Luz Alejandra Cárdenas Santana, Elena Susana Pont Suárez, Esperanza Hernández Árciga

Universidad Autónoma de Guerrero

Resumen

El artículo tiene por objetivo mostrar la experiencia de transversalización de la perspectiva de género en la currícula de la Maestría en Estudios Socioterritoriales y Maestría en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Guerrero. Este proceso es el resultado del trabajo académico y colegiado de las integrantes del cuerpo académico Diversidad Cultural y Estudios de Género, quienes hemos tenido que generar un discurso innovador en el debate académico. El contexto para esta experiencia ha sido el desarrollo de un proyecto de Reforma Institucional, acompañado de la implementación de políticas de corte neoliberal en el campo educativo que han generado significativos cambios en la dinámica universitaria.

Palabras clave

Transversalidad, género, empoderamiento.

Abstract

This work aims to show the experience of transversalization of the gender perspective in the curriculum of a master's degree program in Socio-territorial Studies and a master's degree program in Social Sciences of the Universidad Autónoma de Guerrero. This process is the result work by ~~of~~ academic and collegiate faculty members in Cultural Diversity and Gender Studies; we had to create an innovative discourse in the academic debate. The context for this experience has developed an institutional reform project, followed by the implementation of neoliberal politics on educational field that generated meaningful changes in the dynamics of the university.

Key words

Transversality, gender, empowerment.

1

Según George Duby la Europa feudal estaba organizada por tres órdenes, el de los guerreros, el de los que trabajan y el de los que rezan (Duby, 1992). El ámbito del conocimiento se relacionaba con el de los que rezan (era en los monasterios donde se hacían y se resguardaban los libros) y las mujeres estaban excluidas de ese orden, pese a que nuestras ancestras contribuyeron con sus saberes a la sobrevivencia y desarrollo de la humanidad. Es más, en la percepción masculina del mundo, las mujeres no están contempladas en orden alguno, pertenecemos al caos.

De modo que las mujeres nos movilizamos primero por acceder a las universidades y luego por tener un espacio propio dentro de ellas. Michel de Certeau (2000) maneja este concepto como el lugar desde donde se elaboran estrategias y las/los actoras/es manejan sus relaciones con una exterioridad distinta. Así, desde su punto de vista, quien no dispone de un lugar propio, una base para capitalizar sus ventajas, preparar sus expansiones y asegurar su independencia, sólo puede aprovechar las fuerzas que le resultan ajenas, sólo puede elaborar tácticas, que Certeau entiende como el acto y manera de aprovechar la ocasión. El arte de hacer jugadas en el campo del otro (Certeau, 2000: 44).

En la lucha por la conquista del lugar propio, las mujeres académicas gestionan asignaturas y seminarios sobre temas de género, feminismo e innovadoras metodologías que empiezan a proliferar en las universidades. Los estudios de género fueron ganando cátedras y programas. En ocasiones se pasó de los casos aislados a la conjunción de maestras e investigadoras en vinculación con el movimiento de las mujeres. En los Estados Unidos, por ejemplo, se ubica en 1960 cuando las activistas feministas solicitaron una historia que visibilizara la acción de las mujeres, proporcionara heroínas (Scout, 1999), pruebas de su actividad, explicaciones de su opresión y móviles para su lucha.

Así, hemos conquistado materias (optativas en la mayoría de los casos) sobre historia de las mujeres u otras asignaturas que hacían visible nuestra presencia en el mundo del conocimiento. En este proceso tardamos algún tiempo para arribar a la necesidad de hablar de las mujeres en

una pluralidad diferenciada y luego para utilizar la categoría de género. Nos dimos cuenta de que era difícil hacer patente la inequidad en la relación entre hombres y mujeres sin acudir a este concepto.

La lucha por el espacio propio no sólo generó materias aisladas, sino también líneas de investigación y programas que en sus propios nombres muestran nuestra evolución, tal es el caso del Programa interdisciplinario de Estudios de *la Mujer* del Colegio de México (se destaca en cursiva de la mujer) y del Programa Universitario de Estudios de Género que se fundara después en la Unam.

2

La historia de los estudios de género en la Universidad Autónoma de Guerrero en ese sentido es ilustrativa:

El Cuerpo Académico *Diversidad Cultural y Estudios de Género* (Cadceg) fue el resultado de la gestión y productividad de las integrantes de *la línea de investigación en estudios de género,* fundada el 8 de julio de 1994 en el Centro de Investigación y Posgrado en Estudios Socioterritoriales de la Universidad Autónoma de Guerrero. Los antecedentes más inmediatos de esas actividades fueron la realización de talleres de capacitación sobre temas de género para las académicas de la institución y de la universidad. El trabajo realizado se nutre también de otras vertientes, la secretaría de acción femenil del Sindicato de Académicos de la Universidad Autónoma de Guerrero, primero y del Sindicato de Administrativos, después, así como de los esfuerzos de otras compañeras que en sus Unidades Académicas han generado equipos de trabajo y han introducido materias que incluyen temáticas relacionadas con los estudios de género en sus planes de estudio.

En la rectoría que correspondió al periodo 2002-2006 logramos que una de nuestras compañeras fuera nombrada asesora del rector en asuntos de género, situación que no tuvo continuidad en la siguiente administración (2006-2010). Como grupo de académicas hemos realizado una serie de actividades enfocadas a impulsar y afianzar el proceso de transversalización de la categoría de género en la Universidad Autónoma de Guerrero.

Preocupadas por la difusión de los resultados de investigaciones sobre las problemáticas de género, organizamos varios foros estatales y nacionales sobre estudios de género; publicamos la revista *Alteridad*, de carácter bianual, especializada en temas de género durante tres años, con seis números; Se incorporaron materias obligatorias (espacio identidad y género y metodología y técnicas cualitativa) en la currícula de la Maestría en Estudios Socioterritoriales del Centro de Investigación y Posgrado en Estudios Socioterritoriales; participamos en conferencias, mesas redondas en las diferentes Unidades Académicas de la Uag, sobre las investigaciones en curso y temáticas vinculadas con las relaciones de género. Nos hemos convertido en un polo visible que ha dado lugar a la dirección de tesis de licenciatura y maestría y tener la oportunidad de realizar investigaciones para instancias gubernamentales, como es el caso del diagnóstico sobre género y pobreza para la Secretaría de la Mujer del gobierno del estado de Guerrero, en el cual varias de las integrantes del cuerpo académico tuvimos participación. Sobre los resultados de nuestros trabajos existen varias publicaciones estatales, nacionales e internacionales

Todo este esfuerzo de quince años de trabajo como equipo, sumado a nuestras múltiples relaciones de trabajo con distintas organizaciones e instituciones tanto dentro y fuera del estado, todavía no se ha materializado en una transversalización institucional. Por tanto, con este objetivo, encaminamos nuestros esfuerzos hacia la Reforma Universitaria.

El nuevo modelo educativo y académico de la Uagro

Frente a los desafíos del mundo contemporáneo y las urgentes necesidades que enfrenta el estado de Guerrero, tales como la extrema pobreza y las fuertes inequidades sociales, así como la emergencia de nuevos movimientos sociales, entre ellos el feminismo, nuestra universidad está en un proceso de reforma, lo mismo que otras Instituciones de Educación Superior. En ese proceso de reforma estamos dando una batalla ideológica importante para introducir la transversalidad en el proceso formativo de nuestra institución

¿En qué consiste la transversalidad?

Se trata de una estrategia de organización e instrumentación del currículum que consiste en integrar al plan de estudios los enfoques educativos surgidos de los movimientos sociales y otras temáticas formativas reclamadas por la sociedad contemporánea. Los enfoques transversales, entre ellos la equidad de género, deben impregnar toda la práctica educativa.

Como resultado del III Congreso General Universitario, la Universidad Autónoma de Guerrero decidió emprender un proceso de reforma integral con el propósito de lograr mayor calidad y pertinencia en el desempeño de sus funciones sustantivas, cuyo resultado en la primera etapa fue el establecimiento de las bases estructurales y estratégicas de carácter académico - normativo, que orientan el cambio institucional hacia un nuevo modelo de universidad. En los fundamentos institucionales de dicha reforma se encuentra el Nuevo Modelo Educativo y Académico de la Uag, que dentro de sus estrategias destaca la transversalidad.

De acuerdo con la Reforma Universitaria, las líneas transversales deben estar presentes, algunas en calidad de enfoques, dentro de los contenidos de las unidades de aprendizaje y también como parte de las actitudes que se deben promover en el proceso de formación universitaria. El Modelo Educativo y Académico de la Universidad Autónoma de Guerrero las llama contenidos transversales, en los cuales tendrán prioridad los aspectos emergentes e integradores que cumplen con el cometido educacional de abrir el currículum (y la universidad) a los grandes problemas, sociales, éticos, económicos, tecnológicos y culturales que la sociedad nacional e internacional enfrenta (Modelo Educativo, 2005).

En el *Modelo Educativo y Académico* de la Uag aprobado por el Consejo Universitario se proponen los siguientes contenidos transversales: Entre ellos[1] se encuentran los derechos humanos, la categoría *género,* multiculturalidad, diversidad, pluralidad, *equidad*, libertad, pobreza.

[1] No sólo son temas, algunos de ellos son también enfoques, es decir, la focalización de determinada problemática para abordarla o resolverla en el transcurso de una unidad de aprendizaje. Lo anterior implica una ubicación desde la cual nos representamos las cosas y los procesos. Aunque esto es un proceso cognitivo usual, no obstante, es importante definir y desarrollar dichas perspectivas.

Las actitudes y valores transversales que se destacan son *la solidaridad, el respeto a la dignidad propia y de los otros*.

Gema Celorio (1996) afirma que la transversalidad ha estado siempre presente en el currículum. Para esta autora, las prácticas educativas, las formas de organización, la distribución del poder en el seno de la institución escolar son parte de la transversalidad y de lo que se trata es de convertir una transversalidad oficial y de trámite en una transformadora.

Ahora bien, las orientaciones educativas a las que hacemos referencia (educación ambiental, perspectiva de género, interculturalidad,) han pasado por distintas fases en su desarrollo histórico y conducido a análisis más complejos de la realidad y consecuentemente propiciado cambios conceptuales y metodológicos en el mundo del conocimiento.

El Equipo de Educación para el Desarrollo de Bilbao, España, plantea que los enfoques introducidos de manera transversal pueden darse en dos momentos. Por ejemplo, en la educación para la paz un enfoque reducido puede ser la ausencia de guerra, mientras que un enfoque amplio se abocaría a las causas estructurales de la violencia y la educación en la resolución de conflictos.

En el caso de la Uag, considerando las resistencias, es posible pugnar apenas por ubicarnos en un primer nivel. Una de nuestras compañeras fue parte integrante de la Comisión de Reforma y tuvo a su cargo el diseño de la Etapa de Formación Institucional que constituía un conjunto de unidades de aprendizaje que deberían estar presentes en las nuevas currículas de las unidades académicas a nivel licenciatura.

La Etapa de Formación Institucional preparó los contenidos de las unidades de aprendizaje obligatorias para todos los programas educativos, entre ellas, el análisis del mundo contemporáneo, donde se incluyen los movimientos sociales, entre ellos, el feminismo. Pero además se pretende que la educación ambiental, los derechos humanos y la equidad de género se incorporen no sólo como temas, sino como perspectivas de análisis. Por otra parte se incluyen coloquios y mesas redondas con la participación de expertos que propicien la reflexión y el debate entre estudiantes y profesores, así como talleres interactivos para la expresión de la experiencia vivida a partir de los temas de las Unidades de

Aprendizaje. La producción de documentales, programas de radio, páginas web y textos, es decir ensayos, artículos periodísticos, capítulo de libros, cuentos, poemas.

Sin embargo, todo este trabajo no ha sido llevado a la práctica, la nueva dirección de la comisión de reforma dio a esta etapa un carácter opcional y no publicó los resultados de la misma. La resistencia es comprensible pues la introducción de los enfoques transversales —incluida la perspectiva de género— plantean, entre otras consecuencias:

- Una crítica radical a la fragmentación del conocimiento, a la idea del saber científico como estático, deshumanizado y como lo único verdadero. Pone en cuestión una universalidad que resulta excluyente. Propone en cambio, una concepción dinámica de la ciencia como construcción social y afirma que no sólo la ciencia es fuente de conocimientos y valoriza otras formas de aprehensión de la realidad, el arte, por ejemplo.
- Introducción de una nueva manera de concebir la realidad. La incorporación de lo dialógico transforma nuestra concepción del mundo y tiene implicaciones epistemológicas. Así, el conocimiento, se vuelve más acorde con los requerimientos de un mundo en constante transformación. Estos postulados se vuelven vigentes en el proyecto de creación de un nuevo programa de Maestría en el Cipes, resultado de un diálogo entre algunos académicos de diferentes disciplinas que reconocen la importancia de la transversalización y planteamos una currícula nueva con diferentes orientaciones como los estudios interculturales y de género.[2]
- La apertura de nuevos itinerarios ha posibilitado inclusión de novedosas temáticas, algunas de ellas relacionadas con los espacios que culturalmente habían sido considerados femeninos, como la vida cotidiana, la historia de la cocina y también aquéllas que se modifican con un nuevo enfoque, por ejemplo, los apor-

[2] Este proceso se está dando con profundas discusiones con quienes siguen defendiendo una visión disciplinar y pretenden argumentar la falta de sustentación teórica y práctica de la transdisciplina y en consecuencia de los temas transversales.

tes de una perspectiva de género en la administración pública.

- El incremento de nuevas temáticas ha dado lugar al planteamiento de nuevas metodologías para la investigación. En el caso específico del cuerpo académico *Diversidad cultural y estudios de género* de la UAG, se expresó en la lucha de algunas de sus integrantes por la incorporación de la metodología cualitativa en el currículum de la Maestría en Ciencias Sociales y en la Maestría en Estudios Socioterritoriales.
- La perspectiva de género, lo mismo que otros enfoques transversales están mostrando la necesidad de la transdisciplina.[3] Los equipos, redes y programas de género están mostrando la obsolescencia de los acercamientos disciplinarios y su ineficiencia para dar cuenta de realidades complejas. En este mismo sentido es importantes subrayar que en el mercado ocupacional es cada vez mayor la demanda de profesionistas capaces de resolver problemas con el empleo de saberes derivados de una multiplicidad de ámbitos (no sólo disciplinarios) y capaces de trabajar en equipos interdisciplinarios.
- La experiencia acumulada en los talleres de género nos ha mostrado la riqueza de nuevas prácticas pedagógicas que se derivan de la creación de espacios para la recuperación de la experiencia pensada, cómo las actoras resignifican su experiencia y con ello ganan en autonomía, misma que es condición para su propia transformación.

No obstante, aunque tenemos agentes aliados que tienen propuestas desde otros movimientos sociales, en el caso de la Universidad Autónoma de Guerrero, hemos encontrado serios obstáculos como las formas de organización académica diseñadas para implementar la Reforma Universitaria. Éstas se refieren a la construcción de redes y colegios que priorizan a las unidades académicas, no a los cuerpos académicos y se ven

[3] Derivado de estos planteamientos se da la transformación curricular del plan de estudio de la Maestría en Ciencias Sociales del CIPES, de carácter disciplinar, a Maestría en Estudios Socioterritoriales donde se organiza la currícula de manera transdisciplinar, proceso en el cual tuvimos una activa participación como integrantes del CADCEG.

limitadas por los estancos disciplinarios. La organización así planteada, curiosamente, se contrapone con la establecida por la Secretaría de Educación Pública, a través de Promep, que nos han dado mayor margen de maniobra a través de los cuerpos académicos que sí son temáticos y posibilitan los contenidos transversales como también el trabajo en equipos interdisciplinarios.

Tanto es así que en el caso de los estudios de género, nosotras conformamos un cuerpo académico en consolidación con el tema *diversidad cultural y estudios de género,* con una larga trayectoria de trabajo académico. La dificultad que encontramos es que para pertenecer a los cuerpos académicos es necesario tener posgrado y no todas las integrantes de nuestro equipo de trabajo cuentan con él. Tenemos la necesidad de una red de universitarias que nos permita seguir avanzando en el trabajo de género, pero como se menciona anteriormente, las redes se conforman en función de los programas educativos y no por temáticas relevantes. La misma dificultad enfrenta otras redes con temas transversales.

Propuestas

- Impulsar la construcción y funcionamiento de las redes de cooperación académica transformadas en comunidades de aprendizajes comunes que permitan la generación de condiciones para compartir experiencias, conocimientos, información, recursos humanos e infraestructura entre programas educativos y unidades académicas que pertenezcan a la misma o a diferentes áreas de conocimiento.
- No limitarse a la introducción de temas o asignaturas, sino promover las habilidades y sobre todo los valores —como la equidad, el respeto a la diferencia— que se ligan a la lucha de los movimientos sociales y otras problemáticas relevantes.
- Promover una campaña de sensibilización sobra la lucha por la equidad de género que haga posible la aprobación en el Consejo Universitario de las propuestas curriculares apegadas al Nuevo Modelo Educativo y Académico. Aquí es conveniente señalar que estamos concursando por recursos para realizar una cam-

paña de sensibilización sobre el enfoque de género en la administración universitaria.

- Crear un programa permanente de formación, actualización y capacitación del personal docente sin el cual cualquier reforma es impensable. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Mayo de 2012

Luz Alejandra Cárdenas Santana

Mexicana. Maestra en historia por la Unam, Maestra Emérita de la Universidad Autónoma de Guerrero, Profesora-investigadora del Centro de Investigación y Posgrado en Estudios Socioterritoriales de la Universidad Autónoma de Guerrero. Integrante del Cuerpo Académico Diversidad Cultural y Estudios de Género. Líneas de investigación: historia de las mujeres, vida cotidiana y teoría feminista. Correo electrónico gusa1@prodigy.net.mx.

Elena Susana Pont Suárez

Mexicana. Doctora en ciencias sociales. Miembro fundadora del Cadceg, Profesora-investigadora del Centro de Investigación y Posgrado en Estudios Socioterritoriales de la Universidad Autónoma de Guerrero. Integrante del Cuerpo Académico Diversidad Cultural y Estudios de Género. Líneas de investigación: espacio, identidad y género; educación y evaluación institucional. Correo electrónico susanapont@gmail.com.

Esperanza Hernández Árciga

Mexicana. Doctora en antropología cultural. Profesora-investigadora del Centro de Investigación y Posgrado en Estudios Socioterritoriales de la Universidad Autónoma de Guerrero. Coordinadora del Cuerpo Académico Diversidad Cultural y Estudios de Género. Correo electrónico diashda@hotmail.com.

Bibliografía

ANUIES, 2011, *La Educación Superior en el siglo XXI* (1.2.2: México en el ámbito urbano) en: www.anuies.org.

Bermejo Diego, 2005, *Posmodernidad: Pluraridad y transversalidad,* Anthropos, Barcelona, España.

Certeau Michel de, 2000, *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana. México.

Duby George, 1992, Los tres órdenes o lo imaginario del feudalismo. Taurus, Madrid.

Ferrajoli, Luigi y Carbonell Miguel, 2006, *Igualdad y diferencia de Género.* Consejo Nacional para prevenir la discriminación, Colección Miradas 2, Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM.

Gema Celorio, 1996, "Desde una transversalidad de trámite a una transversalidad renovadora" en *Aula de Innovación educativa* N° 51, junio.

González, R. M., Míguez, M. del P., Morales, L. y Rivera, A., 2000, *Construyendo la diversidad: nuevas orientaciones en Género y Educación*. Universidad Pedagógica Nacional, México.

Modelo educativo y académico de la Universidad Autónoma de Guerrero, 2005, Gaceta Universitaria, órgano del Consejo Universitario, año 6, número 12.

Scout Joan, 1999, "Historia de las mujeres" en Peter Burke. *Formas de hacer historia*. Alianza Editorial, Madrid.

UNAM, 2009, *Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior.* Declaratoria. PUEG. UNAM.

Debate y resistencias ante la perspectiva de género en el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Crónica de una experiencia

Debate and resistance to the gender perspective in undergraduate education. Chronicle of an experience

Florentina Preciado Cortés, Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda y Karla Kae Kral

Universidad de Colima

Resumen

Desde la fundación (1985) de la licenciatura en Pedagogía, en la Universidad de Colima, su propuesta curricular ha sufrido modificaciones; en esta reestructuración curricular las discusiones giraron sobre la inclusión de la perspectiva de género. La matrícula es preponderantemente femenina (85%) y existe un cuerpo académico consolidado dedicado a los estudios de género en educación. En los discursos, la educación debe responder a cuestiones de inclusión y de equidad, luego, las cuestiones de género deben ser parte de la formación pedagógica; pero, se impone una cultura que no valora ni apoya la transversalización de esta perspectiva en el currículo.

Abstrac

Since the founding of the undergraduate program in Pedagogy (1985) at the University of Colima, the curriculum has suffered modifications; in this curricular restructuring the discussions centered on the incorporation of a gender perspective. The student body is preponderantly feminine (85 %) and there is a research group dedicated to gender studies in education. In discourse education supposedly must respond to questions of inclusion and equity, furthermore, the questions of gender must be part of pedagogic formation; however, the dominant institutional culture neither values nor supports the transversalización gender in the curriculum.

Palabras clave
Enseñanza superior, currículum, humanidades.

Key words
Higher education, curriculum, pedagogy.

Introducción

La preocupación de promover la equidad de género en todos los espacios y ámbitos de la sociedad ha sido parte de una agenda nacional en México, durante más de una década. En lo que compete al ámbito educativo, el *Programa Nacional de Educación Pública 2000-2006* señala el importante papel de las Instituciones de Educación Superior (IES) en "promover el respeto por la diversidad, la tolerancia y las diferencias de género de las personas" (Palomar, 2005: 9-10). De igual forma se refiere a la igualdad y equidad de género en "todos los niveles, tipos y modalidades educativas", lo cual ha sido promovido a través del *Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006* y del *Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra las Mujeres* (Proequidad) del Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (*ibíd.*).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en colaboración con el INMUJERES, ha promovido la incorporación de una perspectiva de género en "las políticas, planes, programas y proyectos" de las IES a través de la organización de la Red Nacional de Enlaces Académicos de Género (Palomar, 2005: 11). En el 2009, el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la UNAM, la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) organizaron la "*Reunión Nacional de Universidades Públicas. Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior*", donde se emitió la *Declaratoria Caminos para la Equidad de Género en las Instituciones de Educación Superior,*

> [...] con el propósito de promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres que integran las comunidades universitarias y de educación superior. Para dar seguimiento a esta Declaratoria, el INMUJERES, el PUEG de la UNAM, la Universidad de Colima, la Comisión de Equidad y Género de la Cámara de Diputados y la Asociación Nacional de Universidades

> e Instituciones de Educación Superior, trabajan coordinadamente para llevar a cabo la II Reunión Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. El propósito es impulsar el proceso de construcción de una política educativa de igualdad, la cultura de la no violencia contra las mujeres y la erradicación de las desigualdades de género existentes en este sector, a través de la transversalización de la perspectiva de género en la educación superior, lo cual implica cambios culturales, estructurales, normativos y presupuestales (II Reunión nacional de universidades públicas e instituciones de educación superior, 2010: 2)

Planteamiento muy acorde a lo expuesto en la VI Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción de la Unesco, en el que se destaca la prioridad urgente de establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, el Art. 4. Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres en el inciso b señala lo siguiente:

> Se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres a todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo su participación activa en la adopción de decisiones (UNESCO 1998: 23).

En el mismo 2009, apareció un fondo para promoción, concientización e investigación sobre la transversalización de la perspectiva de género a través del Programa de fortalecimiento de la gestión institucional (Proges) a partir del cual varias instituciones de educación superior recibieron presupuesto para tal fin.

Sin duda, estos esfuerzos para lograr la equidad de género en las ies del país son cruciales, porque buscan influir en la política institucional y el desarrollo de la conciencia o sensibilización de género/diversidad/equidad. El conocimiento y la documentación del proceso de implementar la perspectiva de género en el caso de las ies es una historia reciente, que apenas estamos empezando a conocer.

Al tratar de entender la complejidad de la incorporación de la perspectiva de género en el caso específico del nuevo plan de estudios de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, identificamos dos

ejes centrales y decisivos para la incorporación de la perspectiva de género: la influencia de las políticas educativas neoliberales en el currículum y la cultura institucional. Además, es preciso mencionar que el mayor obstáculo para lograr la equidad de género en la mayoría de las IES, a pesar de la existencia de políticas formales, es una cultura institucional androcéntrica y patriarcal (Palomar, 2005). Desde la sociología, las instituciones educativas, contienen al interior espacios donde se dan todo tipo de relaciones sociales, por lo que "…aseguran el cumplimiento de patrones de comportamiento que facilitan y dan certidumbre a la interacción humana" (Jiménez y Cerva, 2011: 125). Esto significa que las IES son organizaciones sociales que tienen la fuerza para regular y afectar no sólo los comportamientos y relaciones interpersonales, sino que inciden en las expectativas individuales.

Entendemos "cultura institucional" como "'la suma total'… de los valores, actitudes, estilos de interacción, memorias colectivas —el modo de vida— de la universidad, conocido por las personas que trabajan y estudian en el ámbito universitario a través de su experiencia vivida" (Steyn y Van Zyl, 2001: 20, citado por Higgins, 2007: 107; traducción propia). Cada universidad tiene su propia cultura institucional, constituida por su historia, contexto geográfico, sociocultural y político, etc.

Desde una perspectiva feminista, el género es una dimensión esencial o consustancial de la cultura institucional de las IES porque marca "las rutinas, las costumbres, las normas, el estilo educativo, las creencias, actitudes, valores, símbolos, relaciones, discursos y metas" de ellas (Palomar, 2005: 29). Entonces, en general, la experiencia vivida en las IES está, en buena parte, determinada por una visión androcéntrica. En las IES la organización de trabajo, la toma de decisiones, las expectativas y los valores se definen a partir de una perspectiva masculina/patriarcal; en otras palabras, podemos decir que hay "una lógica natural hegemónica" que impregna toda la cultura institucional de las IES (Palomar, 2005: 30).

Ahora bien, la creciente presencia de mujeres en las IES como estudiantes y profesoras e investigadoras, sumado a los logros de los movimientos y estudios feministas durante las últimas casi cuatro décadas, ha hecho visible esta situación tratando de impulsar cambios en la cultura

institucional desde una perspectiva femenina. La creación de centros o programas de estudios de género y revistas especializadas en esa temática constituyen logros significativos al abrir espacios para una visión crítica hacia la desigualdad e inequidad de género no sólo en las universidades sino en la sociedad en general.

El problema es cómo engarzar esta perspectiva con las nuevas tendencias curriculares internacionales en la educación superior porque si de algún modo en el discurso se plantea el desafío de la democratización y la equidad de las IES también se plantea la innovación a partir del modelo educativo basado en competencias, que se ha extendido por todo el sistema educativo. La propuesta original surgió del Banco Mundial como una estrategia para lograr una educación de calidad y "una capacitación laboral uniforme en estudiantes y los futuros trabajadores" (Romero, 2005: 10). La multiplicidad de definiciones y propuestas en cuanto a las competencias es muy variable; por ejemplo, la Subsecretaría de Educación Superior la define como "capacidad para desempeñar una profesión. Existe una tendencia a efectuar la evaluación del proceso Enseñanza Aprendizaje, en términos del desempeño de tareas específicas de acuerdo con el ámbito de empleo del estudiante en el futuro" (SES, 2011)

No obstante, cuando examinamos algunas dimensiones del modelo vemos que hay elementos que podrían contribuir a desmantelar las relaciones jerárquicas en las IES y formar personas reflexivas con actitudes críticas y sensibilidad para la equidad y diversidad sociocultural. Se supone que las currícula basadas en competencias son integrales que consideran líneas de formación especializada (el saber) y líneas de formación general (el saber, saber ser y saber hacer) utilizando una metodología flexible y adaptable (Romero, 2005: 14). El (la) alumno(a) "aprende de su propia experiencia construyendo poco a poco sus conocimientos" (Romero, 2005: 14); la (el) maestra(o) sirve como facilitador(a)/orientador(a)/guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La formación en competencias incluye actitudes y valores culturales, particularmente la apreciación de la diversidad y multiculturalidad (tolerancia y respeto). Por eso, Maribel Paniagua (2005) argumenta que el modelo de competencias y la educación para la diversidad son enfo-

ques complementarios. Algunos elementos básicos del modelo son el desarrollo del pensamiento crítico y el cuestionamiento en la formación de competencias básicas, tales como la capacidad para adaptarse a las nuevas situaciones; habilidades interpersonales; capacidad para generar nuevas ideas (creatividad); y capacidad de trabajar en equipo interdisciplinario (Argudín, 2005: 40).

Es interesante pensar en las semejanzas entre los aspectos de la pedagogía feminista y el modelo basado en competencias, cuya posición ontológica tiene como propósito formar seres autónomos, libres, responsables que construyen su humanidad como sentido y significado de interacción social, ambos propician el pensamiento crítico y autocrítico, que pone el énfasis en la(el) alumna(o) y sus experiencias vividas al centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Bricker-Jenkins y Hooyman, 1987).

Género y cultura institucional de la Universidad de Colima

De acuerdo con nuestra experiencia, en el diseño del nuevo plan de estudios basado en competencias para la Licenciatura en Pedagogía, es indispensable el desarrollo de competencias básicas relativas al respeto y valoración de la diversidad, el medio ambiente, así como pensar críticamente sobre las instituciones educativas; no obstante, éstas son desvaloradas por la mayor parte del profesorado que integró el comité curricular (de manera particular las dos primeras). Así, estas competencias pierden su potencial para innovar el currículum y transformar las nuevas generaciones de egresados(as). Cabe señalar que la mayoría de la planta docente manifiesta una no credibilidad ni utilidad de los estudios de género ni culturales, por lo mismo, carece de sensibilidad o apertura hacia estos temas; lo cual no deja de ser un reflejo de la cultura del profesorado universitario.

La concepción instrumental de la educación es dominante y el profesorado pone más valor en áreas como la tecnología educativa, evaluación educativa y desarrollo curricular sin percibir o comprender el vínculo entre estas áreas y una perspectiva de género. Hemos observado una gran preocupación por vincular el plan de estudios con el mercado laboral estatal, tanta que en una ocasión la discusión en el comité se centró

en la utilidad (o no) de una formación en estudios de género para ayudar los(as) egresados(as) encontrar trabajo; es decir, ¿un empleador va a contratar un(a) egresado(a) por el hecho de que tomó cursos de género y educación? La cuestión estriba en que se ve disminuida la formación humanística y la posibilidad de formar mejores ciudadanas(os) pero además en sintonía con las transformaciones socioculturales nacionales e internacionales.

Haciendo un poco de historia al respecto, podemos resumir que hace dieciocho años se iniciaron los trabajos sobre género en la Universidad de Colima; en marzo de 1993 se crea la Asociación Colimense de Universitarias (Acu), una asociación civil que promueve la cooperación y el entendimiento entre las mujeres universitarias de Colima. Una de las primeras acciones de la Acu fue crear *GénEros*, una revista en ese entonces cuatrimestral, dedicada a la difusión de los estudios de género —en la actualidad, es semestral— esto durante 18 años ininterrumpidos de publicación.[1]

En septiembre de 2005, en la Facultad de Pedagogía se crea el Cuerpo académico "Estudios históricos y de género en educación", un cuerpo que desde su creación obtiene el estatus de consolidado, dedicado al estudio de la educación y los estudios de género principalmente en el nivel superior; aunque cabe señalar que, en distintas facultades de la misma universidad hay académicas que desde su disciplina abordan también la cuestión de la perspectiva de género. En 2010 se creó la biblioteca virtual de género con recursos del Pifi.

En relación con la oferta académica de la institución, algunas des han logrado incluir en el plan de estudios de ciertas licenciaturas y posgrados materias optativas en estudios de género.

[1] Por gestión directa de la misma Acu, en abril de 1994, se crea en la Universidad de Colima, el Centro Universitario de Estudios de Género, actualmente: Programa Universitario de Estudios de Género. De 1996 a 2006, se han integrado seis promociones del Diplomado en Estudios de Género, ofrecidas por el Centro Universitario de Estudios de Género de la Universidad de Colima, en donde se han formado 120 especialistas en esta temática. De 2002 a 2006, se desarrolló un programa de Radio, llamado *GénEros*, como un espacio para la expresión y difusión de los análisis de los estudios de género que desde el Cueg se desarrollaban o a los cuales se tenía acceso. Este programa desde el 2006 hasta el 2010 estuvo a cargo de la Asociación Colimense de Universitarias y llevaba por nombre, *En sintonía*.

La incorporación curricular de la perspectiva de género

En el actual plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía (Plan G3, en su última generación), la materia de *Género* y *Educación* está considerada como optativa; cabe señalar que al serlo los alumnos pueden seleccionarla o no para cursarla, de ahí que el alumnado que se inscribe en ella resulte no ser el más numeroso dentro del grupo de materias optativas, que tienen por propósito dar flexibilidad al Plan de Estudios (PE).

Al evaluar el Plan G3 se llegó al acuerdo de reestructurar el currículo de la licenciatura. De acuerdo con las evidencias del proceso de dicha reestructuración, al ir concretando el PE de esta licenciatura, los estudios de género desde una perspectiva pedagógica han sido objeto de debate; éste ha tenido lugar a veces de un modo más bien sordo, es decir, desde una posición de "no escuchamos" o desautorizando su validez, como le dijo un profesor a un alumno que intentaba hacer un trabajo con enfoque de género: "haz algo más serio…"

Hablando de los y las académicas de tiempo completo y por asignatura que han participado en la reestructuración curricular, percibimos tres grupos académicos cuyas posiciones a veces concuerdan, pero que en la mayoría de las reuniones resultan en oposición, a veces diametral: las mujeres que integramos el Cuerpo Académico: "Estudios de género e históricos en educación"; los hombres y las mujeres integrantes del Cuerpo Académico: "Educación superior e investigación educativa"; y, el profesorado por asignatura, cuya participación es menos notable.

A lo largo del análisis de los conocimientos y las competencias del/la egresada de la licenciatura en Pedagogía, se ha transitado desde una primera aceptación de la asignatura de *Género y Educación*, entre aquéllas que deben cursarse de modo obligatorio, hasta volver a ubicarse entre las optativas. Esto ocurrió durante una sesión bastante álgida, cuando se intentó establecer un equilibrio entre los conocimientos y los tiempos, aunado esto a las presiones administrativas de la organización institucional.

Apoyando la inserción de *Género y Educación* en el diseño del PE, podemos citar la sesión del 15 de octubre de 2007, donde esta asignatura se registra en el Mapa curricular (Documento curricular, 2007; 73), como

una materia del área de fundamentación pedagógica; pues consideramos que en esta área es indispensable la comprensión de "la idea de 'hombre y mujer' como bases éticas, gnoseológicas y antropológicas, tratando de conformar un discurso con validez epistémica" (Documento curricular, 2007; 55); en ese sentido, un indicador de lo antes expresado consiste en que el/la estudiante "Manifiesta actitudes de respeto, tolerancia hacia las diferencias de género, cultura, clase social y religión", lo cual no es posible sin el conocimiento teórico y el desarrollo de esta competencia.

Un mes más tarde continuaba en esa posición dentro del mapa curricular, pero se le ubicaba en el área de docencia y formación de recursos humanos, con base en que una competencia específica reza: Dispone de herramientas de análisis para estudiar las políticas institucionales de formación de recursos humanos; y otra: Percibe y analiza el contexto de la problemática docente. Esto tendría aplicación pedagógica si el o la egresada será "Guía el aprendizaje teórico y práctico de los [y las] sujetos participantes en un programa educativo" (Minuta, 2008).

En diciembre de ese mismo año, el debate continuaba y se le define con el fundamento de que una competencia genérica consiste en que el o la estudiante "acepta el compromiso con la equidad", entonces, *Género y Educació*n, tendrá que ser una materia obligatoria, pensando que una materia sobre "Historia de la educación de las mujeres", podría ser una optativa, razonando que es un tema poco estudiado, además de que la población femenina es dominante en la Facultad.

En la sesión del miércoles 23 de enero de 2008 se discutió el asunto de la transversalidad, ya que el compromiso con la equidad entraña un saber ético como profesional, lo que significa la manifestación de valores de no discriminación, respeto a la diversidad; sin embargo, podría caerse en la trampa de dejar la perspectiva de género en el limbo de la transversalidad; esto puede significar que si aceptamos que teóricamente se debe contemplar en todas las materias y actividades del PE, podría resultar en la práctica que no aparece por ningún lado y que nadie la considere; esto con base en la formación docente y el poco o nulo interés por temáticas como los estudios de género, de las que ya hablamos más arriba. "La ausencia de neutralidad de las organizaciones en torno al género

y la necesidad de integrar esta dimensión en el análisis […] es un aspecto recientemente reconocido" (Jiménez y Cerva, 2011: 125).

Para no hacer una descripción más amplia, la propuesta curricular por competencias ya está en marcha (2010), después de toda una serie de movimientos y discusiones se logró que lo referente al género quedara a nivel optativo con dos cursos: "Educación y género" y "Multiculturalismo y exclusión" en el módulo de *Desarrollo de propuestas curriculares I, II y III;* en consecuencia, al no quedar en el nivel de los módulos sustantivos tendremos que seguir con la tarea de convencimiento y orientar al alumnado hacia la elección de los cursos optativos, lo cual significa una lucha para promover la formación humanística de los y las jóvenes en una carrera del área de humanidades.

Reflexiones finales. ¿De qué sirve una perspectiva de género?

Si bien los primeros pasos hacia la ruptura y discontinuidad de los roles patriarcales están dados; tenemos que admitir que la cultura del profesorado sigue siendo fuertemente patriarcal. Hay mucha resistencia y apatía al tema de los estudios de género por parte de los y las alumnos(as), del profesorado, de los(as) directores(as) de los planteles y de la administración. Los estereotipos sobre el feminismo, concebido como una lucha que propicia odio a los hombres o que se trata de un asunto de "mujeres frustradas", sumados a la noción bastante extendida de que no es necesario luchar por la equidad de género, pues ya se ha logrado una matrícula en un 50% femenina y, además, algunas mujeres están dirigiendo planteles —escuelas o facultades— u ocupan algunos puestos de autoridad, frenan la aceptación de esta perspectiva.

Por tanto, la reproducción de estereotipos en formadores y especialistas del campo educativo se verá reflejada en su trabajo, en las siguientes generaciones, entonces la construcción de una propuesta curricular como proyecto colectivo refleja también qué tan flexible, incluyente y comprometido con la equidad está el profesorado; por supuesto, no se pasa por alto que el proceso implica una lucha de discursos y distintos marcos de referencia, concepciones del espacio institucional y ubicacio-

nes en la estructura de poder dentro de la universidad (Nieto, Medellín y Cabrero , 1992: 2).

En el caso que aquí presentamos, hay una lucha principal entre un grupo de feministas y otro grupo de profesores y profesoras con un fuerte enfoque instrumentalista, quienes parecen carecer de la sensibilidad o el interés por principios sociales como son la equidad y la inclusión. Desafortunadamente, éste es sólo un caso de los que se dan en otras instituciones; el discurso instrumental, patriarcal y androcéntrico permean de manera decisiva el diseño de las nuevas propuestas curriculares tendientes a la formación de profesionales muy competitivos e innovadores, pero con una ausencia primordial el reconocimiento, respeto y tolerancia a los y las otras.

En un pequeño ejercicio de revisión de la currícula de quince instituciones que ofrecen pedagogía o ciencias de la educación pertenecientes a la Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía A. C. (Anefep, 2011) encontramos que sólo en una institución aparece un curso optativo educación y género. Esto nos muestra que la experiencia vivida en el proceso de reestructuración curricular y la inclusión del género no es muy distinta a lo que pasa en otras instituciones.

Estamos plenamente conscientes de que no podemos claudicar, a pesar de navegar contra la corriente, pero con la más firme intención de lograr cambios socio-culturales. Touraine (2007; 15 a 64) afirma que las mujeres, como Actriz Social (él escribe: Actor Social) nos hemos involucrado en un movimiento social mucho más profundo y con repercusiones tanto o más trascendentales que la lucha obrera, pues las mujeres nos enfrentamos a una deconstrucción de la noción social "mujer", lo cual entraña en sí misma una transformación cultural y una conquista de la subjetividad, cabe señalar que el "ser mujer" no es la apuesta en juego, eso lo sabemos muy bien las mujeres. Lo que está en juego es la transformación de la sociedad, una sociedad con la capacidad y voluntad de un desarrollo y convivencia social plena y justa. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Enero de 2012

Florentina Preciado Cortés

Mexicana. Doctora en educación por la Universidad de Guadalajara. Adscrita como Profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima. Líneas de investigación: educación y género; cultura y educación. Correo electrónico: fpreciado@ucol.mx; tel/fax (312) 316 11 83.

Mirtea Elizabeth Acuña Cepeda

Mexicana. Maestra en historia por la Universidad de Colima; adscrita como profesora-investigadora en la Universidad de Colima y en el Instituto Superior de Educación Normal del estado de Colima. Líneas de investigación: cultura, género y educación. Correo electrónico: mirtea@ucol.mx, tel. (312) 312 0657.

Karla Kae Kral

Estadounidense. Doctora en antropología sociocultural por University of Kansas. Adscrita como profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima. Líneas de investigación: educación y género; cultura y educación. Correo electrónico: kkral@ucol.mx tel/fax (312) 316 11 83.

Bibliografía

Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía A. C (Anefep) (2011). Consultado el 9 de junio de 2011 en http: //anefep.org.mx/

Bricker-Jenkins, Mary and Nancy Hooyman (1987). Feminist Pedagogy in Education for Social Change. Feminist Teacher: 36-42.

Documento curricular (2007). Archivo de la Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima. Avances del documento curricular de la licenciatura en pedagogía.

Higgins, J. (2007). Institutional Culture as Keyword. En *Review of Higher Education in South Africa: Selected Themes*. Pp. 97-123. Pretoria: Council on Higher Education.

II Reunión nacional de Universidades Públicas e instituciones de educación superior. Caminos para la equidad de género consultado el 10 de junio 2011 en http: //201.161.2.34/secciones/convocatorias/pdf/953673Reunion_Nacional.pdf

Jiménez Guzmán Lucero y Cerva Cerna Daniela (2011). Algunas reflexiones sobre masculinidades y organizaciones, en: *GénEros*, núm. 8, época 2, año 17, septiembre 2010-febrero 2011, Universidad de Colima. Colima, México; pp. 119-134.

Minutas de las sesiones (2008). Archivo de la Facultad de Pedagogía, Universidad de Colima.

Moreno Bayardo, M. G. (2005). Educación de calidad y competencias para la vida. *Educar*, 35: 25-32.

Moreno Moreno, P., y Soto Martínez, G. (2005). Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. *Educar*, 35: 73-80.

Nieto Caraveo, L. M., Medellín Milán, P., y Cabrero Mendoza, E. (1992). Innovación curricular y cultural institucional: Dilemas y experiencias. Ponencia presentada en el Coloquio Internacional Currículum y Siglo XXI: Medio Ambiente, Derechos Humanos y Educación, diciembre, México, D.F.

Paniagua Villarruel, M. (2005). Analizadores y propuestas para una educación por competencias como educación para la diversidad. *Educar*, 35: 19-24.

Palomar Verea, C. (2005). La política de género en la educación superior. *La Ventana,* 21(3), 7-43.

Romero Torres, N. L. (2005). ¿Y qué son las competencias? ¿Quién las construye? ¿Por qué competencias? *Educar*, 35: 9-18.

Steyn, M., y van Zyl, M. (2001). "Like that Statue at Jammie Stairs": Some Student Perceptions and Experiences of Institutional Culture at the University of Cape Town in 1999. Research Report, Institute for Intercultural and Diversity Studies, University of Cape Town.

Stromquist, N.P. (2002). *Education in a Globalized World: The Connectivity of Economic Power, Technology, and Knowledge*. Lanham, MD.: Rowman & Littlefield.

Touraine Alain (2007). *El mundo de las mujeres.* Paidós, Barcelona.

Unesco (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI visión y acción. Consultado el 19 de agosto 2011 en http: //unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf

Universidad de Colima (2009, febrero 17). Es momento de redefinir el quehacer de la Acu, señala Karel Ochoa Reyes. *El Comentario*, consultado el 2 de marzo en http: //www.ucol.mx/boletines/noticia.php?id=7668

ADMINISTRACIÓ

La incorporación de la perspectiva de género en las investigaciones sobre migración internacional: El caso del municipio de Tunkás, Yucatán[1]

The incorporation of a gender perspective in international migration research: The case of the municipality of Tunkás in the Yucatán

Rocío Quintal López

Universidad Autónoma de Yucatán

Resumen

En este trabajo de corte cualitativo se aborda el impacto que la migración internacional está generando en las familias del municipio de Tunkás, Yucatán. Especialmente, se analizan los cambios que a nivel de relaciones de género ha traído la migración del padre, en su familia que "se ha quedado" en el municipio de origen. Esta exploración se realizó a través de entrevistas en profundidad a esposas de los migrantes. Entre los hallazgos se destacan los beneficios, pero también los costos -a nivel de

Abstract

This qualitative approach work tackles the impact that international migration is generating in the families of the municipality of Tunkas, Yucatan. It particularly analyzes changes in relation to gender in the case of male migration. This research was done through in-depth interviews with the wives of the migrants. Among the findings, the benefits as well as the costs are highlighted regarding mental and physical health that migration

1 La información que se presenta en este artículo es parte del proyecto de Investigación "Impacto de la migración en las relaciones de género dentro de las familias "que se quedan" del municipio de Tunkás, Yucatán, que forma parte, a su vez, del proyecto "Migración internacional en Yucatán. Transformaciones económicas, sociales y culturales en una comunidad migrante", realizado con financiamiento del Fomix-Conacyt, a través de la Universidad Anáhuac-Mayab.

salud física y mental- que el fenómeno migratorio está trayendo para parejas e hijos/as de migrantes.

Palabras clave
Migración, Familia, Mujer rural.

is bringing along for migrant ´s couples and children.

Key words
Migration, Family, Rural women.

Introducción

El género es una de las principales relaciones sociales sobre las que se fundan y configuran los patrones migratorios. La inmigración, por su parte, es uno de los factores que con mayor fuerza modifican los patrones de la vida cotidiana de las familias y comunidades, y con ello la forma como se establecen las relaciones entre los géneros. Sin embargo, la intersección de estas dos categorías de análisis, género y migración, ha estado ausente durante mucho tiempo en la producción académica.

Los estudios sobre género y migración se han caracterizado por tener distintos enfoques y áreas de interés, los cuales corresponden a sus diferentes fases de desarrollo. Hondagneu-Sotelo (2007) distingue tres distintas fases de desarrollo, que se detallan en las siguientes líneas.

La primera fase del feminismo en los estudios académicos dio comienzo en los años setenta y principios de los ochenta, esta fase podría denominarse "mujeres y migración". En esta fase se emprendió la tarea de incluir a las mujeres. La preocupación por inscribir a las mujeres en la investigación y la teoría sobre la migración impidió teorizar acerca de la forma en que la construcción de las feminidades y las masculinidades articulan la migración y los efectos de ésta.

Hondagneu-Sotelo (2007) señala que aunque nos parezca inconcebible hoy en día, algunos estudios sobre migración sumamente respetados en aquel tiempo, y que pretendían ser representativos de la población inmigrantes en su totalidad, estaban basados en encuestas o entrevistas dirigidas exclusivamente a hombres. En algunos casos, se les solicitaba que respondieran por sus esposas y por las mujeres que formaban parte de su familia. Otros proyectos daban por sentado, sin el menor cuestionamiento, que las mujeres eran inmigrantes "por asociación" o dependientes que acompañaban automáticamente a los hombres. Fue así que

esta primera fase de investigación emprendió la tarea de verdaderamente incluir a las mujeres.

A finales de los años ochenta y comienzos de los noventa surgió una segunda fase de investigación, la cual dejó de enfocarse exclusivamente en las mujeres y, en cambio, reconoció la existencia del género como una serie de prácticas sociales que afectan y son afectadas por la migración. La investigación producida en esa época se centró en dos aspectos: la impronta del género en los patrones migratorios y la manera en que la migración configura nuevos sistemas de desigualdad de género tanto para mujeres como hombres. Este nuevo enfoque estuvo motivado, en parte, por la descontinuación de la noción de "mujeres" como categoría universal dentro de la investigación feminista; por el mayor reconocimiento dado a la interseccionalidad de las relaciones de raza, clase y género; por la constatación de que los hombres poseen, muestran y ponen en práctica una variedad de masculinidades; y por la comprobación de que las relaciones de género está en constante cambio.

En este corpus de investigación, las relaciones de género son vistas a través de un lente que le presta atención especial al conflicto, lo cual, es el resultado de una mirada pronunciadamente feminista que busca detectar evidencias del sistema patriarcal y la dominación masculina, y es resultado también de una metodología basada en entrevistas y etnografía.

La segunda fase de investigación dirige nuestra atención a las maneras en que el género limita y facilita la vida de los hombres, así como a las maneras en que las relaciones de género entre migrantes devienen más igualitarias mediante el proceso de la migración misma. Muestra de ello son los estudios sobre "migración y emancipación" que se produjeron durante esta época.

La tercera fase de la investigación sobre inmigración dentro de los estudios feministas está surgiendo en este momento. En este caso se enfatiza la noción de género como un elemento clave y constitutivo de la inmigración. En esta fase se comienza a investigar el grado en que el género atraviesa las diversas prácticas, identidades e instituciones que intervienen en el proceso de la inmigración. Así, los esquemas de incorporación laboral, la globalización, las prácticas y valores religiosos, los negocios

de enclave étnico, la ciudadanía, la sexualidad y la identidad étnica son cuestionados con el propósito de revelar cómo se incorpora el género en las estructuras políticas y económicas de tipo institucional y en una miríada de operaciones cotidianas. La mayor parte de la investigación con enfoque de género aún es producida por mujeres académicas; sin embargo, los hombres están haciendo contribuciones importantes

En este contexto surge el interés por investigar qué cambios se han dado en lo que se refiere a la dinámica familiar, y especialmente en las relaciones de género, en las familias de la comisaría de Tunkás que se han visto envueltas en el fenómeno migratorio, a raíz de la migración de uno de sus miembros, por lo general el padre de familia, a los Estados Unidos de Norte América con fines de tipo laboral.

El contexto de investigación

La comisaría de Tunkás se ubica en la región oriente del estado de Yucatán y de acuerdo con el Inegi (2011), es uno de los cinco municipios con mayor índice de migración hacia los Estados Unidos.

En la localidad existen dos corrientes migratorias principales: una de migración interna con destino hacia la ciudad de Mérida, capital del estado de Yucatán, y a la Riviera Maya, estado de Quintana Roo, a donde ha emigrado en algún momento el 43% de la población, y en la que reside el 12% de la población actualmente. Dichos migrantes son atraídos por la industria turística de este lugar, que es una fuente muy importante de empleos, así como la oferta laboral en áreas de servicios y construcción en la capital yucateca. Esta migración es importante porque le proporciona al migrante el capital humano y financiero necesario para emigrar a los Estados Unidos; significa una especie de "entrenamiento" para la migración internacional. La otra corriente migratoria es la internacional, específicamente al sur de California. Los factores que incrementaron el flujo en años recientes, a partir de los noventa, han sido la mayor demanda de fuerza laboral migrante en la economía estadounidense, la saturación de la fuerza laboral doméstica en Mérida y la Riviera Maya y el relativamente bajo costo y riesgo físico para cruzar de manera clandestina (Muse-Orlinoff & Lewin Fischer, 2010).

La mayoría de los migrantes tunkaseños suelen ser varones, tienen alrededor de 36 años de edad, son casados, con 2 o 3 hijos; las mujeres también han participado en este proceso migratorio, aunque no tan a menudo como los varones (Cornelius, Fitzgerald & Lewin Fischer, 2008).

Los principales motivos para migrar son la búsqueda de un empleo en Estados Unidos o bien, reunirse con la familia. El 61% de los encuestados reportan que las oportunidades de empleo (mayores empleos y mejores salario) son el factor principal para migrar, una cifra que en el caso de las mujeres sólo es del 35%. De manera inversa, dos de cada cinco mujeres migrantes manifestaron que migran a dicho país para reunirse con sus familiares, motivación presente sólo en el 10% de los varones (Muse-Orlinoff & Lewin Fischer, 2010).

Recientemente se ha dado una mayor tendencia para establecerse en Estados Unidos, puesto que la práctica de migrar de manera intermitente ha disminuido debido al refuerzo del control en la frontera o la formación de familias en suelo americano. De ahí que muchos migrantes indocumentados permanezcan allá durante cinco años o más sin tener oportunidad de regresar.

Metodología

En la presente investigación de corte cualitativo se utilizó la entrevista a profundidad como herramienta de investigación para acceder y profundizar en los sistemas de significados alrededor de la experiencia de migración en los distintos sujetos, desde las voces y perspectivas de sus protagonistas, en este caso las esposas que permanecen en la comunidad de Tunkás, tras la migración de sus parejas a Estados Unidos.

Los criterios para que una mujer fuera considerada como parte de esta investigación fueron:

Que residieran en el municipio de Tunkás.

Esposa de un hombre que haya migrado a Estados Unidos.

La exploración de la dinámica y estructura familiar se hizo desde las voces de las parejas de los migrantes que residen en Tunkás. Se entrevistó a ocho esposas de migrantes, quienes participaron voluntariamente en la investigación al explicarles los objetivos.

Los datos se analizaron desde la propuesta de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967). Asimismo, se aplicó la estrategia que Kvale (1996) denominó condensación de significado, y que consiste en organizar la información de acuerdo con temas o unidades naturales de significado, determinadas a partir de la identificación en los textos transcritos de los grandes temas cubiertos en la entrevista, así como de temas surgidos espontáneamente durante las mismas. A estos temas o unidades de significado se les denomina códigos. Cada código se registró en un "diccionario de códigos". Después de codificada toda la información, el siguiente paso fue agrupar los códigos en categorías de análisis primarias, secundarias e incluso terciarias, para finalmente pasar a la interpretación y el reporte de resultados.

Migración y Relaciones de Género en la comunidad de Tunkás

A partir del análisis de la información generada con las entrevistas en profundidad, se mencionan los cambios observados en la relaciones de género de las familias de migrantes del municipio de Tunkás, como:

a) La búsqueda de independencia económica femenina como estrategia de supervivencia.
b) La mujer-madre en su rol de proveedora y autoridad del núcleo familiar
c) Los costos emocionales y físicos de la migración "en las mujeres que se quedan"
d) Los impactos y transformaciones de la migración en hijos e hijas
e) Empoderamiento de las mujeres
f) Conflictos con la pareja: El control y la infidelidad

A continuación se irá ahondando en cada una de los incisos enunciados:

a) La búsqueda de independencia económica femenina como estrategia de supervivencia

La independencia económica ha influido en cambios en los roles de género de las entrevistadas. El poco dinero que envía el marido, el abando-

no que sufrieron por parte de la pareja, la falta de apoyo de los familiares y las deudas que les dejaron obligaron a la esposa a encontrar fuentes de ingreso alternativas al ámbito extra doméstico para cubrir las necesidades de la familia (educación, vivienda, vestido).

Cuando se fue el esposo, se desligó de la manutención de la familia, o bien, lo que le envía cada quincena (o incluso al mes) no es suficiente dinero. Ante situaciones de dificultad económica, la esposa tiene que diseñar estrategias de supervivencia para valerse por sí misma:

> La verdad sí, porque yo lo veo en mí, porque yo le digo cuando se fue el papá de mis hijos sí lo vi difícil, pero ahora ya no porque ya me valgo por mí misma, dependo de mí misma, claro que sí también de lo que él me manda, pero la verdad es mil pesos para mí no es dinero porque eso es lo que me manda cada quincena mayormente cada mes, y es muy poquito [...].

Por otro lado, enfrentan situaciones extremas en las cuales tienen que empeñar algún bien. No les gusta, pero tienen que hacerlo. Ellas tienen que ver cómo salen adelante para solventar los gastos de educación. Ellas tienen que conseguir medios de manutención para sus hijos e hijas y se han visto en la necesidad de trabajar vendiendo diversas cosas —leña, entre otros— para obtener ingresos.

Algunas de ellas, recurren al apoyo de los familiares para el sostenimiento de la familia, pero les es negado:

> Nadie, nomás tuve costumbre, porque cuando su papá de los niños que estaban chicos desde cuando tenga 8 días, 15 días de nacido mi bebé, me voy a moler; nunca le gustó a mi marido encomendarlo, porque mi suegro no es una persona de eso —mi suegra sí quisiera—, mi suegro es el del problema y yo no voy a buscar el problema; abrazo a mi bebé, me voy a moler con todo y mi bebé. Llego, me lo agarran las muchachas, muelo mi molido, me lo vuelven a poner, así crecí a mis hijos y por eso cuando él se fue, no puedo recomendar a mis hijos a ningún lado.

El proceso de incorporación de las mujeres al trabajo remunerado marca diferentes rutas en las cuales la transformación del orden y las relaciones de género toman forma y lugar:

> Aquí estoy como estoy pues le digo a veces estoy viendo la tele pero mis manos están trabajando, y le digo ahorita apenas que termine de tejer una orilla del chal y más al rato voy a ver

> qué le voy a dibujar en las orillas y si no estoy tejiendo otra cosa y así me la paso […].

En la comunidad hay muchas mujeres que trabajan el campo, algunas veces propiedad de sus familiares. Un día normal para ellas consiste en la preparación del desayuno, la comida, la cena y trabajar en dicho terreno.

En diferentes estudios se ha encontrado que las mujeres de migrantes, en ausencia del marido, deben "tomar las riendas" para asegurar la reproducción social del grupo doméstico; son ellas quienes en muchas ocasiones asumen las tareas abandonadas por el migrante. La ausencia prolongada de hombres adultos es uno de los indicadores más patentes de la migración en muchas localidades.

Las entrevistadas manifestaron que ante la falta de envío de dinero por parte del esposo, entraron a una situación de desesperación porque no encontraban qué hacer y la incertidumbre las rodeó en ese momento sobre el futuro de su familia. Por ello, las mujeres decidieron tomar las riendas de su vida y de su familia, y en el proceso se fueron tornando más independientes.

Esta independencia económica les genera un gran sentimiento de orgullo por haber salido adelante, por haber educado a sus hijos sin la ayuda del esposo, por haber conseguido una casa propia y darle a su familia todo lo que necesitaban.

Una de las entrevistadas manifestó que después de estar viviendo en la casa de familiares del esposo pudo adquirir una casa propia. Siete años de trabajo continuo hicieron posible lo anterior:

> Le digo que hasta yo estoy sorprendida porque es algo impresionante la verdad haber conseguido mi casa yo sola, y aquí de todo tengo lo único que me hace falta que no he logrado comprar es mi horno de microondas, tengo mi lavadora, tengo mi modular, mi tele aquí tengo uno chico, allá tengo mi cama, de todo tengo […].

No obstante, la independencia económica alcanzada por algunas de las entrevistadas se acompaña de un resentimiento por la vida tan dura que han tenido para mantener y educar a su familia ellas solas. Su percepción es que las cosas empeoraron a raíz del abandono de su marido:

> Cuando mi esposo se fue dejó deudas que yo tuve que ver cómo resolver, al tiempo que sacar adelante a mis hijos con la comida, la casa y la escuela, sentía que no iba poder sola, pero tenía que hacerlo por ellos, y pensé ¿cómo le hago?. Busqué la manera, dije él me manda tanto, y con eso qué hago si no me alcanza para todos los gastos, entonces hice un préstamo... fui saliendo adelante sola, él se fue y la que tuvo que sacar adelante a la familia sola fui yo, sin su ayuda.

b) La mujer- madre en su rol de proveedora y autoridad del núcleo familiar

A partir de la migración del esposo las mujeres van adoptando gradualmente roles distintos al de reproductoras y cuidadoras del núcleo familiar. Así, adquieren un mayor papel en la administración del hogar, principalmente en cuanto a la administración del dinero (comida, pagos de luz, agua, etcétera) que ellas ganan o que les envía su marido. En cuanto a la educación de los hijos e hijas adquieren nuevas responsabilidades, como las relacionadas con el ejercicio de una mayor autoridad y establecimiento de límites que antes delegaban al esposo y ahora asumen como propias, incluso en presencia de él:

> Ahora mis hijos me obedecen a mí, se dirigen a mí para pedir permiso, aun y cuando su papá esté aquí. Ya se acostumbraron a como yo los estoy educando. Cuando viene mi esposo a Tunkás, él llega y quiere poner las reglas y quiere regañarlos o prohibirles cosas y mis hijos ya no le hacen caso. Hay momentos de que surgen discusiones frente a ellos y yo le digo a mi esposo "no les digas así o no les hables así. Y él dice: —"tú no me tienes que decir nada, éstos son mis hijos… —pero tú no estás y ahora quieres venir a poner otras reglas distintas a las que yo he puesto con ellos, como que no va". Ha habido esos roces.

Lo anterior, nos lleva a reflexionar que la autoridad incuestionada que caracterizó en algún momento al modelo patriarcal (el padre que toma las decisiones) ha ido desapareciendo en estas familias de migrantes y está siendo reemplazada por una autoridad materna que se caracteriza por ser más negociadora y flexible.

Asimismo, el hecho de que la mujer ejerza una mayor autoridad dentro de la familia en ocasiones genera un conflicto de roles para el esposo, quien siente vulnerada su masculinidad al sentir que su coto de po-

der y autoridad ahora es detentado por la esposa. Esta situación es más conflictiva cuando en el esposo persiste el modelo hegemónico de masculinidad, visto como un esquema construido culturalmente, en donde se presenta al varón como esencialmente dominante. Un modelo donde se espera que el hombre detente una cuota mayor de poder, sea proveedor, fuerte, exitoso y depositario de una serie de privilegios que no le corresponden a las mujeres.

En suma, las mujeres que enfrentan la situación migratoria del esposo, son más independientes que antes, pero esta independencia puede tener un costo no menor en los elementos de un contragolpe masculino, que va a la par de la "crisis de la masculinidad".

Ahora bien, también hubo mujeres entrevistadas que han mantenido su rol tradicional de reproductoras y cuidadoras del hogar. Sienten que nada en su vida ha cambiado a raíz de la migración de su marido, ni la situación económica del hogar ni sus roles en la familia. Esta percepción, podría deberse a que ellas no han visto la necesidad de salir a ganar dinero, además de que piensan que no podrían hacerlo porque su principal deber es cuidar de la familia las veinticuatro horas del día; en esta idea influyen los familiares del esposo.

> No ha cambiado nada mi vida, es como si él estuviera acá, si se hubiera quedado lo mismo hubiera sido creo. Pues la verdad ya me acostumbré, yo estoy bien con mis hijos. El papel de la mujer en el pueblo ha cambiado, pero la mía no, y siento lo mismo. No he ganado nuevos espacios desde que se fue mi marido… mis cuñadas me dicen que debo conformarme con lo que me envía mi esposo, pues por tener un poco más me voy a ir a trabajar y voy a descuidar a mis hijos.

c) Los costos emocionales y físicos de la migración para las mujeres "que se quedan"

Cuando la esposa del migrante asume el papel de jefa de familia realiza varias actividades al día, tales como la administración del hogar, la obtención de ingresos y el cuidado de la familia. Para muchas de ellas, esta saturación de roles se traduce en una sobrecarga laboral, emocional y mayor frecuencia de malestares psíquicos y físicos:

> No ha sido fácil, por momento me siento muy agotada, ser papá y mamá a la vez es cansado, es mucha responsabilidad para una sola, a veces siento que ya no puedo, pero sólo lo pienso pues no puedo tirar la toalla, así que con todo y dolor de espalda y de cabeza me voy a trabajar y regreso y atiendo a mis hijos.
>
> Sí me siento triste pues pienso que sería menos difícil si él no se hubiera ido, sí ha mejorado nuestra vivienda y los niños están mejor, pero al mismo tiempo es difícil para todos no tener a su papá, yo a veces todavía lloro sin que me vean, pues tampoco quiero ponerlos tristes a mis hijos.

La producción de bienes y servicios en la familia requiere, además de otros insumos, de tiempo para la ejecución de tareas no remuneradas. En su mayoría, las mujeres han asumido estas actividades, en particular las relacionadas con el cuidado y la atención de necesidades que no pueden ser satisfechas por otras instancias, ya sea porque se carece de ingresos suficientes (por ejemplo, para enviar a los hijos e hijas a una guardería), o porque no se considera deseable comprar dichos servicios (por ejemplo, el que las personas mayores vivan en una residencia de adultos mayores).

> La verdad sí me espanta ¿cómo le voy a hacer? porque mi mamá está a mi cargo, si yo le digo, ella sabe que todos ellos dependen de mí y si yo llegara a faltar no sé qué pasaría con ellos porque a veces, entre una plática, ella me dice "ay hija, si tú nos llegaras a faltar quién sabe qué va a ser porque pues tú eres el hombre de la casa" […].

d) Los impactos y transformaciones de la migración en los/as hijos

Las entrevistadas comentaron que afrontan conflictos con los hijos, los cuales surgen a partir de la emigración del padre. Los hijos más pequeños no conocen a su papá, expresan malestar emocional y conforme pasa el tiempo dicen que ya no lo quieren ver porque no viene:

> Algo difícil ha sido enfrentar el dolor de mis hijos más pequeños por la ausencia de su padre. Yo al principio no les dije que se iba ir por tanto tiempo como se fue, pues pensé que estaban muy chicos y no lo iban a entender, pero poco a poco ellos se fueron dando cuenta que pasaba mucho tiempo y su papá no regresaba y se ponían muy mal. A veces lloraban, cuando en la escuela no faltaba quién los molestaba por no tener aquí a su papá… con el tiempo el más chico llegó a decir, 'si ya no regresa no me

> importa', pero en el fondo yo sabía que se estaba sintiendo muy triste por no tener aquí a su papá.

En ocasiones, el malestar de los hijos e hijas se traduce en problemas de conducta y rendimiento escolar, ante los cuales las madres no encuentran apoyo ni orientación para su manejo desde el ámbito educativo:

> El más chico lo sintió mucho y me di cuenta porque empezó a bajar sus calificaciones, antes de que su papá se fuera de Tunkás para los Estados Unidos, hasta estaba siempre en el cuadro de honor, después ya no ponía atención en la escuela y aunque no reprobaba, iba pasando con puros sietes, y a veces ochos, pero ya no con nueves y dieces como antes. En la escuela nadie lo apoyó, y yo ya no sabía qué hacer para que volviera a estudiar como antes.
>
> En la escuela se reflejó que Dianita estaba sufriendo porque su papá ya no vivía con nosotros, de ser una niña muy participativa, ya no quería hablar, aunque la maestra trató al principio de ayudarla, pues se enteró que su papá se había ido, ella no reaccionó y se fue volviendo cada vez más callada, al principio hasta tenía pesadillas por las noches y ya no quería dormir sola. Yo me sentía muy angustiada no sabía a quién acudir, quién me podía ayudar para sacarla adelante.

Al ser la familia un sistema en el que el cambio o movimiento de uno de sus miembros tiene un "efecto dominó" la descendencia también experimenta transformaciones en su rol dentro de la familia.

En el caso de las hijas, empiezan a adquirir un papel importante en la generación de ingresos para apoyar a la madre en los gastos del hogar. Ellas ven las preocupaciones que hay en la familia y externan su deseo de salir a trabajar.

Por otro lado, los varones participan más en las tareas de la casa y asumen el cuidado de hermanos/as menores cuando la madre sale a trabajar. Esto ante la ausencia del padre e incluso de otros hermanos mayores que también han migrado.

A medida que crecen, hijos e hijas establecen lazos más fuertes con la mamá, se integran al apoyo de los gastos de la familia, administran mejor los ingresos y logran tener una mejoría económica.

Los hijos que se quedan tienen que estar al pendiente de la familia ante la emigración del hermano o hermana y del padre. Ya no se pre-

ocupan de la situación de los que se fueron sino de lo que se quedaron. Ellos comienzan adquirir nuevas responsabilidades.

> Había algo que me preocupaba yo no quería que mi hermanito tuviera apego conmigo porque yo ya me iba a ir y le iba a doler mucho, entonces lo que hacía es que venía mi hermanito y me decía —vamos a jugar o vamos a hacer esto— y yo le decía— sí, al rato—, porque pensaba: si yo juego con él o salgo con él va a tener afecto conmigo y cuando yo me vaya le va a doler y seguí así hasta que yo me fui a Mérida y no sé si por estar afuera me cambió la forma de pensar entonces cuando yo regresaba ya jugaba con él.

Lo anterior refleja las estrategias de desapego emocional dentro de la familia ante la proximidad de la migración, lo cual no es una dimensión de rol necesariamente, pero sí es un cambio relevante. Los hijos se acostumbran a la ausencia del padre, a tal grado que están preparados para no verlo más.

> A mí nunca me ha importado, que él haga lo que sea, ya no me interesa, no quiero parecer o pensar que no me importan mis papás, pero el día de mañana que falte no lo voy a extrañar.

En síntesis, la familia está cambiando al volverse una institución menos firme y jerárquica y más basada en un orden negociado. Se da un proceso de cambios a favor de variaciones en los roles de género, no sin la presencia de presiones y contradicciones entre miembros del propio núcleo familiar para que continúe la división del trabajo tradicional entre hombres y mujeres, incluyendo una división emocional del trabajo, con las mujeres como responsables, en gran medida, de llevar el lado emotivo de la relación.

> Entonces quizás ése fue mi error, que yo lo acostumbré a que yo le resolvía las cosas. Entonces ¿qué pasa? —"ah! Me voy porque ella lo resuelve"—. Así lo pienso; arreció más mi responsabilidad con mi casa y con mis hijos cuando él se empezó a ir a Estados Unidos.

e) Empoderamiento femenino

Para las mujeres entrevistadas, la incursión en las actividades productivas implicó un cambio radical de roles y estilo de vida, pues si bien tra-

bajaban en la casa y el campo, pocas de ellas salían de su comunidad para trabajar o habían vivido solas. A raíz de la migración se volvieron "la jefa del hogar", tuvieron que trabajar para apoyar a sus hijos e hijas, incluso, algunas de ellas manifestaron que no contaron con el apoyo de nadie en su familia extensa.

> De mí depende, de todo. Eso pasa luego con los papás, se invierten las cosas. La verdad le digo, el primer año que se fue, dependía sólo de él. Sí me desesperó porque no buscaba qué hacer, ¿cómo le voy a hacer para mantenerlos? Pero ya pasaron 10 años desde que se fue y ahorita me siento bien. Yo ahora tomo mis decisiones sin consultarle.

Asimismo, las esposas solamente consultan con su marido algunas cosas de mayor importancia o en las que consideran requerirán el respaldo económico de él para concretar ciertas decisiones; por ejemplo, si el migrante desea que sus hijos e hijas continúen sus estudios se le comunica que requerirá enviar más dinero.

Ahora que no está el esposo se sienten con mayor libertad; no tiene que pedirle permiso a nadie para ir a algún lugar.

> Ahora tengo mayor libertad en estos momentos que no está mi esposo, La verdad sí, porque ahora no tengo que pedirle permiso a nadie, para que yo me vaya al lugar que deseo ir.

Aunado a un liderazgo en el hogar, ella sabe de sus derechos establecidos en su acta de matrimonio "y el acta de mis hijos dado que él los tiene reconocidos", y advierte al esposo de que tiene que responder por ellos. Actualmente, ella es la jefa del hogar e incluso se siente más liberada sin la presencia de su marido. Sobrevive realizando diversas actividades como vender leña, comida, artesanías, además del apoyo de programas gubernamentales como *Oportunidades* y los ingresos provenientes de otros integrantes de la familia o de su familia extensa.

Hacerse cargo del hogar para las mujeres conlleva, en algunos casos, tener que aprender a negociar con los miembros de la familia; estar pendiente de mantener una buena comunicación con los hijos y fortalecer los lazos familiares que mantienen unida a la familia. Estas mujeres se hicieron cargo del hogar con el apoyo de su marido y sus hijos, además de que desde los inicios de su matrimonio tenían un fuerte rol en el

hogar. Aunque no estaban acostumbradas a estar solas y a jugar un rol preponderante en su hogar, tienen una clara percepción de superación.

f) Conflictos con la pareja: la infidelidad y el control

En algunas ocasiones el migrante intenta mantener el control sobre la familia a pesar de la distancia. Así por ejemplo, la comunicación con él se caracteriza por ser unidireccional —él llama a la familia— pues las esposas no cuentan con el número telefónico para localizarlos. Ellos argumentan que "les sale más caro" que sus esposas les llamen. La frecuencia con la que los esposos se comunican con su familia es quincenal o mensual, cuyas llamadas duran media hora, en promedio.

Los hombres continúan ejerciendo la autoridad a distancia a través del servicio telefónico, cuando las decisiones que debe tomar la mujer implican el desplazamiento de los hijos por varios días, aceptación de nuevos compromisos escolares, estado de salud, etcétera; si esto no es posible, las decisiones se posponen hasta el momento en que el padre esté de nueva cuenta en el hogar.

Los chismes que se dan en la comunidad influyen para que el marido no se comunique con la esposa e indague sobre posibles infidelidades:

> Nunca faltan los chismes, la familia de él no puede verme hablando con nadie porque a la primera oportunidad le calientan la cabeza. Él aunque no vive aquí hace cuatro años, no deja de ser celoso. Hay veces que según él me llama para saber cómo están los niños y me hace la plática, pero poco a poco va interrogándome sobre lo que le dijeron, por ejemplo me dice "¿fuiste a Mérida esta semana? Y ¿a qué hora volviste? ¿Regresaste en la combi que maneja el vecino?" o sea cuando pasa eso es porque ya le calentaron la cabeza.

La infidelidad se da más en el hombre que en la mujer. La separación de la pareja durante largo tiempo ha ocasionado diversos problemas, por ejemplo, que el esposo empiece relaciones con otra mujer. Caso contrario ocurre con las mujeres, dado que su principal preocupación es atender las necesidades del hogar, pensando cómo van a arreglar los problemas que se presentan y la mayor parte del tiempo están trabajando.

> ¿Los celos del esposo? Bueno, no sé cómo decirlo. Yo tengo eso en mi mentalidad de que el hombre es de por sí [celo-

> so]. Entonces no lo pienso, ni me preocupo, yo me ocupo de mis hijos, me ocupo de esto, como que no tengo tiempo de pensar '¿y si está con otra?'. Nada de eso.
>
> Pues como yo soy su esposa y son sus hijos no debe ir con otra, pero si no quiere pues ni modo... lo extrañaba, pero al pasar el tiempo me adapté y dije pues ¿para qué me voy a enfermar? si él está bien... ¿tener otra pareja? no, no lo tengo en mi mente, nada. Estoy tranquila así como estoy.

Sin embargo, las mujeres de migrantes sufren conflictos emocionales porque el esposo empezó una relación fuera del matrimonio.

> Soy una de esas personas, soy muy callada con mis problemas, que si tengo problemas sólo yo, ni a mi familia le cuento. Cuando se fue mi marido empecé a enterarme de chismes sobre la vida personal de mi marido, que tenía otra mujer... sí me dolió, me dolió muchísimo.

A pesar de ello, algunas de las mujeres entrevistadas demostraron fortaleza emocional en la separación de su pareja en cuanto a que siempre una tiene que buscar la solución para salir adelante y no tomar la decisión de irlos a buscar.

En el mismo sentido, comentarios de las entrevistas señalan que en el municipio hay mujeres que están acostumbradas al dinero que les manda el esposo y a pesar de que no les alcanza o tienen problemas económicos no pueden trabajar porque el esposo no quiere. Son mujeres que están sometidas por sus esposos migrantes, quienes a pesar de su ausencia física mantienen un control a distancia sobre ellas. De tal forma que las mujeres no pueden salir de la comunidad ni siquiera a trabajar porque eso le ocasionaría serios problemas con ellos:

> Amigas y amigos, así que diga, no tengo, porque cuando salgo a la calle a comprar y veo a un amigo conocido, solamente lo saludo y no me detengo a conversar porque si lo observan los vecinos y vecinas lo comentan y llega los comentarios a la familia de mi esposo y eso no me gusta, sigo mi camino ¿Para qué me busco problemas con mi esposo? Pues aunque él no está aquí, es como si estuviera, pues yo no puedo dar de qué hablar.
>
> Aunque no siempre me alcanza lo que él me envía, a él no le gusta que yo viaje a Mérida a trabajar pues dice que se pres-

ta a comentarios de la gente. Entonces, yo hago lo que puedo con lo que él manda.

Discusión y conclusiones

En los últimos tiempos, la estabilidad familiar ha estado supeditada a la capacidad de sus miembros para adaptarse rápidamente a los cambios socioeconómicos que permiten o que requieren que ambos cónyuges trabajen fuera de la familia, demandando de ayuda externa para el cuidado de los hijos y creando situaciones en las que el sistema extra familiar puede avivar y exacerbar los conflictos de pareja.

El fenómeno migratorio en el municipio de Tunkás ha dado lugar a cambios sociales en la dinámica familiar, los cuales implican reajustes y suscitan conflictos entre sus integrantes. En ese contexto, las esposas empiezan a tomar las riendas del hogar ante la falta de ingresos y cumplen una doble función al ser las proveedoras económicas del hogar, sin descuidar las funciones de crianza que ya habían sido delegadas en ellas.

Lo anterior, como se mencionó en un principio, se refleja en un incremento de las jefaturas femeninas al pasar del 10.6% del total de hogares en 1990, al 17.66% en el 2010; lo cual ha dado lugar a cambios en las relaciones de género entre los integrantes de la familia.

Las mujeres ya no sólo se dedican a las actividades reproductivas al interior del hogar, sino también a las actividades productivas de tipo extradoméstico que antes sólo estaban asignadas a los hombres. Es decir, la migración sí se está traduciendo en un cambio en los roles de género tradicionalmente asignados a unos y otras dentro de las familias de Tunkás que participan de este fenómeno. No obstante, estos cambios para las mujeres no se traducen automáticamente en beneficios, el reajuste les está implicando costos. Entre ellos se pudieron identificar los siguientes:

1. La migración del esposo se traduce en una sobrecarga de trabajo doméstico y la necesidad de redefinir y negociar entre la madre y los hijos las condiciones que regularán la convivencia familiar. Con la partida de la pareja, las mujeres tienen que asumir el papel de padre y madre dentro del hogar y resolver solas todo lo relativo al mantenimiento de la casa, la crianza, el trabajo extradoméstico y la participación en la

comunidad. Por lo general, las mujeres hablan de sentirse agotadas y rebasadas ante esta situación. Entre menor sea la edad de los hijos e hijas cuando se da el fenómeno migratorio dentro de la familia, la carga y el desgaste será mayor para las mujeres. Esta sobrecarga se manifiesta en las mujeres a través de:

- Sentirse literalmente "agotadas".
- Experimentar un estado de estrés continuo.
- Mantenerse en un estado emocional irritable, vulnerable y con ansiedad generalizada.
- Se enferman más frecuentemente de las vías respiratorias, mayor frecuencia de migrañas, dolores de espalda y sentir el cuerpo "como siempre cansado".

Todo ello en conjunto puede ser interpretado como manifestaciones de la tristeza e incluso depresión que experimentan las mujeres. A lo anterior se suma el reporte de que la migración del esposo las coloca en una situación en la que no tienen tiempo para sí mismas. Así, el mayor riesgo es la falta de cuidado de su salud, el aumento de la automedicación y el uso de "remedios caseros", ante las diversas enfermedades que se les manifiestan.

En virtud de lo anterior es importante que el municipio de Tunkás desarrolle programas sociales con los que pueda subsanar la sobrecarga a la que se ven expuestas las mujeres migrantes. Algunos de ellos podrían ser:

a) Crear grupos de apoyo con esposas de migrantes en los que puedan hablar y recibir orientación psicológica y aprender estrategias para el manejo del estrés, ansiedad, angustia, tristeza y somatización ligada a la experiencia de ser pareja de un hombre que ha migrado. Para realizar estos grupos de apoyo se pueden establecer convenios con universidades públicas y privadas ya que su alumnado puede proporcionar el apoyo bajo la supervisión de sus docentes. Otra opción es establecer alianzas con organizaciones de la sociedad civil.

b) Asesorar a las mujeres para la organización de "Bancos de Tiempo" que les permitan dar respuesta a todas sus necesidades sin erogación extra de dinero. En el banco de tiempo lo que se inter-

cambia son conocimientos, habilidades y destrezas (por ejemplo, una mujer que ayuda a otra en el cuidado de sus hijos por una hora, puede recibir a cambio la ayuda para cubrir la lista de supermercado). Cada mujer dice qué puede hacer y cuánto vale su hora. Existe una metodología y experiencias de trabajo en España al respecto, que se puede socializar con las mujeres de Tunkás.

2. Por otro lado se encuentra el impacto emocional que tiene la migración en los hijos que se quedan. La migración impacta más fuertemente en hijos en edad escolar (entre 6 y 16 años). Los más chicos no son tan conscientes de la ausencia del padre y los mayores tienen más recursos personales para sobrellevarla. En este sentido, es importante reforzar desde las escuelas el apoyo emocional en los escolares más afectados, de tal forma que lo emocional no merme su rendimiento académico. Para ello se deben desarrollar talleres de sensibilización respecto de los efectos de la migración dirigidos al profesorado a fin de que estén preparados para apoyar a sus estudiantes.

Con base en lo anterior, se resalta la importancia de impulsar propuestas de política pública y reformas legislativas en materia de género y migración, orientadas a la promoción y protección de los derechos humanos de hombres y mujeres afectadas por el fenómeno migratorio y sus familias en Yucatán. Asimismo, cuando uno o varios integrantes de la familia migran, se debe orientar y sensibilizar a las mujeres parejas de migrantes en comunidades de alta movilidad migratoria sobre las diferentes situaciones a las que se enfrentan cotidianamente, como la desintegración familiar, la falta de recursos económicos, el óptimo uso de las remesas, el cambio de roles de género, entre los más significativos. ■

Recepción: Otoño de 2011
Aprobación: Enero de 2012

Rocío Ivonne Quintal López

Mexicana. Doctora en ciencias sociales por la Uam-Unidad Xochimilco. Es Profesora-Investigadora del Centro de Investigaciones Regionales "Dr. Hideyo Noguchi" de la Universidad Autónoma de Yucatán. Líneas de investigación: derechos sexuales y reproductivos, construcción de ciudadanía sexual, migración y vih sida. Correo electrónico: rocioql4@hotmail.com y rocio.lopez@uady.mx.

Referencias bibliográficas

Guzmán, E. y Lewin, P. (2006). Migración y Desarrollo en la Península de Yucatán: Una mirada desde los censos. Camino Blanco, Arte y Cultura. Mérida, Yucatán.

Hondagneu-Sotelo, P. (2007). La Incorporación del Género a la Migración: "No sólo para feministas", Ni sólo para la familia. En M., Ariza y A. Portes (coords.) El país transnacional. Migración mexicana y cambio social a través de la frontera. México: Unam, Instituto de Investigaciones Sociales, Miguel Angel Porrúa Editores.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (Inegi, 2011). Perspectivas estadísticas en Yucatán. México: El autor.

Kvale, S. (1996). *Interviews. An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: Sage.

Muse-Orlinoff, L., & Lewin Fischer, P. (2010). Introduction. In W. Cornelius, D. Fitzgerald, P. Lewin Fischer & L. Muse-Orlinoff (Eds.), *Mexican migration and the US Economic crisis. A transnational perspective*. San Diego: Center for Comparative Inmigration Studies, University of California San Diego.

La universidad fértil. Mujeres y hombres una apuesta política

Remei Arnaus y Anna Maria Piussi (Coordinadoras) (2010)

Editado por Octaedro, ISBN: 978-84-9921-097-1, 191 pp.

Sara G. Martínez Covarrubias

Universidad de Colima

Un grupo de mujeres nos presenta en este libro una manera fructífera de estar en la universidad al encontrarnos con estudiantes o colegas para alcanzar los más altos propósitos de formación, investigación y desarrollo cultural que han animado a la centenaria institución, pero de forma nueva, donde la participación de las mujeres tiene aún mucho que aportar para lograr una verdadera transformación.

Los textos reunidos plantean una perspectiva común: una apuesta por el trabajo político en la universidad, desde los espacios significativos de la relación con las y los otros, rescatando principalmente el valor preeminente del vínculo con el alumnado, como mecanismo efectivo para rescatar a la universidad como institución en un intento por renovarla y despojarla de las telarañas del patriarcado.

Desde la introducción, las coordinadoras de la obra nos enfrentan con la realidad de una universidad occidental en el siglo XXI en la que a pesar de la avasalladora presencia femenina la cultura no ha cambiado, y por ende las prácticas de todo tipo se mantienen con los paradigmas y

cánones que han prevalecido durante siglos: ya sea en la docencia, la investigación, la gestión académica, la vida política universitaria.

La obra tiene gran unidad temática y a la vez plantea diversos puntos de inflexión en la problemática de la universidad actual y las formas en que cada una de las autoras han decidido vivirla, actuando de conformidad con sus experiencias, expectativas y convicciones.

Para quien trabaje en el ámbito de la educación superior, la realidad que se describe en el libro no es ajena. Cierto que ha habido cambios positivos, como el fuerte incremento en la matrícula y en las opciones de formación en las instituciones, la decidida participación de las mujeres que empezaron incorporándose en gran número a las filas estudiantiles y poco a poco han logrado participar con mayor fuerza y en mayor número en la academia y la gestión. Pero no todos los cambios han sido para bien, pues han llegado también las políticas de evaluación y rendición de cuentas, la preocupación por los indicadores y paradójicamente, el abandonando de lo verdaderamente importante —el alumnado—, para destinar esfuerzos y celo a la búsqueda a ultranza de la "productividad" en términos cuantitativos (artículos publicados, investigaciones financiadas).

Desde el advenimiento de la vorágine de medidas de control y el incremento de los procesos administrativos sin fin, estos espacios se han acotado cada vez más hasta prácticamente desaparecer, en especial si son libres, es decir: si no están controlados bajo la forma de algún seminario formal, con horarios y participantes previamente designados, si no se otorgan "puntos" como evidencia de productividad. Está ocurriendo en el contexto europeo, de la mano del llamado Plan Bolonia, según lo señala cada una de las autoras, desde su espacio y circunstancia, sea desde universidades catalanas o italianas. En México los cambios más significativos, al menos en las universidades públicas, se produjeron en la segunda mitad de los años 90, con el advenimiento del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y una serie de políticas y sistemas de control asociados. Estos mecanismos son congruentes con los planteamientos de mayor eficiencia, así como con los dictados del Fmi y del Bm, en consonancia con planteos como la llamada "sociedad del conocimiento" y la evaluación asociada a la acreditación.

Ahora, la relación entre el personal académico se asocia con la búsqueda de la ganancia: quién publica más, quién obtiene más puntos para el posicionamiento personal y de grupo.

Este es el espacio al que estamos entrando las mujeres, pero no es el espacio que nos atraía, aquél en que esperábamos encontrar libertad de pensamiento y acción, relaciones de formación y crecimiento personal en las que hubiera apertura de pensamiento, donde pudiéramos alcanzar una mayor e íntima satisfacción en la creación de conocimiento y de relaciones intelectualmente fructíferas.

Nos podemos identificar plenamente y podríamos usar la obra para iniciar también, en nuestro contexto cotidiano, una verbalización del malestar que en los últimos años nos acompaña cada vez de manera más acuciante en la universidad. Nos permite identificarnos con otras mujeres del contexto europeo y nos muestra posibilidades de resistir, transformando nuestra circunstancia particular.

El libro nos llega como una refrescante brisa, un llamado a buscar una vida universitaria más "fértil", como señalan atinadamente Remei Arnas y Anna Maria Piussi. Los once textos, incluyendo la introducción, son ante todo una opción política, pero no desde la confrontación, sino desde la preocupación auténtica por la vida universitaria como el espacio en que hay el tiempo necesario para presentar ideas y argumentos, para confrontarlos en busca de nuevas respuestas o nuevas maneras de ver la realidad. Nos llaman a recuperar el diálogo que tanta falta nos hace.

Ana Maria Piussi se pregunta "¿Qué (nos) ocurre en la universidad?" Su respuesta, como una radiografía, nos muestra un mal que ha tocado en muchas partes: las motivaciones de los y las jóvenes para ir a la universidad transitaron de razones más auténticas a favor del saber, hacia una carrera de obstáculos para alcanzar un título lo más rápidamente posible y con el menor esfuerzo, donde el aprendizaje ocupa un papel secundario. El profesorado cada vez más centrado en el cumplimiento de roles ajustados a la intrincada normativa institucional, descuidando la relación del estudiante con el saber que le corresponde alentar.

Para abordar un caso concreto, María Milagros Rivera presenta un breve texto relativo al Centro de investigación Duoda, en el que, desde la Universidad de Barcelona, un grupo de académicas y algunas estu-

diantes han buscado incidir políticamente en la transformación institucional, desde lo personal, desde las experiencias de las personas, también por "salud mental", para sentirse a gusto en la universidad. Las opciones a veces dependen de cada mujer. La autora habla de su caso: preferir la docencia y la investigación a la lucha por un cargo en la cúpula institucional, pues aunque desde éste pudieran hacerse algunos de los cambios necesarios a favor de la causa de las mujeres, el costo puede ser precisamente alejarse de la docencia y la investigación, las dos tareas prioritarias y más valiosas en la universidad porque en ellas es donde se puede enseñar y buscar la libertad, esencia de la vida universitaria. También habla del empoderamiento de las estudiantes en recientes movimientos de rechazo al llamado "proceso de Bolonia" y la forma en que puede usarse la palabra como herramienta política que finalmente debe ir debilitando por descrédito y rechazo, a la violencia, principalmente la simbólica, que en forma de leyes, poder, jerarquías, etcétera, se hace presente en la vida universitaria.

Chiara Zamboni, en un breve texto, nos ofrece una enriquecedora metáfora entre la forma de ver la organización universitaria patriarcal, equiparándola con el juego de ajedrez con sus jerarquías y una perspectiva alternativa de ver el mismo espacio-tablero, pero ahora con un juego diferente: el de las damas, donde la preocupación o sentido está dado por el amor a lo que se desea, por la libertad de expresión y el diálogo sin dejarse avasallar por los ámbitos del poder, cosa harto difícil, pero no imposible.

Antonia de Vita introduce el término "Pedagogía del capital" para referirse a los cambios en las organizaciones educativas que se han traducido en las últimas décadas en incremento de administración y burocracia, en la línea de "empresalización" que ha rigidizado a la universidad como institución a la vez que ha mermado la vida universitaria.

Assumpta Bassas Vila y Laura Mercader Amigó reflexionan en torno a la importancia de escuchar, de ejercer la crítica desde el "paradigma de la creación social", a partir de las experiencias compartidas en la relación como referentes para enfrentar en positivo las relaciones de poder que oprimen e impiden avanzar hacia una vida universitaria plena.

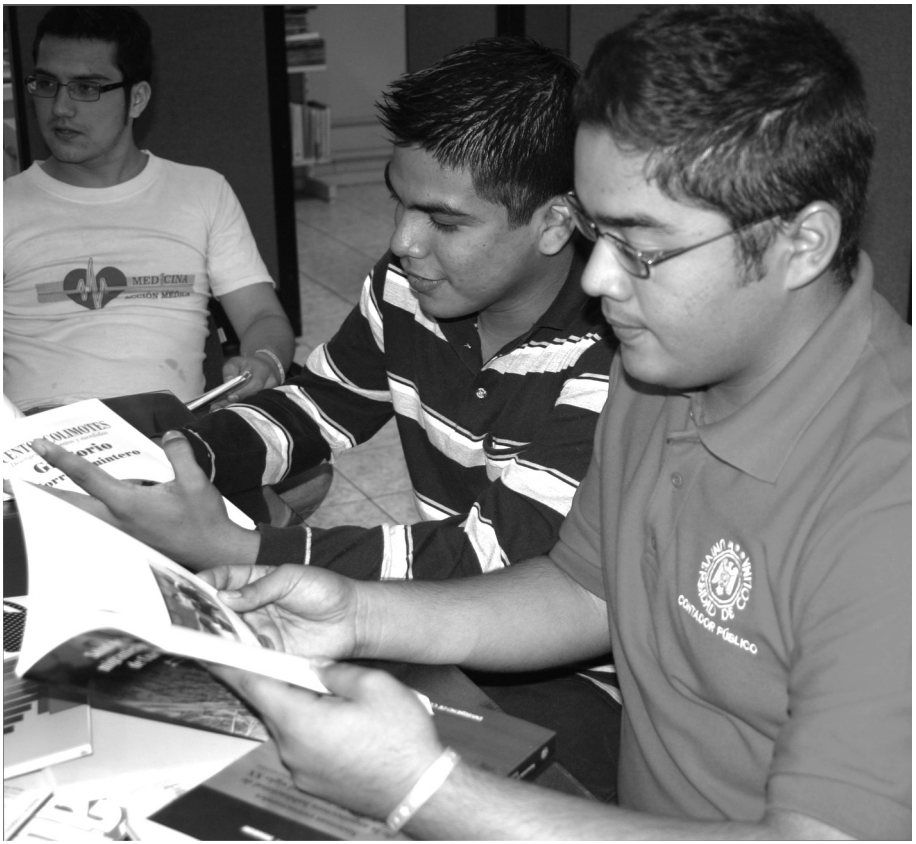
En el texto destinado a la administración universitaria, Núria Jornet y Elisa Varela cuestionan el uso del tiempo, el exceso de control, la burocratización, la pérdida de sentido de la organización. La apuesta más bien es hacia "tomarse la libertad" cumpliendo, pero sin perder de vista los pequeños espacios para respirar y hacer bien el trabajo, lo que verdaderamente da calidad y calidez al trabajar en y para la universidad.

"La vida es una. Investigar, una práctica política" muestra la presencia por un lado de ansiedad por lograr productividad así como por codicia individualista que enrarece los ambientes cada vez menos colaborativos, pero por otro, recupera la pasión por conocer que anima la actividad investigadora y que puede realizarse a partir de mantener y fortalecer la relación investigación-docencia.

Nieves Blanco se maravilla por la intensidad que se puede alcanzar con sensibilidad pedagógica en la relación con los y las estudiantes, al darse cuenta de que tienen gran potencial si los miramos con un pensamiento abierto, si entendemos cómo son los tiempos que viven y somos capaces de verlos desde sus anhelos y posibilidades. A cambio ganamos un crecimiento personal e intelectual en una relación próxima y directa.

La maternidad en la universidad la aborda Frida Álvarez al retomar experiencias de mujeres que se han visto en la disyuntiva entre vida académica y maternidad, donde destaca cómo la maternidad ha sido incorporada por ellas al integrar lo que Lía Cigarini denomina el "doble sí" a ambos mundos, en beneficio de la vida universitaria que se enriquece de sus experiencias, relaciones y modos de vivirla, con frecuencia a altos costos personales.

Cierra el libro la aportación de Remei Arnaus, al abordar conjuntamente las formas que puede y debe asumir en la docencia, la investigación y la gestión, la práctica política libre desde el feminismo en el complejo y contradictorio ámbito de la universidad. ■


MEDICINA
CONTADOR PÚBLICO

El proyecto profesional y de vida de mujeres con escasa cualificación: Un reto para la intervención orientadora

Suárez Ortega, M. (2008)

Mairena de Aljarafe, Sevilla: Consejo Andaluz de Relaciones Laborales.
426 p. ISBN: 978-84-96378-42-1

María Fe Sánchez García, UNED

Este trabajo, merecedor del *Premio Tesis Doctoral del Consejo Andaluz de Relaciones Laborales 2007*, nace de la preocupación acerca de la situación de las mujeres con baja cualificación en el mercado de trabajo.

La primera parte del libro, integrada por cuatro capítulos, afronta un análisis conceptual y evolutivo del desarrollo profesional femenino, a través del cual se aborda la relación persona-trabajo, con su carga de estereotipos y connotaciones sexistas, así como el escenario contextual de formación para el empleo y el propio mercado laboral y sus recursos para la inserción. A través de ese recorrido se van examinando las importantes consecuencias que van imprimiendo estos elementos en las carreras profesionales de las mujeres.

Desde ese amplio marco, en la segunda parte del libro y a través de los cuatro siguientes capítulos, se desciende al plano mucho más concreto y cercano de las vidas de un grupo de cuarenta mujeres cuyas existencias transcurren en un contexto de desventaja social. Se trata de un colectivo de mujeres adultas de la provincia de Sevilla, cuyas vidas se desarrollaron en torno a la mitad y el último tercio del siglo pasado, que cuentan con menos recursos o posibilidades de desarrollo, o que viven situaciones especialmente complejas. Mujeres que quieren acceder al mercado laboral siendo adultas, que se encuentran desvinculadas de la formación reglada, y están participando en actividades de formación para el empleo.

Desde una perspectiva cualitativa, empleando el método biográfico-narrativo, se avanza en un análisis pormenorizado del desarrollo profesional y vital de las mujeres participantes en el estudio, a través del cual se desgranan los acontecimientos, las circunstancias y los factores que han determinado unas carreras profesionales desprovistas de recursos y de oportunidades. Se van examinando los cambios que están experimentando sus vidas, sus trayectorias o recorridos vitales, cómo conforman sus planes de vida, las características que adquieren, los elementos que los condicionan, las razones que motivan sus conductas e impulsan las transiciones y, sobre todo, su sentido, su porqué: qué es lo que hace que las mujeres orienten sus vidas de una determinada manera, y cómo esto puede repercutir en sus posibilidades u oportunidades de desarrollo personal y profesional.

En este trabajo, la ruralidad, lo local, es otro elemento al que se presta atención, entrando a formar parte de las trayectorias femeninas. La vida de las mujeres de los pueblos tiene connotaciones diferentes a las de la ciudad. Esta preocupación se asocia a la importancia de contar o no con oportunidades educativas y laborales, de disponer de unos modelos femeninos u otros, desde los que se inscriben u orientan nuestras vidas.

La obra se cierra con un apartado de *conclusiones y propuestas* en el que se exponen los hallazgos de la investigación relacionando las trayectorias formativas y laborales de las mujeres y sus contextos vitales, destacando los elementos que caracterizan sus transiciones y sus representaciones de futuro. La triangulación y la comparación de datos por casos se utilizan en la exposición de los resultados, entre los que se constatan unas transiciones femeninas caracterizadas por un cambio en el significado subjetivo del trabajo, así como por la centralidad del rol laboral en los planes de vida. Por último, la obra introduce una serie de *propuestas concretas* para la intervención orientadora con estos grupos de mujeres, tanto en el aspecto de neutralización de estereotipos y actitudes sexistas, como en lo que se refiere a la formulación de nuevos objetivos de trabajo y a la utilización de estrategias y recursos en el ámbito local.

En definitiva, esta investigación es de gran interés para los/las orientadores/as que desarrollan su trabajo en centros educativos y en contextos de orientación socio-laboral y, en general, para quienes trabajamos

en el ámbito educativo, dado que la escuela, considerada en sentido amplio, ejerce desde las primeras edades una importante labor de socialización de las personas, en tanto que transmisora y al mismo tiempo transformadora de valores; sin olvidar la importante función de compensación de desigualdades, de fomento de oportunidades y de prevención de situaciones injustas. ■

Poema

Como salir del cuerpo

Gloria Vergara

Universidad de Colima

A Dolores Castro y Adelia Prado,
poetas de altura infinita.

uno:

cuando nací fina y excéntrica lloré lloré lloré
¡dios mío! decía la partera
a esta niña le duele la panza
y calentó un trapo viejo y me lo puso de fajero
no dejé de llorar
lloré cuando salieron del cuarto los vecinos
lloré cuando salió mi padre
luego la partera dijo:
a esta niña le duele la mollera
y calentó el trapito lo enredó en mi cabeza / tampoco dejé de llorar
la partera me abrazó contra su pecho y entendió:
mi llanto era dolor de vida

dos:

dejaré que me inunde la palabra
no levantaré la voz
que llegue el tumbo a la creciente
que me arrastre
igual que a juan barajas este caballo tuerto
pero no la voz
es bueno dejarse ir sentir a veces el perro en la vigilia
y estar allí velando ese cadáver / la hinchazón arrejolada de uno mismo
es bueno ser un caballo loco ciego buscando a su jinete
dejar que vean a la palabra loca también corriendo
fuera de mi voz que ya no quiere (pasar) *afuerzas*
la corriente

tres:

me puse a pensar en el atropello de escribir
como tejerse
por dentro metes la aguja en la carne dura que este mundo te engruesa
y la aguja sombrerera no quiere salir se atora
y tú gritas y te tiras de panza
(no creas -esto de escribir tiene su chiste)
hay que ponerse dedal
la superficie es la que duele ya dentro
la aguja tiembla
puntada tras puntada / te vas cosiendo los pedazos
(así es la palabra)
y cuando menos piensas
ya tienes un parchado allá en el alma
dentro

cuatro:

una se queda a solas con las cosas tristísimas adentro
la palabra se agazapa en lo oscurito
quiere no salir pero sale
de cualquier modo chiquita encorvada hecha cenizas del cuerpo ■

Cuento

El nombre de las almas

Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara

Universidad Autónoma de Nayarit

La melancólica inclinación de los montes no significa el arrepentimiento de la tierra. Hechizada la tierra de su superficie ve transcurrir la mutación de las horas mientras nosotras transcurrimos en los abismos, las cumbres y los cataclismos.

Mi prima Celia tenía una peculiar manera de nombrar a su marido, o más bien dicho, de no nombrarlo. El marido se llamaba Eduardo, pero pocas veces la escuché llamándole por su nombre. Por el contrario, le llamaba sin llamarlo, con esas sutilezas que las mujeres se inventan para nombrar lo que desean.

Mi tía Clotilde sí lo nombraba con esa voz fuerte y poderosa con que nombraba a todos los miembros de la familia. Su presencia rocallosa transparentaba su voz:

—*Hoy va a venir Eduardo con mi hija y mi nieto*. Mi tía enfatizaba el Eduardo como engolando la voz, mientras sus regordetas piernas asomaban bajo los encajes de las mangas.

Nosotras íbamos los sábados al desayuno familiar donde nos enterábamos de los ires y venires de cada quien, festejábamos las ocurrencias de los niños pequeños y ahí, en el murmullo de las conversaciones oíamos el rechinar de la silla que transportaba a la tía Clotilde. No es que se hiciera el silencio cuando ella pasaba, era que cambiábamos de conversación o respondíamos quedo.

Mi tía casi nunca bajaba de su silla de ruedas. No estaba enferma ni nada de eso, solamente le gustaba que todos la trataran como si lo estuviera. Tampoco se quejaba, no era de esas personas que van por ahí dándose aires de víctimas para tener atenciones. Mi tía inspiraba respeto, respeto solemne, cercano al miedo que poco a poco se apoderaba de todos los que tenía a su alcance. Empezaba por controlar el tono del ha-

bla dentro de la casa, después controlaba tus pasos, imponía la rutina de cada día y, cuando menos lo pensabas, aun tus pasos por la ciudad acababan siendo controlados por ella. Desde su silla de ruedas dominaba los tránsitos de la vida de cada quien. Bastaba su mirada para ordenar a mi tío Miguel, su hermano, cuándo era tiempo de acabar la tertulia, de sacar los perros al jardín para amedrentarnos, de apagar las luces. Ella gozaba de esa sensación de poder dentro de su casa y más allá de su casa.

No podíamos dejar de hacer esas visitas. Sus hermanas y hermanos, entre ellas mi madre, le debían la crianza, la educación y los matrimonios, así que mi tía Clotilde era una especie de cacique al interior de la familia. Todos llevaban el nombre escogido por ella, los niños y las niñas de hijos y nietos eran nombrados de acuerdo a su gusto, a su fuerza, a su acento. Ningún marido se le oponía, no se doblegó a ninguna nuera. Ni siquiera los nietos la ablandaban: ella tenía la mirada precisa para colocar a cada quien en su lugar. A mi madre la subordinaba como si fuera su hermana pequeña. Era tal la fuerza que tenía sobre el resto de los hermanos que habían trasladado ese respeto, obediencia y subordinación a hijas y nietos. Te miraba hasta el fondo de ti misma donde no había escapatoria, su mirada te traslucía, te desgarraba. Por eso, cuando Celia y Eduardo arreglaron todos sus negocios para irse a vivir a Monterrey, casi no lo podíamos creer. Después de casados, Celia y Eduardo duraron tres años en la ciudad antes de marcharse, pero un día se fueron.

No recuerdo haber visto a mi tía Clotilde tan contrariada como cuando Celia y Eduardo le dijeron que se iban. Sobre ellos se cubrió una especie de velo. No prohibió pronunciar sus nombres ni mucho menos, pero nadie quería nombrarlos delante de la tía. Así que de golpe, su ausencia física se convirtió en ausencia del habla, del recuerdo, de las conversaciones, de las fotografías. El poder de la tía Clotilde llegaba a ordenar la memoria de quienes visitábamos su casa. Aun en la nuestra temíamos recordar o nombrar a Celia y Eduardo. Sentíamos que la sola posibilidad de hacerlo nos delataría el sábado siguiente en la rutina del desayuno. Ella te miraba con esa mirada de Anacreonte y estallaba en un lejano incierto desde donde dirigía el mundo. Te abrías a la culpa donde ella revelaba el grito.

Nos acostumbramos al vacío de los primos ausentes alrededor de mi tía, alrededor, también de nosotros. De vez en cuando, alguien de la ciudad sabía algo de ellos. En general les había ido bien en su negocio.

Casi tres años después Celia me llamó. Su voz, acongojada.

—*Está enfermo, lo acabo de hospitalizar*. No me pudo decir exactamente qué tipo de enfermedad tenía. Carmela y yo nos pusimos en camino sin avisar al resto de los miembros de la familia. La complicidad quedaba entre nosotras y los maridos. Celia nos había dicho el nombre del hospital, así que directamente nos dirigimos hasta allí. Al llegar a la entrada preguntamos por Eduardo Ulloa. Buscaron en el registro de los recién hospitalizados, pero no encontraron a nadie con ese nombre. Insistimos. El guardia dijo que con ese apellido sólo había ingresado una persona llamada Gorgonio. No, mi pariente se llama Eduardo. Llamamos a Celia para ratificar el nombre del hospital. Entramos a la habitación correspondiente a Gorgonio y ahí estaban Eduardo y mi prima Celia.

No hicimos mucho caso a la equivocación del nombre. Celia estaba nublada de dolor, acongojada porque Eduardo había entrado en coma. Nuestra presencia le ayudó a pasar el momento y en silencio la acompañamos hasta que todo terminó. El duelo se apoderó de ella con una resistencia espantosa. Sus ojos llorosos permanecían firmes cuando dijo: *vamos a enterrarlo en la tumba familiar*. Carmela y yo nos encargamos de llamar al tío Miguel para que sirviera de enlace con la tía Clotilde. La oímos ordenar desde su silla la apertura de la tumba, adivinábamos su cara de triunfo.

Llegar con el féretro a la ciudad no fue nada fácil dado los trámites que deben hacerse para trasladar a un muerto. Antes de llegar, le pregunté a Celia por la equivocación del nombre ya que todos los papeles estaban a nombre de Gorgonio. No era una equivocación, nos aclaró y entonces contó la historia. Antes de casarse, cuando le dijo a la tía Clotilde el nombre de su novio, ésta le dijo que no podía haber en la familia un novio con ese nombre, así que la tía Clotilde le inventó el nombre de Eduardo.

—¿*Cómo permitiste tal cosa?* Le preguntamos. Aunque Celia trataba de explicarlo, todas sabíamos la autoridad de la tía Clotilde para imponer su voluntad sobre nosotras.

Llegamos con el féretro a la funeraria de la ciudad. La familia y los amigos esperaban. En medio de todas, radiante en su portentosa silla de ruedas estaba la tía Clotilde. Sus piernas abultadas no tocaban el suelo por lo que las personas tenían que inclinarse para darle el pésame. Ella estaba ahí recibiendo el duelo a nombre de todos. No importaba que el muerto fuese el esposo de su hija, ella era la doliente principal. Mi tía Clotilde se había apoderado, de nueva cuenta, de la familia. El duelo le pertenecía. En la pizarra de la funeraria se leía "Eduardo Ulloa Montenegro. Misa 15 horas, Sepelio: Panteón de las Flores".

Carmela me dijo con voz de congoja *¡Dile que le ponga Gorgonio! ¡Díselo!* Voltee a ver a mi tía, su rostro estaba en su lugar. Celia en cambio, transida por el dolor, fuera de sí, ahondaba el dolor.

Detrás de la fantástica presencia montañosa donde el panteón abre sus puertas, baja el cuerpo de un hombre con un nombre falseado.

Carmela gemía: ¡*Cuándo llegue al cielo, Dios no va a saber de quién es el alma*! Traté de tranquilizarla. Dios, al fin y al cabo, tendrá alguna manera para saber el nombre de las almas. ■

Presentación de originales

La revista *GénEros* tiene interés permanente en estimular la publicación de resultados de investigación y reflexiones teórico-metodológicas que analicen, desde la perspectiva de género, la condición masculina y femenina en relación con la salud, sexualidad, familia, trabajo, educación, economía, derecho, entre otros.

Dado que cada artículo será sometido a arbitraje para analizar su calidad científica y la pertinencia de su publicación, proporcionamos a continuación la siguiente guía de presentación de originales:

- El envío de una colaboración supone el compromiso del autor o la autora de no someterla simultáneamente a la consideración de otras publicaciones.
- Los trabajos, a espacio y medio, en fuente Times New Roman 12, podrán enviarse al correo electrónico generos@ucol.mx o a generosucol@gmail.com o a la siguiente dirección: Revista *GénEros* Av. Gonzalo de Sandoval 444, Colonia Las Víboras, Colima, Col, C.P. 28040. Tel/Fax 01 312 31 6 11 27.
- El texto deberá acompañarse de un resumen no mayor de 100 palabras en español y su traducción correspondiente al inglés (abstract). También deberán referir tres palabras clave seleccionadas en el tesauro de la Unesco: http: //databases.unesco.org/thessp/ El resumen deberá sintetizar el tema abordado, mencionar la metodología empleada (si procede) y, señalar los resultados más pertinentes del artículo.

- Cada autor(a) deberá especificar en qué sección inscribe su propuesta.
- En toda colaboración se anexará una ficha de autor (a) con los siguientes datos: nombre completo, dirección postal, correo electrónico, teléfono y fax, nacionalidad, último grado de estudios, institución en la que se formó, adscripción institucional actual y líneas de investigación o trabajo profesional.

GénEros publica:

- *Artículos científicos,* que den cuenta de resultados de una investigación. Deberán contener en su estructura de presentación siete elementos, a saber: introducción, desarrollo, método, resultados, conclusiones, referencias, bibliográficas, anexos (opcional), con una extensión mínima de quince cuartillas y máxima de veinte.
- *Ensayos científicos*, que expongan ideas en torno a una pregunta, objetivo o hipótesis central. El ensayo científico deberá contener en su estructura: introducción, argumentación, conclusiones y referencias bibliográficas. Su extensión mínima será de diez cuartillas y máxima de quince.
- *Ensayos literarios,* que analicen textos literarios relacionados con la línea editorial de la revista. Éstos deberán contener la misma estructura del ensayo científico, pero con una extensión mínima de ocho cuartillas y máxima de doce.
- *Reseñas críticas,* acordes con la temática de la revista deberán ser de libros o películas de reciente aparición, cuya fecha no exceda tres años al momento de remitirse a la revista. Excepcionalmente (por coyuntura clásica o temática) se aceptarán reseñas de libros cuya fecha de edición sea mayor de tres años. Deberán tener una extensión máxima de cinco cuartillas.
- *Cuentos, poemas, narraciones* cuyo contenido estético, crítico y literario den cuenta de la condición del hombre y la mujer desde la perspectiva de género.
- *Entrevistas y reportajes* a especialistas en estudios de género o personas que hagan aportaciones recientes en su ámbito (arte, ciencia, economía, política, familia, etcétera), poniendo de relie-

ve la forma en que incidieron en el logro de la equidad de género. Tales escritos también podrán abordar onomástico o aniversario luctuoso de personalidades que hayan hecho aportaciones al feminismo. Dichos géneros periodísticos, también podrán ser de mujeres cuyas historias de vida visibilicen la realidad social, y de paso, dar voz a otros sectores de la población. La extensión máxima será de cinco cuartillas.

- *Crónicas literarias o periodísticas* con una extensión máxima de cinco cuartillas.

Generalidades

- Las notas, numeradas y presentadas al final del texto, deberán limitarse a las estrictamente necesarias, mientras que las citas bibliográficas en el cuerpo del texto se indicarán utilizando el sistema APA, ejemplo: (Torres, 2004: 29)
- Las citas textuales e interpretativas deben ser introducidas siguiendo el sistema APA y listadas al final del texto en orden alfabético.
- Se recomienda, asimismo, restringir el número de cuadros y gráficas a las estrictamente indispensables, colocándolos en un archivo aparte en *Excel* o *Word* indicando su ubicación en el texto. Los cuadros (en blanco y negro) deberán numerarse usando el sistema romano: (cuadro I, II, III, etcétera). Las gráficas (en blanco y negro) se presentarán usando el sistema arábigo (ejemplo: 1, 2, 3, 4, etcétera).
- En caso de incluir fotografías, éstas deberán anexarse al final, contener una resolución mayor a los 150 puntos por pulgada y listarse alfabéticamente (ejemplo: a, b, c).

Notas

- Únicamente serán considerados para su publicación los artículos que cumplan en su totalidad con los requisitos arriba estipulados.
- El Comité Editorial de la revista se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales y de estructura que requieran los textos y comunicará con oportunidad si se publicarán o no en *GénEros*.

- Las autoras y autores recibirán un ejemplar de cortesía donde aparezca su colaboración.
- El proceso de dictaminación puede durar varios meses.
- Las autoras/es cuyos textos resulten aprobados deberán comprometerse a otorgar licencia no exclusiva y sin límite de temporalidad para que *GénEros* publique su obra, por lo que una vez notificados, deberán enviar firmada una carta sobre derechos de autor correspondiente. ■

GénEros

Asociación Colimense de Universitarias, A.C.
Programa de Estudios de Género / Centro Universitario de Investigaciones Sociales
Universidad de Colima

Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género | http://comerci.ucol.mx | 01 800 347 84 84

Nombre del suscriptor (a) _____

Domicilio de entrega de la revista, calle y número _____

_____

Télefono (incluya clave de larga distancia) _____

R.F.C. (si desea factura) _____ Localidad _____

Correo electrónico _____ Estado _____

País _____

Código Postal _____

Revista *GénEros*
Av. Gonzalo de Sandoval 444, colonia Las Víboras
C.P. 28040, Colima, Col., México
Teléfono 01 312 31 6 11 27
Correo electrónico: generos@ucol.mx y generosucol@gmail.com

Suscripción anual
Nacional
Costo y envío $220 pesos ☐
Internacional
Costo y envío $50 dólares ☐