

El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior

*Rebeca Caballero Álvarez**

INTRODUCCIÓN

Incluir la perspectiva de género mediante el diseño curricular es, sin duda, un gran reto para la elaboración de planes y programas de estudio de las instituciones de educación superior (IES), ya que complica una tarea de por sí compleja, pues las y los diseñadores curriculares deben satisfacer –además de la demanda de conocimientos particulares de cada profesión o disciplina– la inclusión de prácticas y contenidos encaminados a erradicar la inequidad entre los sexos en la cotidianidad de la vida escolar.

Por tanto, incorporar la perspectiva de género en los planes y programas de estudio de las IES requiere que las propias instituciones, genuinamente, consideren que ésta es pertinente. Dicho de otra forma, que incluirla sea una convicción más allá de una mera acción políticamente correcta, pues sólo así la perspectiva de género puede convertirse en una estrategia inteligente que garantice, no sólo en la educación superior sino en la sociedad en general, la equidad entre los sexos, es decir, el derecho de las mujeres y de los hombres a ser diferentes y a tener similares condiciones para desarrollar sus capacidades, participar y decidir en distintos ámbitos de la vida social, y alcanzar una vida particular plena, donde sus

* Investigadora del CEE.

derechos individuales se articulen con la justicia social, en tanto que ésta atienda las diferencias con base en la proporcionalidad y la diversidad (Palomar, 2005; Mora, 2006; Vega, 2007). Para lograrlo, es necesario que cada uno de los actores de las IES esté sensibilizado en torno a la problemática de inequidad entre los sexos y a la necesidad de interrogar la investidura simbólica de cada uno de ellos. Asimismo, resulta fundamental considerar que la perspectiva de género es un principio pedagógico que debe manifestarse –dentro y fuera de las aulas– en las relaciones que construyen hombres y mujeres, de forma tal que, a nivel institucional, se aplique en la actuación pública de las IES; esto significa que el enfoque de género debe estar presente en la planificación, en la toma de decisiones, en las acciones y en toda actividad que tenga lugar en estas instituciones educativas.

En este sentido, la intención del presente ensayo consiste en esbozar algunos de los problemas que enfrenta el diseño curricular para hacer del género un aspecto transversal en el currículo de la educación superior, derivados de la dificultad que representa, en sí misma, la incorporación de la perspectiva de género en la cotidianidad de la vida académica e institucional de las IES. Tomamos como punto de partida las pautas y las acciones sobre la igualdad de oportunidades a hombres y mujeres que demanda la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), de acceder a la educación superior en el siglo XXI, y que, gracias a las dos *Conferencias Mundiales sobre Educación Superior* organizadas por este organismo internacional, se han convertido en acuerdos y compromisos para los países firmantes, y por tanto para sus instituciones de educación superior; éstas han aceptado trabajar para equilibrar y compensar las diferencias sociales que produce la discriminación hacia las mujeres (Sevilla, 2007), en aras de alcanzar y asegurar la equidad entre los sexos en este nivel educativo.

Planteadas la finalidad del ensayo conviene describir su estructura, la cual abarca cuatro apartados más. En el primero de ellos, que es el siguiente, se recupera el contenido de ambas conferencias de la UNESCO sobre el tema del acceso de las mujeres a la educación superior y la equidad de género en este nivel educativo. Al respecto, conviene aclarar que el empleo del término “género”,



tanto en las conferencias mundiales sobre educación superior organizadas por la UNESCO, como en los documentos derivados de ellas, se maneja como sinónimo de “sexo”; sin embargo, resulta fundamental especificar que existe una diferencia clara y tajante entre ambas categorías. *Grosso modo*, se puede decir que el “género” obedece a una construcción cultural, mientras que el “sexo” deviene de una condición anatómica y fisiológica. En este sentido, las conferencias sobre educación superior de la UNESCO abogan por suprimir la discriminación hacia la mujer, lo que es evidente en todos sus puntos que refieren el tema, pues siempre se habla de la mujer como el sujeto a ser incluido.

En el segundo apartado se esbozan algunas dificultades de las IES para incorporar la perspectiva de género en su dinámica cotidiana, mientras que en el tercero se aborda lo referente al diseño curricular como estrategia para ello, a la par que se delinean obstáculos que podrían estar presentes al proponer un enfoque transversal en su currículo, que sea acorde y sensible a la perspectiva de género. El último apartado presenta las reflexiones finales.



ACCESO DE LAS MUJERES Y EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DEL SIGLO XXI. LA PERSPECTIVA DE LA UNESCO

En 1998, la UNESCO señalaba que en un mundo de rápido cambio se hacía necesaria una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, capaz de afrontar las diversas demandas que la sociedad del conocimiento traía consigo en los albores del siglo XXI. Desde este supuesto se convocó a una reunión en París, para que los países miembros acordaran las misiones y las funciones que la educación superior debía asumir en el nuevo milenio.

El panorama de ese momento dibujaba la complejidad del contexto en el cual habían de insertarse las IES, al reconocer que éstas enfrentarían dificultades y desafíos relativos al financiamiento, la igualdad de condiciones tanto de acceso como en el transcurso de los estudios, una mejor capacitación del personal, la formación basada en competencias, la mejora y la conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplo-

mados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional (UNESCO, 1998: 127). En un mundo global, donde cada vez resulta más difícil desvincular las cuestiones locales de las internacionales, estos retos hacían patente la necesidad de resignificar y reconstruir tanto los procesos como las agencias educativas, pues el siglo XXI –por lo menos así se concebía en 1998– suponía abrir brechas para continuar haciendo camino a las diversas iniciativas y demandas educativas gestadas durante el siglo XX.

En este escenario, la UNESCO, como fruto de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998, genera la “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI”, documento en el cual se establecen no sólo las misiones y las funciones de la educación superior, sino la visión y las acciones que ésta deberá tener y realizar para llevar a cabo, con eficacia, el cumplimiento de las primeras, con la finalidad de salir airoso de los diversos obstáculos que le presentaba el fin de siglo y el inicio de un nuevo milenio. Con este documento, se planteaba con urgencia la estructuración de un nuevo sistema de educación superior, el cual, forzosamente, requería el abandono de ciertas prácticas y la incorporación de otras, tarea nada sencilla para las instituciones ni para las y los miembros de las mismas, cuyas dinámicas cotidianas, en la mayoría de los casos, se encontraban –y aún ahora se encuentran– muy arraigadas; por tal motivo, cualquier innovación, por más simple o pequeña que pareciera, representaba un peligro para la estabilidad tanto de las propias instituciones como de las y los sujetos que las conformaban.

Con la declaración mundial de la UNESCO (1998) sobre la educación superior en el siglo XXI, se desafiaba a este nivel educativo en su propia capacidad para adecuarse y adaptarse a las demandas del orden internacional, pues se le exhortaba a cuestionar sus propios paradigmas –actividad de suma delicadeza en tanto que trastoca la perspectiva del fenómeno educativo que poseen las instituciones educativas y sus miembros– y se esperaba que el desarrollo de sus recomendaciones se gestase a partir de un proceso paulatino y continuo, en el cual las IES gozaran de una cierta flexibilidad para realizar las misiones, las funciones y las acciones que de ellas se esperaba y demandaba.



A finales del siglo XX y principios del XXI, la declaración mundial de la UNESCO funcionó como una medida de presión, ya que los miembros firmantes de este organismo internacional se comprometieron a que sus sistemas de educación superior cumplieran con los acuerdos pactados en ella. En este contexto, la educación superior mundial se vio agobiada por un nuevo deber ser, el cual podía ser asumido sólo en el plano de lo políticamente correcto, pero sin trascender a la cotidianidad de la vida académica, del espacio escolar y de la propia dinámica individual de cada sujeto, ya que el tránsito de las buenas voluntades a los hechos concretos representaba –al igual que ahora– una labor ardua y compleja de autoanálisis que no siempre se da con rapidez y sin poca dificultad.

Un ejemplo de este nuevo deber ser de la educación superior para el siglo XXI es la temática referente a la igualdad de oportunidades a hombres y mujeres, la cual forma parte de los diversos tópicos que aborda la ya mencionada declaración de la UNESCO, y cuya inclusión, sin duda, obedeció a la fuerza que habían adquirido, desde las últimas décadas del siglo XX, los asuntos sobre discriminación a razón del sexo, y que en la actualidad forman parte de los retos contemporáneos prioritarios no sólo para las IES, sino para todo el sistema educativo. Por tal motivo, la declaración mundial de la UNESCO no podía dejar fuera un asunto tan debatido, tanto en la esfera particular como en la mundial.

Conviene decir que la igualdad de oportunidades supone la universalidad de los derechos humanos, ya que su objetivo es asegurar que cada ser humano goce totalmente de ellos, desarrolle sus capacidades y tenga una vida plena, considerando para ello la diversidad y las diferencias. Esto va de la mano con la no discriminación y rompe con las relaciones de subordinación, por lo que, en el caso de la igualdad de oportunidades a hombres y mujeres, convierte a estas últimas en sujetos de derecho para que ellas tengan los mismos que los varones y, además, puedan ejercerlos en la práctica sin sufrir discriminación fundada en el sexo (Echebarria y Larrañaga Sarriegui, 2004 y Mora, 2006).

Autores como Echebarria y Larrañaga Sarriegui (2004) y Radl (2010) señalan que, con la igualdad de oportunidades a hombres y mujeres, además del reconocimiento de las diferencias y la diversidad, se pueden compartir condiciones mínimas que



asemejen sus circunstancias, ya que con ellas se busca contrarrestar los efectos indeseables de la estratificación social y lograr el asentamiento de la igualdad de condiciones del punto de partida, a fin de que tanto mujeres como hombres puedan acceder a los derechos que la ley les concede. Mora (2006) agrega que la igualdad de oportunidades a mujeres y hombres obliga al Estado a proteger los derechos que las unas y los otros tienen en cuanto personas, por lo que debe asegurar que éstos sean reconocidos, respetados, garantizados y, sobre todo, que puedan ser ejercidos en la vida cotidiana.

Al respecto, la ya citada declaración mundial de la UNESCO sobre la educación superior en el siglo XXI establecía* que, en este nivel educativo, no puede aceptarse ninguna discriminación ni nadie deberá quedar excluido de sus ámbitos de estudio, niveles de titulación y diferentes tipos de establecimientos por razones fundadas en su raza, género, lengua, religión, edad, ni tampoco por diferencias económicas o sociales ni discapacidades físicas; por lo tanto, los estados miembros de este organismo, incluidos sus gobiernos, se comprometían a realizar acciones concretas para evitar cualquier tipo de discriminación en la educación superior de sus respectivos países. Con este inciso, la UNESCO pretendía hacer frente al desafío en cuanto al acceso a los estudios superiores y la permanencia en los mismos, situación que se percibía como una de las grandes dificultades para las IES en el umbral del nuevo siglo.

Siguiendo con las recomendaciones en materia de igualdad de oportunidades a hombres y mujeres, la mencionada declaración mundial de la UNESCO (1998), en el inciso “i” de este mismo apartado, exigía 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 estuviera poco representada y, especialmente, pedía reforzar su intervención activa en la toma de decisiones; todo esto como parte de las acciones prioritarias para evitar la desigualdad entre los sexos. Por otro lado, en su artículo cuarto, correspondiente al apartado de misiones y funciones,

* En el inciso “a” del punto 1, correspondiente al apartado I de las Acciones prioritarias en el plano nacional del marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior.



hacía hincapié, como una prioridad de la educación superior, en forjar una nueva visión de ésta fortaleciendo la participación y la promoción del acceso de las mujeres a este nivel educativo, pues reconocía que, a pesar de los esfuerzos, la discriminación hacia ellas aún persistía en la intimidad de las IES. Por esta razón, el inciso “a” de ese mismo artículo incitaba a establecer el principio del mérito como rector de la dinámica en las instituciones de educación superior, para así contribuir a que el ejercicio del dominio de un sexo sobre el otro fuese una práctica inexistente en ellas, mientras que el inciso “b” señalaba la necesidad de incrementar los esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género, y tener en cuenta su punto de vista en las distintas disciplinas para consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las carreras en que están insuficientemente representadas, e incrementar su participación activa en la adopción de decisiones.

En este mismo tenor, en el inciso “d” de ese artículo se consideraba prioritario esforzarse para eliminar los obstáculos políticos y sociales que hacen que la mujer esté insuficientemente representada, y favorecer, en particular, su participación activa en los niveles de la elaboración de políticas y la adopción de decisiones, tanto en la educación superior como en la sociedad. Con estas recomendaciones, la UNESCO pretendía fomentar un ambiente institucional que evitara la desigualdad entre los sexos en cada una de sus esferas y actividades, de tal forma que se entablaran relaciones de equidad entre los diversos actores de la educación. Finalmente, el inciso “c” del artículo cuarto, hacía notar la importancia de fomentar los estudios de género como un campo específico y estratégico para la transformación, tanto de las IES como de la sociedad en su conjunto. La propuesta de este inciso se vincula, directamente, con el diseño curricular, pues sugiere la inclusión de la perspectiva de género en el contenido de la enseñanza y del aprendizaje.

Con respecto al diseño curricular y la inclusión de los estudios de género, el inciso “j” del punto seis, correspondiente al apartado II de las acciones prioritarias en el plano de los sistemas y las instituciones, en el marco de acción prioritario para el cambio y el desarrollo de la educación superior, resultaba más específico



en cuanto a las decisiones que se debían tomar en el momento de determinar las prioridades de los programas de estudio, ya que solicitaba a las IES eliminar las disparidades y los sesgos entre hombres y mujeres, y tomar todas las medidas apropiadas para asegurar una representación equilibrada de ambos sexos entre los estudiantes y los profesores, y en todos los niveles de la gestión. Lo anterior permite deducir que la declaración mundial de la UNESCO (1998) sobre la educación superior en el siglo XXI sugiere –abierta o indirectamente, como para casi todos los aspectos que aborda– una transformación de las relaciones entre los seres sexuados que conforman las IES, a partir de la realización de reformas a sus planes y programas de estudio. Dichas transformaciones curriculares se convertirían en esfuerzos para anular el sexismo en la educación superior, es decir, para extirpar el mecanicismo por el cual se privilegia un sexo sobre el otro, generalmente el masculino, provocando desigualdades basadas en la diferencia sexual y en detrimento de uno de los dos sexos, por lo regular el femenino.

En 2009 tuvo lugar la segunda conferencia mundial de la UNESCO sobre educación superior, denominada “Nuevas dinámicas de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. En ésta se incluye y se sintetiza lo relacionado con la equidad entre los sexos y la igualdad de oportunidades a hombres y mujeres en la educación superior en temáticas más amplias; por ejemplo, el punto tres, referente a la responsabilidad social de la educación superior, señala que las IES, a través de sus funciones, deben contribuir al desarrollo sustentable, la paz, el bienestar y el cuidado de los derechos humanos, incluyendo el de la equidad de género (UNESCO, 2010).

Por otra parte, en cuanto al tema sobre el acceso, la equidad y la calidad de la educación superior, esta segunda conferencia mundial de la UNESCO menciona que, pese a los avances, persisten disparidades entre hombres y mujeres, las que derivan en inequidad entre los sexos; por ello, se exhorta a los estados miembros de este organismo internacional a continuar fomentando el acceso de las mujeres, su participación y su éxito en todos los niveles y ámbitos de la educación superior. Para atender esta situación, se los llama a realizar acciones concretas que favorezcan la igualdad de oportuni-



dades entre hombres y mujeres. Asimismo, se hace hincapié en que las acciones y los compromisos pactados en la primera conferencia mundial se mantienen vigentes.

Lo expuesto hasta el momento es el referente desde el cual se intenta elaborar un análisis sobre la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior; también es la fuente de donde emana la posibilidad de situar al diseño curricular como una estrategia eficaz para alcanzar tal incorporación. El siguiente apartado versa sobre la perspectiva de género y la educación superior, cuya intención es delinear algunas dificultades para incorporar el enfoque de género en este nivel educativo.

PERSPECTIVA DE GÉNERO Y EDUCACIÓN SUPERIOR


En el apartado anterior se mencionó que la declaración de la UNESCO en materia de equidad entre los seres sexuados propone la supresión de la discriminación hacia la mujer y la desaparición de estereotipos de género y de disparidades entre mujeres y varones en las IES. Sin embargo, el seguimiento de estas recomendaciones no es una labor sencilla pues, como señala Cruz (1997), el sexismo en la educación ha cambiado, se ha hecho más fino y difícil de detectar, las formas de discriminación son más sutiles y no tan evidentes; por lo tanto, la persistencia de aspectos de carácter sexista en los contenidos y las prácticas educativas que se desarrollan en los sistemas de educación superior, son cada vez más tenues y no se manifiestan con tanta facilidad.

Esta aparente disolución de la segregación de las mujeres en las IES, en ningún sentido se puede considerar un éxito de la inclusión de la perspectiva de género en el ámbito de la educación superior, ya que aplicarla requiere, siguiendo a autoras como Sierra, estudiar el significado social del ser hombre o ser mujer que se infiere desde los diferentes campos científicos; significa estudiar las diversas construcciones culturales que, partiendo de la diferencia sexual, se han dado históricamente sobre los conceptos hombre o mujer, tarea inconclusa y prácticamente ausente en la mayoría de las IES.

Dicho de otra forma, la incorporación de la perspectiva de género en la dinámica cotidiana de las instituciones de educación



superior, necesariamente conduce a cuestionar todas aquellas prácticas educativas dadas por naturales en cuanto a la diferenciación sexual, las cuales van desde considerar normal que las mujeres tengan una innata vocación hacia las carreras de asistencia social y que los varones prefieran las profesiones vinculadas con el pensamiento abstracto, hasta que las docentes y las estudiantes estimen como símbolo de autoridad sólo aquellos modelos que cumplen con las características del patrón masculino hegemónico de la cultura. En el primer caso, la diferenciación sexual y las conductas que de ésta se esperan pueden catalogarse, con mayor facilidad, como ejercicios discriminatorios, pero en el segundo escenario las relaciones de dominación y subordinación que entablan los sexos se vuelven casi imperceptibles, porque obedecen a circunstancias tan fuertemente interiorizadas que ni siquiera son pensadas. Es como si se actuara por impulso, por un cierto automatismo que coarta toda posibilidad de mirar, como construcción cultural, todo aquello que se presenta tan cargado de naturalidad.



La perspectiva de género intenta, precisamente, desarticular esos patrones de naturalidad, cuestionarlos, ponerlos en tela de juicio y, por último, demostrar que son producto de la construcción social y, por tanto, son transformables. En este sentido, autoras como Palomar (2005) consideran que la perspectiva de género puede definirse como la introducción de una mirada particular en la comprensión de la vida social, a partir de la idea de que ser hombre o ser mujer es un dato cultural y no biológico, y por tal motivo la forma que adoptan las desigualdades sociales basadas en el sexo se relaciona con la manera como se construye la oposición hombre/mujer en el imaginario social. La educación superior no es la excepción en cuanto a la asignación de papeles sociales biológicamente prescritos, pues las complejas redes de las relaciones interpersonales que tienen lugar en ella no son más que un reflejo de las complicadas dinámicas sociales de las cuales forma parte.

Siguiendo a Palomar, en todos los niveles y en todos los planos de la vida de las IES existen desigualdades a razón de sexo y género, desde las numéricas en la ocupación de puestos de toma de decisiones, pasando por la ausencia de la perspectiva de género en la formación docente, las relaciones de poder entre los sexos

dentro del mundo académico, las formas de violencia sexual en las universidades, las diferencias presupuestales y hasta aspectos de la vida cotidiana universitaria relacionados con el género. Por tal motivo, la incorporación de la perspectiva de género en las IES no transita por un sendero llano; por el contrario, el camino se encuentra pleno de obstáculos, ya que para el mundo académico resulta muy difícil asumir que hay desigualdades y desequilibrios producidos culturalmente entre las mujeres y los hombres que componen sus instituciones (*ibid.*: 18).

Esta es, quizá, una de las situaciones más complejas para la eficaz intervención del enfoque de género en la educación superior, pues puede llevar a pensar que en ella la discriminación se ha extirpado, y que los estereotipos de género son cosa del pasado; sin embargo, esta atmósfera es la más propicia para que tanto la discriminación como los estereotipos de género se enmascaren y continúen suscitándose veladamente. Es decir, las problemáticas de género, acontecidas en el seno del sistema de educación superior, poseen un cierto carácter de inconsciencia y de involuntariedad, o sea, se provocan sin premeditación, casi de forma impredecible. Pero también se encuentra latente la posibilidad de la intencionalidad por mantener la diferenciación sexual y lo que de ella emana, tal y como se encuentra.

En cualquiera de los dos casos, el resultado es el mismo: la dificultad de incorporar el enfoque de género en la cotidianidad de las IES. Parte de esta problemática también debe su origen a un instinto de conservación; sí, el sistema de educación superior lucha por mantener sus hábitos y prácticas cotidianas, pues ambos son base y fundamento, norte y guía de su razón de ser, de su existencia. Esto no es ninguna exageración, y por ello debe tomarse con toda seriedad, pues cualquier modificación en alguno de los diversos espacios que conforman las IES, por más sencilla que parezca, puede derivar en una verdadera crisis, y esto resulta comprensible si se considera que ellas, como cualquier otra institución social, producen su propia cultura institucional, la cual es descrita como el conjunto de significados y comportamientos que son generados en el seno de las IES en tanto instituciones sociales, de manera que las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimulan y se esfuerzan por conservar y reproducir,



condicionan claramente el tipo de vida que en ellas se desarrolla, y refuerzan la vigilancia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que las constituyen (*ibid.*: 28).

Todo lo esbozado hasta el momento ejemplifica, a la perfección, las complejidades que enfrenta el sistema de educación superior para incorporar la perspectiva de género, pues ello significa subvertir los orígenes de cada institución educativa, replantear su visión y su filosofía, porque el enfoque de género apela a las fibras más íntimas del sistema; es decir, a sus cimientos y, en la mayoría de los casos, requiere su transformación. Debido a esto, un considerable número de IES ven en la perspectiva de género un elemento de agresión contra su tradición institucional, pues ésta interroga su dinámica interna y cotidiana, y abre la posibilidad de descubrirlas como espacios reproductores de estereotipos y desigualdades de género.

En este sentido, la perspectiva de género evidenciaría la inexistencia de equidad entre los seres sexuados de la educación, y con ello manifestaría la no neutralidad de la comunidad académica y, por lo tanto, de las IES en su conjunto. Sin embargo, los desafíos que enfrenta la agregación de la temática de género en la educación superior no se limitan a los obstáculos meramente institucionales, sino que trascienden la individualidad, interpelando directamente a las y los sujetos que conforman las instituciones. De esto se puede deducir que, como menciona Roblin (2006), trabajar con el enfoque de género trae consigo cuestionamientos, confrontaciones, conflictos y tensiones, que son vividos hacia fuera y hacia dentro de nosotras(os) mismas(os). La perspectiva de género exige examinar nuestros comportamientos y actitudes como seres sexuados, y nuestra forma de relacionarnos con los demás nos hace preguntarnos sobre nuestro ser y estar en el mundo. Esa misma interrogante se plantea a las IES.

Lo bosquejado en este apartado podría llevar a concluir que las instituciones de educación superior son las menos adecuadas para llevar a buen término las encomiendas planteadas en las declaraciones de la UNESCO sobre educación superior, en materia de igualdad de oportunidades a hombres y mujeres, y con mayor razón se las podría catalogar de incompetentes para incorporar, de manera efectiva, la perspectiva de género. Sin embargo, y a pesar



de que el sistema de educación superior –y en general el sistema educativo– tiende a jugar el papel de reproductor de relaciones de discriminación entre los sexos, incumpliendo el cometido de favorecer la igualdad de oportunidades entre ambos, y contribuyendo a profundizar las desventajas y las ventajas de un sexo con respecto al otro, las IES cuentan con alternativas para girar la moneda, y pasar del lado de la reproducción a la cara de la transformación.

El diseño curricular es una de esas oportunidades, pues desde él no sólo es posible dar seguimiento a las acciones de la UNESCO en cuanto a evitar la exclusión de las mujeres en la educación superior, sino que también posibilita la introducción de la perspectiva de género en uno de los espacios clave del proceso educativo: los contenidos disciplinares. El siguiente apartado aborda con mayor detalle este tema.

INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR A TRAVÉS DEL DISEÑO CURRICULAR



Para hablar sobre la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior mediante el diseño curricular, conviene preguntarnos, como lo hace Bolaños (2003), cómo impulsar, desde el currículo universitario, procesos de reflexión, sensibilización y toma de conciencia respecto a la igualdad de oportunidades y la equidad entre hombres y mujeres, de modo que sea posible generar transformaciones en las prácticas universitarias tendientes a eliminar la violencia de género en la universidad y en la sociedad. La pregunta resulta a la vez profunda y retadora, y por lo tanto no se puede responder a la ligera; invita a varias reflexiones y a afrontar el problema desde diferentes lugares. Uno de éstos es pensar la categoría “género” como un objeto de estudio multidisciplinario e interdisciplinario, es decir, que puede y debe ser analizado desde diversas disciplinas del conocimiento. Siguiendo a Roblin (2006), no es posible circunscribir el estudio del género a una o a unas cuantas disciplinas, porque las relaciones entre los seres sexuados anidan en todo, en cualquier rincón de la vida, emergen en cualquier momento, invadiendo la realidad social en sus distintas facetas.

Por esta razón, la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior, a través del diseño curricular, forzosamente debe partir del supuesto de que el “género” no puede ser abordado y analizado como una categoría desvinculada de la cotidianidad. Esto representa un gran reto para la elaboración de planes y programas de estudio, pues significa simplemente trascender la inclusión del asunto de género como un tema o curso (Bolaños, 2003: 76), es decir, como un contenido disciplinar desarticulado del origen, evolución y aplicación de las disciplinas del conocimiento, esto es, de su historia. En este sentido, la perspectiva de género en el diseño curricular debe estar presente desde la construcción del marco epistemológico de cada disciplina, y en la elaboración de aquél sociohistórico de las diversas profesiones ofertadas por las IES.

Realizar este ejercicio de reflexión en el ámbito de las profesiones y las disciplinas, encamina a considerar elementos teóricos y metodológicos que contribuyan a comprender la construcción cultural y social de los sexos, lo cual, según Bolaños (2003), pone en evidencia el aporte real que han tenido las mujeres y los hombres en el desarrollo de una disciplina y en la consolidación de una profesión, y permitiría visualizar cuál ha sido la situación de ambos en la génesis y el desarrollo de las disciplinas, profesiones y carreras. Al parecer, entonces, la perspectiva de género no lucha por abrirse un espacio en los planes y programas de estudio de la educación superior, sino por interpelarlos en su totalidad. Dicho de otra forma, la existencia de cursos, asignaturas, talleres o contenidos sobre estudios de género o estudios sobre la mujer representa el triunfo de una batalla en una guerra emprendida hace décadas, pero aún inconclusa.

Por tal motivo, y con la intención de visualizar una alternativa viable para que los planes y programas de estudio de la educación superior impulsen la toma de conciencia con respecto a la importancia de fomentar relaciones de equidad entre los seres sexuados al interior de sus instituciones, se propone que el estudio de la categoría “género” se convierta en un eje transversal. Esta sugerencia se fundamenta en suponer que un medio significativo para luchar contra la discriminación sexual y favorecer la inclusión de la perspectiva de género en la educación superior es, precisamente, la transversalidad, porque ésta implica abordar el



tema en todas y cada una de las materias del currículo, durante la etapa de escolarización, y a través de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (Sierra, s/f: 753).

El currículo transversal es la propuesta que la educación formal ha encontrado para dar cabida a la inclusión de los temas emergentes, como la equidad de género, los derechos humanos, el cuidado del ambiente, entre otros, en la cotidianidad de sus instituciones, considerando que estas temáticas son elementos clave en la organización de los contenidos de los planes y programas de estudio. La invitación de este tipo de currículo consiste en romper con el carácter disciplinar predominante en la formación académica, el cual representa una visión fragmentada del conocimiento, y optar por un trabajo colectivo y unificado, cuyo resultado sea la adquisición de una perspectiva global e integrada de los diversos tópicos estudiados. Sin embargo, el currículo transversal no propone nada nuevo, pues desde siempre una de las finalidades más profundas de la educación es formar sujetos con una visión amplia y articulada del mundo físico y cultural, en la cual la asimilación de contenidos no se reduzca a un ejercicio de memorización pura, sino que encuentre eco en los acontecimientos diarios de la vida.

Por eso, la perspectiva de género busca, incesantemente, no ser adoptada en la educación formal como una mínima parte de la formación académica, sino estar presente durante todo el desarrollo de la misma. Por esta razón, el enfoque de género, como eje transversal de la educación, no puede compartimentarse al estilo de las disciplinas científicas, sino que debe plantearse de manera global, evitando dar un tratamiento restringido a los contenidos curriculares de un área que pudiera considerarse afín, para convertirla en una parte sustancial del proyecto educativo del que es responsable toda la comunidad educativa (*ibid.*: 723). En otras palabras, la transversalización implica un esfuerzo cotidiano de todos los niveles de la gestión educativa pues, en última instancia, es la sistematización de esfuerzos fuertemente unidos por el mismo compromiso (Roblin, 2006).

Retomando las recomendaciones en materia de equidad entre los sexos de las conferencias mundiales de la UNESCO sobre educación superior, se puede deducir que éstas estarían encaminadas



a favorecer un currículo transversal pues, como en su momento se mencionó, sugieren que los planes y programas de estudio trabajen en favor de eliminar las disparidades y los sesgos entre mujeres y hombres, al mismo tiempo que aseguren una representación equilibrada entre ambos sexos. Sin embargo, es probable que las IES no interpreten lo mismo, y consideren que basta con abrir cursos, diplomados, talleres o seminarios sobre estudios de género o sobre la mujer para combatir la inequidad sexual.

En la educación superior puede resultar más complejo estructurar los planes y programas de estudio desde la visión de la transversalización, pues la súper especialización que actualmente se espera de la formación profesional favorece la fragmentación del conocimiento; por lo tanto, si las IES realizan la inclusión de la perspectiva de género a partir de un diseño curricular que maneje los ejes transversales, enfrentan un desafío más entre los muchos que deben sortear. Por ello, es fundamental no perder de vista que el propósito primordial de desarrollar un currículo inclusivo y sensible a las diferencias de género, es decir, un currículo diseñado y desarrollado desde una perspectiva de género, es posibilitar, desde la academia y la formación profesional, así como desde la convivencia en las aulas y fuera de éstas, el cambio en las relaciones entre los géneros para la construcción de una humanidad diversa y democrática (Bolaños, 2003).

CONCLUSIONES

Indiscutiblemente, las IES han comenzado a realizar cambios en cuanto a la discriminación hacia las mujeres tanto a través de sus planes y programas de estudio, como mediante políticas de acceso. En el primer caso, se han creado especialidades, maestrías, seminarios, diplomados, cursos, talleres o contenidos que abordan la temática; sin embargo, todas estas acciones no han logrado interpelar la cotidianidad de las instituciones en la profundidad de sus concepciones sobre lo masculino y lo femenino, es decir, la perspectiva de género aún no ha sido incorporada. Es obvio que no se puede descargar en el diseño curricular toda la responsabilidad de incorporar el enfoque de género en el sistema de educación superior; ciertamente, es un medio favorable para



ello, pero se necesita mucho más que el establecimiento en papel de los nuevos paradigmas para ponerlos en práctica de verdad.

Esto se debe a que el género –como la raza, la clase o la etnia– es una categoría que problematiza la misión y la función de la escuela como institución social y, por lo tanto, también todos los procesos gestados en torno a ella, incluido el diseño curricular. Por ese motivo, la incorporación del enfoque de género en el ámbito académico conduce, necesariamente, a replantear la finalidad y los objetivos de las agencias educativas formales e informales, y de los procesos emanados de ambas, en tanto que, tal como lo menciona Cristina Palomar (2005), la puesta en práctica de una perspectiva de género en las IES no puede quedarse en el nivel de la retórica, sino en una serie de expresiones concretas que permitan evaluar si dicha perspectiva se ha incorporado institucionalmente al mundo universitario. Es responsabilidad de toda la comunidad académica buscar dichas expresiones, y retomar para ello lo establecido en las dos conferencias mundiales de la UNESCO sobre la educación superior es un punto de partida, aunque la búsqueda de estrategias para implementarlo depende de cada institución.

Lo descrito a lo largo de este ensayo muestra las problemáticas que enfrentan las IES al intentar incorporar la perspectiva de género en su vida cotidiana. El currículo transversal se propone como una herramienta para incluir el enfoque de género en la educación superior, aunque se reconoce que éste es insuficiente para modificar de fondo la inequidad entre los sexos, y asegurar la igualdad de oportunidades a mujeres y hombres. Sin embargo, reconocer los obstáculos no significa descartar posibilidades, sino pensar mejor las estrategias. En este sentido, corresponde a la educación superior y a la sociedad en su conjunto la tarea de estructurar vías que eliminen el sexismo.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Astin**, Helen S. y Laura Kent. "Gender roles in transition: Research and policy implications for Higher Education", en *The Journal of Higher Education*, vol. 54, núm. 3, mayo-junio de 1983, pp. 309-324.
- Bolaños Cubero**, Carolina. "Currículum universitario, género sensitivo e inclusivo", en *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, año III, vol. IV, núms. 101 y 102 (trimestral), San José, Costa Rica, Universidad de Costa Rica, 2003, pp. 71-78.
- Bolaños Cubero**, Carolina. "La calidad universitaria desde una perspectiva de género", en *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Costa Rica, Universidad de Costa Rica/Facultad de Educación-Instituto de Investigación en Educación, 2005. Fecha de acceso, 27 de octubre de 2006. Disponible en <http://revista.inie.ucr.ac.ar>
- Brent**, Davis y Dennis J. Sumara. "Curriculum forms: on the assumed shapes of knowing", en *Journal of Curriculum Studies*, vol. 32, núm. 6, Londres, Taylor & Francis Group, 2000, pp. 821-845.
- Cruz**, Sara Lourdes. "Elementos para el análisis de la educación de las mujeres", en *GénEros*, año 7, núm. 20, México, Asociación Colimense de Universitarias/Universidad de Colima-Centro Universitario de Estudios de Género, octubre de 1997, pp. 29-31.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación*, Madrid, Santillana, 2a. ed., 2003, 1424 pp.
- Echebarria** Miguel, C. y M. Larrañaga Sarriegui. "La igualdad entre mujeres y hombres: una asignatura pendiente", en *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, núm. 50, 2004, pp. 11-35.
- Esparza** Aguirre, Iliana. "Currículum e identidad de género", en *GénEros*, año 3, núm. 7, México, Asociación Colimense de Universitarias/Universidad de Colima-Centro Universitario de Estudios de Género, octubre de 1997, pp. 32-35.
- González**, Rosa María, Leticia Morales, María del Pilar Miguez, y Alicia Rivera. "Género y currículum en educación básica", en *GénEros*, año 7, núm. 19, México, Asociación Co-



- limense de Universitarias/Universidad de Colima-Centro Universitario de Estudios de Género, octubre de 1999, pp. 12-23.
- Intili Morey**, Ann. “Changing Higher Education Curricula for a Global and Multicultural World”, en *Higher Education in Europe*, vol. XXV, núm. 1, Londres, Taylor & Francis Group, 2000, pp. 25-39.
- Jacobs**, Jerry A. “Gender inequality and Higher Education”, en *Annual Review of Sociology*, vol. 22, agosto de 1996, pp. 153-185.
- Jeannetti Dávila**, Elena. “Mujeres y políticas públicas en educación”, en *GénEros*, año 3, núm. 7, México, Asociación Colimense de Universitarias/Universidad de Colima-Centro Universitario de Estudios de Género, febrero de 2000, pp. 19-24.
- Moore**, Rob y Michael Young. “Knowledge and the Curriculum in the Sociology of Education: towards a reconceptualisation”, en *British Journal of Sociology of Education*, vol. 22, núm. 4, Londres, Taylor & Francis Group, 2001, pp. 445-461.
- Mora**, Luis. *Igualdad y equidad de género: aproximación teórico-conceptual*, vol. I, UNFPA, 2006, 143 pp.
- Palomar**, Cristina. “La política de género en la educación superior”, en *La Ventana*, 21, México, 2005, pp. 7-43. Fecha de acceso, 5 de octubre de 2006. Disponible en <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana21/7-43.pdf>
- Radl Philipp**, Rita. “Derechos humanos y género”, en *Cedes, Campinas*, vol. 30, núm. 81, 2010, pp. 135-155.
- Roblin**, Jacqueline. “Transversalizar el enfoque de género en la educación superior: empezar haciendo”, en *Boletín Digital*, 115, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)/UNESCO, 2006. Fecha de acceso, 5 de octubre de 2006. Disponible en www.iesalc.unesco.org.ve/.../bolivia/Viceministerio_Corregido2.pdf
- Sevilla**, J., A. Ventura y S. García. “La igualdad efectiva entre mujeres y hombres desde la teoría constitucional”, en *Re-*



vista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Derecho Social Internacional y Comunitario, 67, 2007, pp. 63-82.

Sierra Pellón, Carmen. “Educación no sexista”, en *Manual de la Educación*, Barcelona, Océano Grupo Editorial, s/f, pp. 721-753.

Tribó Travería, Gemma y José Palos Rodríguez. “Los temas transversales en el proceso educativo”, en *Manual de la Educación*, Barcelona, Océano Grupo Editorial, s/f, pp. 711-719.

UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior”, en *Perfiles Educativos*, 3a. época, vol. XX, núms. 79-80, México, CESU-UNAM, 1998, pp. 126-148.

UNESCO. *Communique. 2009 World conference on Higher Education: the new dynamics of Higher Education and Research for Social Change and Development*, París, UNESCO, 2010, 10 pp.

Vega-Robles, Isabel. “Relaciones de equidad entre hombres y mujeres. Análisis crítico del entorno familiar”, en *Actividades en Psicología*, 21, 2007, pp. 59-78.

