

TRANSVERSALIZACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO: ANÁLISIS CURRICULAR DE ASIGNATURAS EN EL ÁREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA

Nancy Marine Evia Alamilla
Universidad Autónoma de Yucatán
nancy.evia@gmail.com

Carlos David Carrillo Trujillo
Universidad Autónoma de Yucatán
carrillo.trujillo@gmail.com

Rebelín Echeverría Echeverría
Universidad Autónoma de Yucatán
rebelin.echeverria@gmail.com

Alejandra Pamela España Paredes
Universidad Autónoma de Yucatán
espana.paredes@gmail.com

Resumen

En la actualidad la educación enfrenta muchas transformaciones. Existen impactos en las escuelas, las personas y la sociedad. Algunos de los cambios se refieren a acuerdos internacionales sobre la educación, los contenidos, las prácticas y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay una necesidad de generar ejes transversales en la educación como: los derechos humanos, la equidad de género, la educación para la paz, entre otros. Una forma de integrar la equidad de género en la educación, es a partir de la transversalización de la perspectiva de género. En este artículo se presenta el análisis realizado a las cartas descriptivas de las asignaturas de psicología social y comunitaria de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán. El objetivo principal es describir la integración de la perspectiva de género en los contenidos curriculares. El análisis se realizó bajo la propuesta de Díaz Villa (2004), quien en términos generales plantea que es prioritario reconocer el contexto en el que operan los programas de educación, conocer el desarrollo del conocimiento universal en cual se inscriben y los fines de la educación superior.

Palabras clave: Transversalización de género, educación superior, Perspectiva de género, Práctica Docente.

Abstract

Education today faces many transformations. There are impacts in schools, people and society. Some of the changes relate to international agreements on education, content, practices and teaching-learning process. There is a need to generate crosscutting issues in education as human rights, gender equality, and education for peace, among others. One way to integrate gender equality in education, is based on the mainstreaming of gender. In this article is presented the analysis of descriptive letters of the subjects of social and community Psychology taught at the Autonomous University of Yucatan. The main objective is to describe the integration of the gender perspective in the curriculum. The analysis was conducted under the proposal Diaz Villa (2004), who mentioned that it is a priority to recognize the context in which

education programs operate, meet the development of universal knowledge which enroll and aims of education high.

Key words: Gender mainstreaming, higher education, gender perspective, teaching practice.

La Educación Superior en el siglo XXI

La educación es un motor de crecimiento e inclusión social que debe permitir desarrollar las competencias necesarias de su población, y favorece la igualdad de oportunidades. Como institución debe promover la formación integral de la persona, favoreciendo ciertas características de la personalidad (concientización, perseverancia, sociabilidad, extraversión, curiosidad), objetivos, motivaciones y preferencias, que son valorados en diferentes ámbitos y situaciones y, que van más allá del mercado laboral o de la escuela (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos [OCDE], 2014).

En la segunda mitad del siglo XX, la política educativa tendió a privilegiar la expansión y universalización de la educación básica, en donde predominaba la idea de llevar la misma educación o, al menos, los mismos contenidos curriculares a todos los(as) niños(as) y jóvenes del país, mediante la expansión escolar y la progresiva uniformidad curricular para todas las escuelas primarias y secundarias (públicas y privadas, federales y estatales). Sin embargo, esta tendencia de “la misma educación para todos” difícilmente puede cumplirse en la realidad. Aun cuando todos tuvieran acceso a una escuela regida por un currículum nacional uniforme, la realidad escolar (contexto, organización, vida cotidiana, instalaciones, recursos, docentes y alumnos) es tan heterogénea y desigual como la vida misma del país. Esta es, quizá, una de las principales presiones al sistema: un único currículum para un país desigual y diverso (Arnaut y Giorgulis, 2010).

La educación ha centrado su actividad en garantizar el acceso y la estandarización de modelos educativos homogéneos, descuidando la diversidad de la población a la cual se dirige (Imbernón, 2010). Sin embargo, las instituciones educativas (desde la que se encarga de la etapa más temprana hasta la Educación Superior) y la profesión docente deben cambiar radicalmente. Éstas deben convertirse en algo verdaderamente diferente y adecuado a los cambios vertiginosos que han sacudido el contexto social, cultural, económico y político actual.

De manera específica, la universidad de este siglo enfrenta diversos retos, dificultades y circunstancias, el sistema universitario se ha vuelto objeto de escrutinio y evaluación, haciendo énfasis en su funcionamiento, organización y estructura (Fernández, 2003). Lo anterior, debido a que existen elementos y situaciones que demandan cambios para atender tanto los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje, la transmisión de conocimientos, habilidades y actitudes, así como los aspectos relacionales que en ella se producen y reproducen.

Como señala Imbernón (2010), para que la institución educativa enseñe realmente en la vida y para la vida debe superarse los enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes que hasta el momento se han aplicado – y se mantienen-. Schmelkes (2010) enfatiza desde una perspectiva más crítica que

es necesario reconocer la función reproductora y legitimadora de la escuela, pues en ella se puede: 1) inculcar la ideología dominante y asegurar de este modo la reproducción de las relaciones, 2) seleccionar a quienes podrán proseguir su curso por el sistema educativo y llegar a formar parte de la clase dominante, y a quienes deberán pasar a las filas de los dominados; y 3) lograr la legitimación de las diferencias sociales en una sociedad determinada mediante el argumento del "logro" educativo, entre otras.

En este mismo sentido, Lousado, Martí-Vilar y Martí (2014) destacan que las instituciones educativas reflejan y reproducen los valores, las normas y los sesgos vigentes en la sociedad en la que están inmersas, incluyendo las ideas y concepciones respecto a lo femenino y lo masculino. Por tanto, la educación no es un proceso que se limite a la transmisión de conocimientos sino va más allá de esto, es en ella donde hombres y mujeres adquieren actitudes hacia sí mismos y hacia los demás.

Desde este sentido la educación debe visibilizar su carácter relacional, cultural-contextual y comunitario, dándole la justa importancia a la relación que se establece entre todas las personas que trabajan dentro y fuera de la institución; y donde se refleja el dinamismo social y cultural de la institución con y al servicio de toda la comunidad (Imbernón, 2010). Hay que dejar de ver a las instituciones educativas como un lugar en el que se aprende únicamente lo básico; asumiendo que es también una manifestación de vida en toda su complejidad, en toda su red de relaciones y reconociendo el tejido comunitario en el que se está inmerso (Carnicero Duque, Silva García, y Mentado Labao, 2010).

En este mismo orden de ideas, en México el Programa Nacional de Educación 2001-2006 ofrece una visión de la Educación Superior (ES) al año 2025 (Cruz López y Cruz López, 2008); señalando por ejemplo que la Educación Superior será la palanca impulsora del desarrollo social, de la democracia y la convivencia multicultural. Y ésta proporcionará al alumnado los elementos para su desarrollo integral y formará científicos, humanistas y profesionales, en todas las áreas del saber, portadores de conocimientos de vanguardia y comprometidos con las necesidades del país.

Por tanto, consideramos que la Educación Superior, juega un papel determinante en el desarrollo de los individuos, las sociedades y las naciones; donde las universidades han colaborado en la expansión del conocimiento, la investigación de nuevos fenómenos y la fundamentación de nuevas tendencias científicas e intervenciones tecnológicas (Kompass, 2007). Asimismo, la estructura de las universidades se han ajustado en función de las necesidades prioritarias de un contexto cultural o de una época específica; en algunos casos el énfasis ha recaído en la formación de profesionales, en la producción y transmisión de conocimientos, en la actitud crítica, etc. (Papacchini, 2007).

Desde este sentido, en la actualidad existe todo un discurso sobre corregir las desigualdades históricas en las que han vivido las mujeres, donde el desarrollo social y el bienestar humano sólo podrán ser alcanzados si se incorpora la perspectiva de género a diferentes niveles: gobierno, política, social, educativo, etc. (Buquet Corleto, 2011). Paredes (2003) enfatiza que hoy en día es importante que la transversalización de género se incluya en las instituciones de Educación Superior, pues ésta ha cobrado fuerza y se ha

convertido en un tema importante y recurrente, que en la aplicación requiere de acciones concretas que impacten el proceso de enseñanza-aprendizaje, las relaciones y la institución.

De manera particular, consideramos necesario incluir en la currícula y la práctica docente acciones que permitan promover la perspectiva de género en la Educación Superior. En éste artículo se presenta el análisis realizado a las asignaturas de psicología social y comunitaria que forman parte del Plan Educativo de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán.

La Transversalización de la Perspectiva de Género en la ES

La formación integral de los futuros profesionales en nuestras universidades, adquiere en la actualidad gran importancia. Cruz López y Cruz López (2008), mencionan que para que las instituciones de Educación Superior puedan proporcionar elementos para el desarrollo integral, es necesario: a) Asegurar que los objetivos curriculares estén planteados entorno a la adquisición de competencias y habilidades, no sólo de conocimientos; b) Establecer dentro de los planes de estudio el seguimiento y certificación del cumplimiento de actividades de aprendizaje de desarrollo de talentos; y c) Garantizar que las universidades destinen recursos, no solo físicos sino también humanos, para la consecución de dichos objetivos y operación de dichas actividades.

En tanto que, la escuela como agente de socialización tiene el encargo de transmitir saberes, formar valores y establecer normas de comportamiento, debe proyectarse hacia modelos no sexistas y más democráticos, de manera que las presentes – y futuras - generaciones estén capacitadas para enfrentar los retos de esta compleja sociedad en condiciones de equidad. La escuela conjuntamente con la familia, como las instituciones más importantes y agentes de socialización tienen el encargo social de educar las relaciones sociales entre los seres humanos que en ella se forman, y al mismo tiempo constituyen vías a través de las cuales se transmiten estereotipos de género, pero también se convierten en elementos determinantes en la superación de ellos.

La transversalización de género es un constructo esencialmente controvertido que evoca una variedad de significados y envuelve distintos tipos de prácticas políticas, económicas, educativas y sociales. Este concepto surge de la noción en inglés denominado “gender mainstreaming” (Von Borries, 2012). Este mainstreaming de género es la organización (la reorganización), la mejora, el desarrollo y la evaluación de los procesos políticos, de modo que una perspectiva de igualdad de género se incorpore en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas, por los actores normalmente involucrados en la adopción de medidas políticas (Lombardo, 2003) que favorezcan la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

La transversalización de género tiene como característica la multiplicidad de significados, mismos que están basados principalmente en la visión que se tenga de igualdad y de género (Von Borries, 2012). A partir de los años 90’s se ha enfatizado la importancia de esta aproximación y esto proviene del reconocimiento del papel que juegan las instituciones, es decir, entenderla como no son neutrales al género, de manera que reproducen y producen

desigualdades y estructuras jerárquicas de privilegio masculino y no reflejando ni representando los intereses de las mujeres (Fritz y Valdés, 2006). De manera particular es aplicable a las instituciones de Educación Superior.

La transversalización de género ganó difusión a nivel internacional tras la IV Conferencia Mundial de la Mujer realizada en Beijing el año 1995, donde se señaló la necesidad de un nuevo enfoque en el campo de las políticas de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, en su plataforma de acción estableció la importancia de incorporar la perspectiva de género en todas las políticas y programas para avanzar hacia la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, entre ellas la educación (ONU, 1996 en Von Borries, 2012).

Esta Plataforma de Acción muestra que aún existen una serie de disparidades, insuficiencias y desigualdades de acceso en materia de educación y capacitación. Por lo tanto, propusieron una serie de objetivos estratégicos: 1) asegurar la igualdad de acceso a la educación; 2) eliminar el analfabetismo entre las mujeres; 4) aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia y la tecnología, así como a la educación permanente; 5) establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios; 6) asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas y 7) promover la educación y la capacitación permanentes de las niñas y las mujeres (Organización de las Naciones Unidas, 1995).

A manera de resumen Schüssler (2007), realiza un análisis de diversas plataformas políticas y propone una serie de medidas para el sector educativo en sus diferentes niveles con la finalidad de incrementar la equidad de género. Los puntos centrales son: a) la creación de condiciones sensibles al género en todos los niveles de la institución; b) medidas universales para mejorar el acceso a la enseñanza (reducción de los costos escolares, incentivos para que las familias envíen regularmente a todos los niños a las escuelas); c) medidas de orientación temática (contra la violencia, la educación sexual, la ruptura de los estereotipos sexuales en materiales, métodos, contenidos y en la distribución por sexos en el sector educativo); y d) medidas para incentivar la asistencia escolar de grupos discriminados, especialmente de las niñas (estímulos para que las niñas ingresen a la escuela, información para los padres, establecimiento de un sistema de cuotas).

En México es en el año 2000 que se intensifican las acciones con perspectiva de género, debido a que diversos marcos normativos apuntaban la necesidad de incluir esta perspectiva. Algunos marcos a mencionar son: 1) la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres (2001, 2012) crea el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), dicho Instituto es promotor y vigilante de las políticas dirigidas a mujeres; 2) la Ley federal para prevenir y eliminar la discriminación (2003, 2014), 3) la Ley general para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006, 2013) y 4) la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007, 2014). De manera particular en la Ley General de Educación (1993, 2014) se establece que las autoridades educativas desarrollarán programas con perspectiva de género para otorgar becas y demás apoyos económicos preferentemente a los estudiantes que enfrenten

condiciones económicas y sociales que les impidan ejercer su derecho a la educación.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en la Declaración de Red Nacional de Instituciones de Educación Superior (RENIES) (2009 en Ordorika, 2015) propone los “Estudios de Género en la Educación Superior” como una línea de acción necesaria en las universidades y ésta a su vez requiere de: 1) generar un esquema de transversalización de la perspectiva de género en los planes y programas de estudio, en la investigación, la vinculación y la extensión de la cultura; 2) crear una línea de publicaciones, de trabajos de investigación y apoyo a la docencia con perspectiva de género; 3) promover la incorporación de una asignatura sobre relaciones y perspectiva de género en las licenciaturas como herramienta teórico-metodológica en todas las áreas del conocimiento.; y 4) procurar la creación de un programa nacional de posgrado en estudios de género constituyendo una red de universidades e instituciones de educación superior. Es en este sentido, donde nosotros realizamos un análisis inicial a fin de atender la incorporación de la perspectiva de género en las asignaturas que se imparten en el área de psicología social, mismas que se presentarán posteriormente.

Finalmente, la institucionalización y transversalización de la Perspectiva de Género en la Educación Superior, atraviesa distintas dimensiones de la vida universitaria que van más allá de sus funciones sustantivas, tales como la investigación y la formación, para adentrarse en sus prácticas, en sus leyes y en sus estructuras. Algunos ejemplos de cómo se da esta institucionalización son: en los procesos de recolección, análisis de datos y divulgación de la información estadística generada por las universidades; en la legislación universitaria como una base legal para impulsar los cambios que garanticen la equidad entre mujeres y hombres a través de sus normas, reglamentos y estatutos; en los proceso de sensibilización en temas de género; en la promoción del lenguaje no sexista; la visibilización del acoso y hostigamiento sexual; y en la creación de medidas, programas y políticas orientadas a revertir las distintas tendencias de segregación entre mujeres y hombres (Buquet Corleto, 2011).

Por tanto, la incorporación de los estudios de género en los currículos es considerada como un factor que favorece el proceso de institucionalización de la perspectiva de género en las Instituciones de Educación Superior (IES) (Buquet Corleto, 2011). A través de los programas los jóvenes universitarios reciben su formación teórica y metodológica que los ayuda y compromete con su realidad social. Pero también, colabora en la decostrucción y reconstrucción de diversas formas de entender el mundo social.

Es por ello que el presente trabajo se propuso como objetivo realizar un análisis de las asignaturas del área de psicología social y comunitaria de la Licenciatura de Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán, con perspectiva de género.

Metodología

El marco teórico-metodológico bajo el cual se realizó el análisis de la información se basó en la propuesta de Díaz Villa (2004) quien menciona en sus trabajos sobre la flexibilidad curricular la importancia de tomar como elementos de análisis a los macro referentes básicos: 1) contexto en el que operan los programas, 2) el desarrollo del conocimiento universal en el cual se inscribe y 3) los fines de la educación superior.

El objetivo general que se planteó para el diagnóstico fue: Describir la integración de la perspectiva de género y derechos humanos en las asignaturas de psicología social y comunitaria que se imparten en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Los objetivos específicos que se realizaron para el diagnóstico fueron analizar: a) las cartas descriptivas de las asignaturas del área de psicología social y comunitaria que se imparten en la facultad de psicología de la UADY; b) la Propuesta de Desarrollo Institucional (PDI) y el Modelo Educativo de Formación Integral (MEFI) propuesto por la UADY; y c) el Plan de Estudios de la Facultad de Psicología de la UADY.

Los documentos que se analizaron fueron: 1) la propuesta de trabajo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); 2) el plan de Desarrollo Institucional (PDI) y Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI), ambos elaborados en la UADY; 3) el plan de Estudios de Psicología elaborado por la Facultad de Psicología de la UADY; y 5) Seis Cartas descriptivas de las siguientes asignaturas implementadas en la Facultad de Psicología de la UADY (Desarrollo de Programas sociales, Psicología Comunitaria, Procesos Psicosociales individuales, Procesos Psicosociales Grupales, Psicología Social e Intervención Psicosocial y Comunitaria).

El análisis de las cartas descriptivas tomó en cuenta elementos como la presencia de bibliografía que contenga el tema de género, las estrategias de enseñanza – aprendizaje, los escenarios de la práctica, el contenido de la asignatura y las actitudes que se promueven.

Resultados

En cuanto a los resultados obtenidos mediante el análisis de diversas fuentes documentales antes mencionados, tomamos los elementos característicos de los macro referentes propuesto por Díaz Villa (2004), a mencionar: 1) el contexto en el que operan los programas, entendido este como todo aquel marco que rige la educación superior en la cual se suscribe la universidad; 2) el desarrollo del conocimiento universal en el cual se inscribe, tomando elementos como el diseño curricular, las cartas descriptivas, las estrategias de enseñanza, entre otras; y 3) constituido por los fines de la educación superior, que es posible observarlo en los objetivos, líneas de acción, planes, proyectos y programas de los que se basa la universidad.

Sobre los elementos generales que impactan la currícula de la universidad tenemos a la *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)*, la cual agrupa las principales instituciones de

educación superior del país y tiene como misión contribuir a la integración del sistema de educación superior y al mejoramiento integral y permanente de las instituciones afiliadas en los ámbitos de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, en el contexto de los principios democráticos, de pluralidad, de equidad y de libertad, para lo cual promueve la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el intercambio académico entre sus miembros.

En la ANUIES, actualmente existen redes de trabajo nacionales y regionales que desarrollan actividades y proyectos de investigación en temas tales como: movilidad académica, educación a distancia, medios y herramientas de comunicación, seguridad informática, educación media superior, innovación y calidad educativa, difusión editorial y de la cultura, tutorías, vinculación y servicio social, estudios de género, posgrado e investigación, planeación y evaluación institucional, medio ambiente, interculturalidad, seguridad institucional.

Una de las redes de la ANUIES es la Red de Estudio de Género (REGEN), la cual tiene como misión servir como medio de comunicación, discusión, generación de estrategias y líneas de acción específicas, para la promoción del desarrollo integral de hombres y mujeres. Esta iniciativa está orientada a que las instituciones que en ella participan, realicen acciones que promuevan la perspectiva de género en las instituciones de Educación Superior a la que pertenecen.

En cuanto al *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2022 de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY)*, es posible visibilizar que uno de los objetivos que persigue la universidad es contribuir en la construcción de una sociedad más justa y equitativa, por ello, en su Plan de Desarrollo Institucional a través del Programa Integrador de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), busca promover los valores de los derechos humanos, la equidad y la no discriminación. Esta iniciativa pone en manifiesto que entre los valores que en la Universidad Autónoma de Yucatán se practican son: la equidad y calidad, la responsabilidad social, el rigor académico, la legalidad, la ética y respeto, honestidad, humildad y la tolerancia. Estos lineamientos impactan en las funciones universitarias de docencia, investigación, gestión y vinculación.

Asimismo, es posible identificar algunos de los ejes rectores de acción que declara la UADY, tales como la autonomía universitaria como un medio indispensable para la gobernanza responsable y el funcionamiento institucional, al favorecer un ambiente de apertura al libre debate de las ideas, al análisis crítico y el diálogo riguroso de los enfoques y resultados del trabajo académico, así como el respeto por las perspectivas ideológicas, científicas, metodológicas y de género (PDI, UADY, 2014 p. 226). Es en este punto donde nuevamente el género forma parte de sus acciones institucionales.

De la misma manera en este Plan de Desarrollo se incluyen los Programas Institucionales Prioritarios (PIP) y en uno de ellos es posible identificar el tema de género ubicado en el rubro de Buen Gobierno, cuyo objetivo es: contar con esquemas efectivos que promuevan la gestión socialmente responsable de la institución, su desarrollo armónico y equilibrado, así como su gobernabilidad. Las estrategias que plantea para lograr lo anterior

se enfoca principalmente en continuar incorporando la perspectiva de género en las funciones universitarias.

En el *Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI)*, contiene la propuesta para promover la Formación Integral del estudiantado bajo una filosofía humanista, concebida como el modo de ver la realidad que considera la dignidad y los derechos humanos como criterios fundamentales de las valoraciones y normas y como horizonte que orienta las acciones para desarrollar una vida plena. Asimismo, se circunscribe a brindar los fundamentos para desarrollar la Formación Integral del estudiantado, en el marco de la docencia (MEFI, UADY).

En cuanto al Plan de Estudios 2011 de la Facultad de Psicología de la UADY, se especifica el contenido curricular constituido por 40 asignaturas obligatorias divididas en 4 áreas: social, clínica, educativa y organizacional. Este Plan de estudios en su fundamentación plantea que la UADY reconoce y resalta la importancia de la educación para enfrentar con creatividad los desafíos de este siglo XXI. El documento sugiere considerar la educación como una herramienta para el desarrollo sostenible de las personas y las sociedades, y hace suyas, en su Modelo Educativo conclusiones respecto a los puntos relevantes como: a) atender la demanda que es cada vez más creciente, asegurando su calidad, mediante el acompañamiento y el uso de las tecnologías de información y comunicación que conduzcan con equidad al éxito; b) alentar la internacionalización y el respeto a la diversidad cultural, mediante la cooperación; c) facilitar la movilidad de estudiantes y docentes, mediante la comparabilidad de los programas educativos y la conformación de redes; e) formar ciudadanos de la nación y el mundo, mediante los valores que sirvan como una herramienta para la construcción de la identidad nacional y de una ciudadanía mundial, y f) fomentar el desarrollo sostenible, con programas educativos que promuevan la responsabilidad social y la innovación educativa.

Se hace mención que entre las actitudes deseables en la formación se incluye la convicción de que el psicólogo debe ser alguien con amplitud de criterio ante la diversidad. De manera específica en el perfil de egreso del Plan de Estudios de Psicología se integran las actitudes como el respeto a los derechos humanos y la equidad, mismas que en una matriz de consistencia ambas deben estar presentes en una variedad de asignaturas. Sin embargo, revisando a detalle el contenido bibliográfico de las asignaturas, sólo la asignatura de Ética del Psicólogo, se observa una única referencia sobre la temática de derechos humanos y ninguna sobre la perspectiva de género. Lo cual indica que aunque la matriz de consistencia incluya los ejes de derechos humanos como los de género, no garantiza que en la planeación particular de las asignaturas se integren los contenidos, estrategias y actividades que promuevan dichos temas.

Sobre los programas de asignatura y en concreto las cartas descriptivas tenemos que de forma explícita no se menciona la perspectiva de género aunque en algunas de ellas se habla de actitudes de respeto hacia la comunidad y la diversidad cultural.

Con respecto al contenido que se plantean en las unidades de manera particular las asignaturas de Procesos Psicosociales Individuales y Grupales se abordan temáticas ligadas al género, en las primeras dos destacan los temas

de prejuicio, estereotipo y discriminación. Además se incluye en Procesos psicosociales individuales el abordaje de la variable de personalidad masculinidad y feminidad.

En la asignatura de Desarrollo de Programas Sociales se menciona una metodología que se utiliza para la elaboración de políticas públicas de género y derechos humanos. Y por último, en la asignatura de Intervención Psicosocial Comunitaria no se aborda el tema de género.

Sobre las estrategias del proceso Enseñanza-Aprendizaje en todas las asignaturas se privilegian el diálogo, la discusión grupal, el intercambio de opiniones y experiencias, el trabajo colaborativo, la elaboración de análisis crítico. Lo anterior en un clima de tolerancia y respeto a la diversidad y formas diferentes de pensar; esto puede promover que los temas puedan ser abordados favoreciendo una adquisición significativa del conocimiento a partir de la reflexión que se genere.

Sobre las referencias utilizadas en las asignaturas, de forma explícita no se visualiza ninguna literatura especializada en cuanto al tema de género, únicamente versan en cuanto a metodologías de trabajo tales como IAP, Marco Lógico y sobre el trabajo y proceso grupales; así como modelos de intervención desde la psicología comunitaria.

En cuanto a los contextos en las cartas descriptivas de las asignaturas no se presentan de manera explícita los escenarios reales de aprendizajes; sin embargo, al desarrollarse en grupos en comunidades urbanas del sur y poniente en Yucatán supone un acercamiento a la diversidad social, sexual, cultural, económica y etaria. Además de que en la implementación se tiene contacto con más de un ámbito de práctica, pues pueden estar en escenarios tales como: escuelas (primarias, secundarias y preparatorias), espacios públicos (parques), centros de salud, entre otros.

Conclusiones

A través del análisis anterior se puede concluir que ninguna de las asignaturas del área social y comunitaria incluye la temática de género, ni como tema general ni como específico, por lo que resulta necesario realizar una revisión de los contenidos de dichas asignaturas para ajustar de manera pertinentes elementos conceptuales básicos que permitan cuando menos una aproximación teórica sobre la perspectiva de género. Esto en función y atención de acuerdo a lo establecido en los diversos documentos expuestos por ANUIES, Plan de Desarrollo Institucional de la UADY y el Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI), que entre ellas es mantener las acciones para promover la perspectiva de género en la Educación Superior.

Asimismo, es necesario que además de la revisión de los contenidos se reevalúe la bibliografía que se emplea en cada asignatura, de tal manera que se incluyan algunas en relación con el tema de género, o bien si estos contenidos ya son abordados en la implementación de las asignaturas buscar que estas modificaciones se incluyan en las cartas descriptivas. Este punto es primordial, la situación de la educación en la actualidad requiere de una revisión constante de los contenidos que se pretenden transmitir al alumnado,

atendiendo la congruencia entre el currículo manifiesto y el currículo oculto en el contexto educativo.

De la misma manera, consideramos que es ineludible que las estrategias de enseñanza aprendizaje también se vean impactadas con el tema de la perspectiva de género, es decir, se integren o especifiquen las acciones que hasta ahora se han empleado y que versan en la línea de la promoción de la perspectiva de género. Lo anterior es con la finalidad de reconocer que hay prácticas docentes que promueven actitudes relacionadas con el género y que finalmente forman parte del currículo oculto de las asignaturas.

En cuanto a la matriz de consistencia que se plantea en el Plan Educativo, definitivamente muestra que tanto la universidad como la facultad están intentando integrar y/o institucionalizar la perspectiva de género en algunas acciones expuestas en los diversos documentos que se presentaron en las líneas anteriores a este texto. Sin embargo, aun cuando pueden observarse dichos contenidos, queda la interrogante de cómo se articularán estas disposiciones en la elaboración de los planes y programas educativos, así como en las cartas descriptivas. Un claro ejemplo de ello es lo observado en el análisis de la matriz de consistencia, pues aun cuando las asignaturas de la facultad de psicología presenta como uno de los ejes principales la inclusión del tema de género, en la planeación curricular no se refleja ni en contenidos de las cartas descriptivas ni en el material de consulta.

Finalmente, es necesario reconocer que las instituciones de Educación Superior deben guiarse bajo ciertas propuestas internacionales deseables en la educación tales como los establecidos por la ONU, UNESCO, UNICEF, ANUIES, Programas de Educación en México, entre otros. Asimismo, deben integrar estos planteamientos al contexto y necesidades locales de cada institución, logrando así un equilibrio entre éstas.

Referencias

- Arnaut, A. y Giorguli, S. (2010). Introducción general. En Arnaut, A. y Giorguli, S. (2010). *Los grandes problemas de México: Educación*. (pp. 13-32). México, D. F.: El Colegio de México.
- Buquet Corleto, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. *Perfiles Educativos*. 23 pp. 211-225.
- Carnicero Duque, P. Silva García, P., y Mentado Labao, T. (Coord.). (2010). Nuevos retos de la profesión docente: II Seminario Internacional RELFIDO (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente). Universidad de Barcelona: FODIP.
- Cruz López, Y., & Cruz López, A. K. (2008). La educación superior en México tendencias y desafíos. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 13 (2), pp. 293-311.
- Díaz Villa M. (2004). *Modelo de elementos constitutivos de un programa de formación profesional*. Cali, Colombia: Universidad San Buenaventura.
- Fernández Batanero, J. (2003). La transversalidad curricular en el contexto de la enseñanza superior. *Agenda Académica*, 10 (2), pp. 61-69. Recuperado de

- http://huitoto.udea.edu.co/curriculo/Biblioteca%20Electronica/index_files/documentos/La%20transversalidad%20curricular%20en%20la%20ES%20Jose%20M%20Fernandez.pdf
- Fritz, H. y Valdés, T. (2006). *“Igualdad y equidad de género: Aproximación teórico-conceptual. Una herramienta de Trabajo para las Oficinas y Contrapartes del UNFPA”*. Santiago, Chile: EAT-UNFPA.
- Imbernón, F. (2010). La profesión docente en el nuevo contexto educativo. En Carnicero Duque, P. Silva García, P., y Mentado Labao, T. (Coord.). (2010). *Nuevos retos de la profesión docente: II Seminario Internacional RELFIDO (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente)*. (pp. 6-7). Universidad de Barcelona: FODIP.
- Kompass, A. (2007). La universidad ante la agenda internacional de los derechos humanos. *En La educación superior en derechos humanos: una contribución a la democracia*. pp. 101-104.
- Lombardo, E. (2003). El Mainstreaming de Género en la Unión Europea. *Aequalitas. Revista Jurídica de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*, (10) 15, pp. 6-11.
- Lousado, D., Martí-Vilar, M. y Martí Noguera, J. (2014). Educación y género: dos ejes de la ciudadanía. *Revista Postconvencionales*, 7 (8), pp. 3-18. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/37543>.
- Modelo Educativo para la Formación Integral (MEFI).
<http://www.diie.dgda.uady.mx>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). (2014). Educación y competencias para un crecimiento inclusivo en América Latina. En OECD (2014). *Perspectivas económicas de América Latina 2015: Educación, competencias e innovación para el desarrollo*. (pp. 93-142). OECD Publishing, Paris.
- Ordorika, I. (2015). Equidad de Género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior* 9 (2), pp. 7-17. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista174_S6A1ES.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1995). *IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres. Plataforma de Acción de Beijing*. Beijing, China.
- Papacchini, A. (2007). Universidad y derechos humanos. Una mirada desde la realidad colombiana. *En La educación superior en derechos humanos: una contribución a la democracia*. pp. 169- 189.
- Paredes Guerrero, L. (Coord.). (2013). *Hombres y mujeres en la Universidad Autónoma de Yucatán: Un Análisis Descriptivo con Perspectiva de Género*. Mérida: Universidad Autónoma de Yucatán.
- Plan de Desarrollo Institucional de la UADY 2014-2022.
<http://www.pdi.uady.mx/pdi2022/documento.php>
- Plan de Estudios 2011 de la Facultad de Psicología de la UADY.
- Schmelkes, S. (2010). *Hacia una mejora calidad de nuestras escuelas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Schüssler, R. (2007). *Género y educación. Cuaderno temático*. PERU: EBRA.E.I.R.L
- Von Borries Conca, V. (2012). Reflexiones en torno al concepto de transversalización de género. Delineando una tipología para el análisis de sus expresiones empíricas. *Revista Punto Género*, (2), pp. 9-29.