Equidad de género en el estudiantado

El caso de la FES Iztacala

COORDINADORAS
MARÍA ANTONIETA DORANTES GÓMEZ
LAURA EVELIA TORRES VELÁZQUEZ

Equidad de género en el estudiantado

El caso de la FES Iztacala

Coordinadoras
María Antonieta Dorantes Gómez
Laura Evelia Torres Velázquez

EQUIDAD DE GÉNERO EN EL ESTUDIANTADO:

EL CASO DE LA FES IZTACALA

D.R. © UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Av. de los Barrios No. 1, Los Reyes Iztacala
C.P. 54090, Tlalnepantla, Edo. de México

DISEÑO EDITORIAL

Laboratorio de Evaluación y Educación Digital
UNAM, FES-Iztacala
Tel. (+52) - (55) -56231333 ext. # 39707

EDITOR GENERAL

Arturo Silva Rodríguez

EDITOR ADJUNTO Y COMPOSICIÓN

Oscar Giovanni Balderas Trejo

REVISIÓN TÉCNICA

Rubén Cortez Aguila

MAQUETACIÓN

Lucía Jocelyn Andrade López

EDICIÓN DICIEMBRE, 2019

La edición en formato electrónico fue realizada en la Editorial LEED del Laboratorio de Evaluación y Educación Digital

La imagen de la cubierta y del banner vertical de la páginas fue cortesía de [Freepik](#)

HECHO EN MÉXICO

Copyright: © 2020 Dorantes-Gómez, M. A. & Torres-Velázquez, L.E.

Este libro es acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](#), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus creadores con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a a sus creadores.

Tabla de contenido

PRÓLOGO	6
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1	13
EQUIDAD DE GÉNERO EN LOS ESTUDIANTES	
Referencias bibliográficas	21
CAPÍTULO 2	22
EQUIDAD, FAMILIA Y EDUCACIÓN	
Educación para hombres y mujeres. Una breve historia	24
Cifras en el acceso a la educación de hombres y mujeres	25
Actividades familiares y escolares en relación con el desempeño académico	26
Conclusiones	35
Referencias bibliográficas	35
CAPÍTULO 3	37
EQUIDAD DE GÉNERO EN EL ESTUDIANTADO DE LA FESI	
Conclusiones	46
Referencias bibliográficas	49
CAPÍTULO 4	50
IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	
Resultados de la investigación	52
Conclusiones	54
Referencias bibliográficas	56

Int

1

2

3

4

5

6

Con

CAPÍTULO 5 57

ACOSO Y HOSTIGAMIENTO SEXUAL EN LA FESI

Descripción del estudio 59

Conclusiones 61

Referencias bibliográficas 61

CAPÍTULO 6 63

REPERCUSIONES FÍSICAS, PSICOLÓGICAS Y ESCOLARES DEL HOSTIGAMIENTO Y/O ACOSO SEXUAL EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ESTUDIANTADO DE LA FESI

La violencia de género en el estudiantado universitario 64

Acoso y hostigamiento sexual. Conceptos 65

Percepción del hostigamiento sexual y/o acoso sexual en el estudiantado de la fesi-unam 67

Conclusiones 69

Referencias bibliográficas 70

CONCLUSIONES 72

¿Qué significa ser joven en México? 72

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Prólogo

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Este libro (Equidad de género en el estudiantado. El caso de la FES Iztacala), coordinado por las doctoras María Antonieta Dorantes Gómez y Laura Evelia Torres Velázquez, integra un proceso de análisis con base en los datos derivados de una investigación referente a un aspecto muy relevante: la percepción de las y los estudiantes respecto a la equidad de género. Acercarse a su vida, experiencias y saberes de lo que consideran como igualdad, reciprocidad, equidad de género y acoso, se torna importante porque ofrecen información de cómo es que en los múltiples discursos sociales y relaciones interpersonales en su proceso formativo han incorporado, cuestionado, naturalizado y/o silenciado.

Considerar la universidad como un agente de cambio social nos hace pensar en la trascendencia que esto representa en la vida de quienes transitamos en tiempo y espacio por sus aulas y múltiples espacios. Las funciones sustantivas de nuestra Universidad Nacional Autónoma de México integran la formación profesional de hombres y mujeres con conciencia y justicia social, lo cual representa un enorme compromiso.

Ejemplo de ello son los diversos esfuerzos para garantizar la incorporación de la perspectiva de género. El 7 de marzo del 2013 se publicó en la Gaceta “Los lineamientos Generales para la igualdad de género en la UNAM”. Dichos lineamientos de observancia obligatoria tienen como obje-

tivo establecer normas generales para regular la equidad de género dentro de nuestra institución. La equidad de género hace referencia al derecho que tienen los varones y las mujeres de acceder a una serie de oportunidades que ofrece esta casa de estudios, que les permitan mejorar su calidad de vida y su posibilidad de desarrollo personal. Asimismo, la equidad de género implica que dentro de la UNAM se generen programas que detecten, atiendan, erradiquen y prevengan la violencia de género o cualquier forma de discriminación que atente contra cualquier integrante de la comunidad dentro de las instalaciones universitarias.

Un caso particular fue el Programa Universitario de Estudios de Género que, en colaboración con el Instituto Nacional de las Mujeres, estableció —mediante la publicación de un libro— el Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior”, con la finalidad de generar procesos democratizadores y de justicia social.

Nuestra Facultad de Estudios Superiores Iztacala retoma el compromiso respecto a la incorporación de los principios de igualdad de género, respeto, democracia y justicia social, al ser el Programa Institucional de Estudios de Género (PIEGI) el que ha incorporado el sistema de indicadores para analizar y desarrollar actividades que permitan lograr la equidad de género; dentro de las múltiples actividades que han efectuado se pueden indicar las diversas publicaciones, como el libro Equidad de género en las instituciones de educación superior. El caso de la FES Iztacala, en el que por medio de los

indicadores propuestos informan acerca de la equidad de género en la FESI en el personal docente, administrativo y población estudiantil; de manera específica en dos libros más donde se abordan las condiciones de género que viven las académicas y los académicos en las áreas de familia, salud física, emocional, laboral y de violencia. Los resultados permiten identificar la necesidad de sensibilizar, formar, capacitar o actualizar, de ahí que la obra que presentan en esta ocasión se dirija a las condiciones de equidad de género en la población estudiantil.

El estudio integra —mediante un cuestionario en línea— la opinión de estudiantes de segundo y cuarto semestre de las seis carreras presenciales (Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano, Optometría y Psicología), así como Psicología del Sistema Universitario Abierto y de Educación a Distancia. Los resultados muestran que, ante las grandes cuestiones en torno a la igualdad, equidad de género o igualdad de oportunidades, e incluso acoso, sus respuestas invitan a reflexionar, más que acerca de la conceptualización, respecto a las implicaciones prácticas de dichos conceptos en nuestras vidas, si los llevamos a la práctica en los diversos ámbitos donde participamos (como la familia, escuela, trabajo), o los dejamos pasar desapercibidos.

De igual manera nos llevan a hacer un ejercicio reflexivo y considerar lo que significa “ser estudiante”, pues más allá de pensar en alguien que aprende conocimientos, implica situarlo como un agente activo en su proceso formativo, alguien que transforma lo aprehendido en algo propio, algo de sí mismo, lo cual representa un enorme compromiso ético en el proceso de acompañamiento las y los estudiantes.

Hablamos de jóvenes entre los 18 y 20 años de edad, en su mayoría solteros, que dedican la mayor parte del tiempo a las activi-

dades académicas. Su vida estudiantil transita entre la vida familiar y escolar, y en ocasiones laboral; sólo un reducido número ha establecido relaciones de pareja formales y tienen hijos, lo cual cambia la dinámica estudiantil.

Para la gran mayoría “equidad de género” es equivalente a igualdad de oportunidades, tener los mismos derechos y las mismas oportunidades para desarrollar cualquier actividad sin distinción de género. Si bien el concepto “equidad” surge dentro del feminismo de la diferencia, lo que enfatiza es que mujeres y hombres tengan los mismos derechos al margen de las diferencias. En el ámbito de la educación superior será posible hablar de equidad de género cuando se tengan las mismas oportunidades en el acceso a los recursos, cuando en los espacios educativos se cuestionen las prácticas sexistas y se incorpore una cultura de equidad de género que pueda ser un agente transformador de las condiciones de vida de las personas.

De manera sorprendente y grata muestran que la noción de igualdad como referente simbólico cultural al hablar de equidad de género está presente en las y los estudiantes de la FESI, lo cual es importante y representativo; sin embargo es necesario continuar nuestro trabajo para que incorporen cada vez más el concepto de equidad como forma de vida, al cual podemos aspirar para construir mundos posibles, donde la igualdad y la justicia formen parte de sí mismos.

Piensen que hay igualdad de oportunidades para el desarrollo académico y extra-curricular de alumnas y alumnos en nuestra institución al ofrecerles programas, talleres, actividades deportivas y culturales a toda la población sin percibir trato especial, diferencial ni restricciones de género a alumnas y alumnos por parte de los directivos, administradores y profesores. Mencionan que no han visto o vivido desigualdades porque cualquiera puede acceder a superarse si lo desea.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Plantean que reciben un trato cálido, amable y respetuoso de del profesorado; también expresan sentirse orgullosos de pertenecer a la institución porque reciben calidad académica, respeto en la igualdad de género y justicia social, lo cual se muestra al indagar acerca del acoso sexual, donde los y las alumnas no hacen referencia a dichos eventos, lo que permite a las autoras plantear la necesidad de investigar más para determinar si la baja o nula incidencia es porque no se visualiza como tal por los y las estudiantes, o sucede como un evento “normalizando” en muchas ocasiones; sin embargo, cuando se llega a presentar no existe una cultura de la denuncia.

Teniendo en cuenta la preocupación anterior, en la FESI se han implementado algunas medidas —como el programa “Cero tolerancia al acoso sexual”— que se encargan de sensibilizar, prevenir y atender psicológica y legalmente los casos de acoso y hostigamiento sexual dentro de la Facultad; en las actividades de difusión y sensibilización intervienen la Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales, el Programa Interdisciplinario para la Atención de la Violencia (cuya función es atender a las vícti-

mas) y la Unidad Jurídica (que se encarga del seguimiento de las denuncias). El interés por prevenir y atender sucesos como el hostigamiento y/o acoso sexual, se debe no sólo a las implicaciones en el rendimiento académico, salud física y emocional, sino en la vida misma de quien lo padece. Es necesario construir una cultura donde el respeto a la diferencia permita disminuir la violencia de género en los ámbitos universitarios.

Esta obra llevará a los y las lectoras a reflexionar, analizar y cuestionar los modelos tradicionales de educación, a sensibilizarse y aceptar las diferencias que nos permiten ser personas únicas e irrepetibles. Fomentar en nuestro actuar cotidiano principios éticos, de justicia social y equidad de género en nuestros estudiantes, pues son ellos y ellas quienes consideran que la UNAM y la FESI son congruentes con sus principios institucionales al ser una casa abierta a todo el público, respetando así los principios de igualdad y justicia social; que la equidad significa el reconocimiento de la igualdad en la diferencia.

Sólo así podremos lograr un mundo más justo e igualitario.

María Alejandra Salguero Velázquez

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Introducción

Laura Evelia Torres Velázquez
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

En el año 2010 la Universidad Nacional Autónoma de México, por medio del Programa Universitario de Estudios de Género, junto con el Instituto Nacional de las Mujeres, publicaron el libro *Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior*, que tiene como objetivo aportar una herramienta metodológica para apoyar la labor de centros educativos de nivel superior de nuestro país, en la incorporación de la perspectiva de género, con la finalidad de generar procesos democratizadores y de justicia social. Es por ello por lo que desde esa fecha el Programa Institucional de Estudios de Género (PIEGI) de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) ha utilizado dicho sistema de indicadores como herramienta metodológica para analizar la equidad de género en la FESI.

Una de las tareas fundamentales del PIEGI ha sido la formación en perspectiva de género en la FESI, por medio de cursos, seminarios, diplomados, reportes de investigación y publicaciones, siendo un aspecto muy importante la evaluación de los indicadores de género, para identificar las temáticas en que es necesario sensibilizar, formar, capacitar o actualizar. Es por ello por lo que en esta obra se presentan los resultados de un estudio que se efectuó para evaluar las condiciones de equidad de género en la población estudiantil.

El estudio que aquí se presenta se desarrolló con estudiantes de las seis carreras presenciales de la FESI (Biología, Cirujano Dentista, Enfermería, Médico Cirujano, Optometría y Psicología), así como de una carrera del Sistema Universitario Abierto y de Educación a Distancia (SUAYED): Psicología. Se elaboró un cuestionario en línea con 24 reactivos y se solicitó apoyo a la Secretaría Académica de la FESI para enviar el cuestionario a los estudiantes de segundo y cuarto semestres, solicitando que lo contestaran (anexo 1).

Una vez contestado el instrumento, se procedió a depurar la base de datos y a excluir a los alumnos que no cumplieran con los requisitos del semestre y de cursar alguna de las carreras de la FESI; la muestra con que se trabajó fue de 626 estudiantes (137 hombres y 489 mujeres).

Cuando se obtuvo la base de datos se procedió a codificar las respuestas del estudiantado y a elaborar la descripción y análisis de los resultados, incorporando conceptos teóricos que permitieron visualizar —desde la perspectiva de género— la temática presentada.

La presente obra inicia con el capítulo “Equidad de género en los estudiantes”, desarrollado por Karla María González Manceira, en el que se analiza lo que significa ser estudiante en el contexto de la UNAM. En dicho capítulo también se presentan los datos demográficos de la población estudiada.

En el capítulo 2 (“Equidad, familia y educación”), elaborado por Rosa María Segura González y María de los Ángeles Herrera Roe-ro, se presenta un análisis de la vinculación de dos instituciones fundamentales para el desarrollo de los seres humanos: la familia y la escuela. En ese capítulo se muestran las diferencias en la educación que se hacen dentro de la familia y de la escuela para hombres y mujeres, al presentar algunas cifras de población y desarrollo que aclaran las diferencias educativas entre hombres y mujeres, que muchas veces se traducen en desigualdades. Asimismo se muestran los resultados obtenidos con las y los estudiantes de la FESI, haciendo un análisis desde la perspectiva de género para entender la condición que viven hombres y mujeres en su vida familiar y estudiantil.

Por otra parte, en el capítulo 3 (“Equidad de género en el estudiantado de la FESI”), preparado por María Antonieta Dorantes Gómez, María del Refugio Ríos Saldaña y Gilberto Gerardo Williams Hernández, se cuestionó a los estudiantes participantes “¿Qué es la equidad de género?”. Sus respuestas se analizan a partir de donde se presenta la diferencia entre equidad e igualdad de género, y se hace un análisis de las diferencias que se han promovido por diferentes instituciones sociales entre hombres y mujeres, haciendo un recorrido histórico acerca de las diferentes posturas feministas que luchan por los derechos de las mujeres. Además se incorporan los diferentes esfuerzos de la UNAM para garantizar la perspectiva de género en sus políticas educativas, laborales y administrativas.

En el capítulo 4 (“Igualdad de oportunidades”), elaborado por Margarita Martínez Rivera y Susana Caballero Pérez, se comenta respecto a la igualdad de oportunidades, en un marco de justicia social; se hace un análisis del concepto y de la forma en que se ha legislado. En ese capítulo se analizan las respuestas de los estudiantes acerca de su

percepción de la igualdad de oportunidades para las mujeres y los varones estudiantes, así como respecto a la igualdad de género.

En el capítulo 5 (“Acoso y hostigamiento sexual en la FESI”, creado por María Teresa Hurtado de Mendoza Zabalgoitia) se aborda el tema del acoso y el hostigamiento sexual en la FESI, desde la percepción de las y los estudiantes. La autora ofrece un panorama del significado de los conceptos y remite a la normatividad legal, dada su tipificación jurídica. En ese capítulo se estudian las respuestas de los estudiantes acerca de estos temas y se analizan sus respuestas desde la perspectiva de género, cuestionando la naturalización que se hacen de los cuerpos, sobre todo del de las mujeres, dando como resultado una baja cultura de la denuncia.

Por último, en el capítulo 6 (“Repercusiones físicas, psicológicas y escolares del hostigamiento y/o acoso sexual en el rendimiento académico del estudiantado de la FESI”, elaborado por Alba Luz Robles Mendoza) se presenta un análisis de las repercusiones que tienen el acoso y el hostigamiento sexual en el rendimiento académico del estudiantado. La autora muestra y analiza el concepto de violencia de género; sobre todo se refiere al acoso y el hostigamiento sexual, y lo sitúa en la FESI, como marco para mostrar los resultados obtenidos en la encuesta de las y los estudiantes, vinculando la vivencia del acoso y hostigamiento en relación con el rendimiento académico.

Estamos convencidos de que esta obra llevará al lector a analizar y cuestionar los modelos tradicionales de la educación entre hombres y mujeres, a sensibilizarse con las diferencias que se establecen aun en un ambiente de pluralidad de pensamiento y creencias, entre hombres y mujeres, así como las repercusiones que estos modos de vivir la cotidianidad escolar tienen en la vida de hombres y mujeres, específicamente cuando las diferencias se tornan desigualdades.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

ANEXO 1. CUESTIONARIO SOBRE EQUIDAD DE GÉNERO EN LA FESI

Datos generales

1. Edad.
2. Semestre.
3. Estado civil.
4. Número de hijos(as).

Número de horas que dedican a su trabajo académico y a sus labores de cuidado y atención de su familia

5. ¿Cuántas horas a la semana dedicas para asistir a clases?
6. ¿Cuántas horas a la semana dedicas para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararte para exámenes?
7. En caso de que tengas un trabajo remunerado, ¿cuántas horas a la semana dedicas a ese trabajo?
8. ¿Has experimentado dificultades para conciliar el desarrollo de tus actividades escolares con las de atención y cuidado de tu familia?
9. ¿Qué obstáculos has experimentado? ¿Cuántas horas a la semana dedicas al cuidado y atención de tu familia?

Conceptualización de la equidad de género

10. Para ti, ¿qué es la equidad de género?

Igualdad de oportunidades para el desarrollo académico y discriminación de género en la FESI

11. ¿Consideras que en esta Facultad existen igualdad de oportunidades para el desarrollo académico de alumnos y alumnas?
12. En tus actividades como estudiante de la FESI, ¿has vivido alguna situación en la que te sentiste excluido(a) por el hecho de ser mujer o varón?
13. En tus actividades como estudiante de la FESI, ¿has observado alguna de

las siguientes prácticas discriminatorias hacia las personas por el hecho de ser hombres o mujeres?

14. ¿El profesorado atiende de manera diferente al estudiantado dependiendo de si son hombres o mujeres?
15. ¿Existe hostigamiento y/o acoso sexual?
16. ¿Existen comentarios por parte del profesorado que encasillen a los hombres dentro de estereotipos de género (por ejemplo, que los hombres no lloren, que deben ser buenos proveedores, etcétera)?
17. ¿Existen comentarios por parte del profesorado que encasillen a las mujeres dentro de estereotipos de género (por ejemplo, que las mujeres son débiles, pasivas, etcétera)?
18. ¿Existen actitudes discriminatorias (bromas, burlas, exclusión, descalificación, etcétera) hacia el estudiantado o profesorado, que tenga una orientación sexual homosexual, lesbiana o bisexual?
19. ¿Falta de apoyo por parte del profesorado hacia mujeres embarazadas o que tienen hijos pequeños que requieren cuidado?
20. Otras.

Acoso sexual y/ hostigamiento

21. ¿Has vivido alguna de las siguientes situaciones en tus actividades como estudiante de esta Facultad?
 - Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadora u otras imágenes que presenten escenas sexuales que te incomoden.
 - Piropos y comentarios no deseados acerca de tu apariencia física, por parte de algún compañero(a).
 - Piropos y comentarios no deseados acerca de tu apariencia física, por parte de algún profesor(a).

Int

1

2

3

4

5

6

Con

- Miradas morbosas o gestos sugestivos que te molesten por parte de algún compañero(a).
- Miradas morbosas o gestos sugestivos que te molesten por parte de algún profesor(a).
- Burlas, bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre tu vida sexual o amorosa por parte de algún compañero(a).
- Burlas, bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre tu vida sexual o amorosa por parte de algún profesor(a).
- Presión o amenazas que afecten negativamente tu situación escolar, si no aceptas la invitación o propuestas sexuales por parte de algún compañero(a).
- Presión o amenazas que afecten negativamente tu situación escolar, si no aceptas la invitación o propuestas sexuales por parte de algún profesor(a).
- Roces y/o contacto físico que te incomoden por parte de algún compañero(a).
- Roces y/o contacto físico que te incomoden por parte de algún profesor(a).
- Mensajes frecuentes a tu celular o correo electrónico con propuestas sexuales no deseadas por parte de algún compañero(a).
- Mensajes frecuentes a tu celular o correo electrónico con propuestas sexuales no deseadas por parte de algún profesor(a).
- Otras.

Alternativas ante el acoso sexual y/o hostigamiento

22. En caso de haber vivido alguna de las situaciones enlistadas en la pregunta anterior, ¿qué hiciste al respecto?

- Denuncié ante las autoridades académicas y/o jurídicas de la FESI.
- Enfrenté a la persona que me hostigó o acosó.
- Me callé y aguanté.
- Accedí a sus exigencias.
- Lo comenté con amigos y familiares.
- Busqué apoyo psicológico y/o jurídico.
- Dejé de asistir a la escuela.
- Me cambié de grupo, carrera o plantel.
- Otras.

23. ¿Cuáles crees que serían algunas de las alternativas que las personas podrían realizar a fin de afrontar de manera más efectiva situaciones de hostigamiento o acoso sexual?

- Recibir atención y/o asesoramiento psicológico.
- Denunciar ante las autoridades académicas y/o jurídicas.
- Enfrentar y hablar con la persona que hostiga o acosa.
- Establecer redes de apoyo con familiares y/o amigos.
- Recibir apoyo jurídico.
- Otras.

Efectos del hostigamiento y/o acoso sexual

24. ¿Cómo crees que influye en el rendimiento académico y en la salud emocional y física el ser víctima de hostigamiento y/o acoso sexual por parte de algún compañero(a) o profesor(a)?

Capítulo 1

Equidad de género en los estudiantes

Karla María González Mancera
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

En este estudio se integra la tercera parte de una fase diagnóstica propuesta por el Programa Institucional de Estudios de Género de la FESI, cuyo objetivo fue presentar un panorama de la equidad y discriminación, tomando al género como categoría analítica, en poblaciones de académicos, académicas y ahora en el estudiantado.

Este texto se enfoca en las condiciones de género de estudiantes universitarios en torno a su vida escolar, familiar, relaciones personales, situaciones de discriminación, acoso y violencia, donde se valoraron las percepciones del estudiantado en las áreas antes citadas.

La universidad (del latín *universitas*) es una institución de enseñanza superior que hace referencia tanto a la institución como al conjunto de edificios que se destinan para la cátedra. Historiadores consideran que la universidad más antigua es la Escuela Superior que se creó en China durante el periodo Yu (2257-2208 a.C.). En el contexto mexicano, la UNAM fundada por Porfirio Díaz en 1910— tiene la mayor tradición educativa institucional, englobando símbolos, cultura y procesos identitarios, entre otros valores sociales, que marcan la vida de los que transitan por sus aulas.

La comunidad que integra la máxima casa de estudios está constituida por una multiplicidad de imágenes, de las cuales la figura del estudiante es uno de los ejes centrales de la vida académica cotidiana.

Etimológicamente la palabra “estudiante” se refiere “a quien se dedica al aprendizaje, puesta en práctica y lectura de conocimientos”; esta palabra suele tener muchos sinónimos, e incluso genera controversia en temas relacionados con el lenguaje sexista, porque la palabra no deviene de una raíz neutra; sin embargo, decir de aquel que *aprende* conocimientos implica hablar de un agente activo en su proceso formativo, aquel que transforma lo aprendido en el aula en algo propio, algo de sí mismo. Otra relación importante gira en torno a los sinónimos que se utilizan para hablar de aquel “aprendiz de conocimientos”, por ejemplo, la palabra “alumno”, del latín *alumnus*, o sea, “alimentado”, al que se le alimenta y se le hace crecer, y es en esta divergencia que no concuerdan en esencia las palabras “el alimentado”, como un agente pasivo receptor del conocimiento, al que se le da conocimiento.

Así, pensar en el estudiante o alumno es pensar en la persona que asiste a los recintos académicos con la intención de ser alimentado o aprender conocimientos; en particular, en el contexto universitario la adquisición de conocimientos está asociado con una con-

dición de vida próxima, con una profesión, con una forma de vida o actividad a la que tal vez se dedicarán los siguientes años.

La carrera profesional es un continuo que faculta a un individuo para ejercer una actividad o función social de carácter público; al momento de rendir protesta el estudiante jura comportarse bajo ciertos lineamientos éticos y morales concretos. Como indica García (2009), esta tradición contempla no sólo su actuación profesional, sino al mismo tiempo su actuar en la vida privada. Esta característica diferencia una profesión de un oficio; en la primera el individuo “protesta” adecuar su comportamiento personal a una cierta ética, en tanto que en el segundo no se manifiesta la existencia de ningún contenido moral.

Históricamente hablar de la preparación intelectual del hombre nos lleva a la valoración que tienen algunas actividades sobre otras; siglos atrás el aprendizaje se desarrollaba mayormente de manera autodidacta o de empírica; con el transcurrir del tiempo la incorporación de planes y programas, así como metodologías de estudio, requirieron recintos específicos donde se impartían estudios metódicos de carácter especializado, permitiendo a los estudiantes acreditar sus conocimientos con el correspondiente título profesional. “En la Universidad de México, de las carreras profesionales que desde el siglo XVI se impartían en ella, como Teología, Sagradas Escrituras, Derecho Canónico, Derecho Romano, artes (incluida en ella la Medicina), Retórica y Gramática, ahora se han reducido a las de Derecho y Medicina” (García, 2009).

Hoy la perspectiva de la formación profesional ha evolucionado hasta encontrarnos con áreas de conocimiento como las ciencias sociales, las ciencias humanas y las ciencias exactas, entre muchas otras; sin embargo, continúa presente la idea de que el profesional egresa de la universidad, así

como la idea intrínseca de que de la universidad egresan profesionales de calidad, con un espíritu inclinado al desarrollo de la ciencia, la educación y la investigación.

Se considera a la universidad como un agente de cambio social; no se puede dejar de lado el anhelo que genera el formar parte de las máximas casas de estudio del país; desde niños el introyecto es socialmente depositado como característico de un futuro mejor: estudiar para ser alguien en la vida.

Hablar de posicionamientos sociales remite a analizar las condiciones históricas que atravesaron los y las estudiantes para hoy integrarse a las comunidades universitarias. Y es que, pensar que las condiciones sociales para hombres y mujeres en torno a la posibilidad de acceder a una carrera profesional eran distintas hasta hace poco más de un siglo, obliga a recurrir al género como categoría analítica para informar de los distintos ámbitos que atraviesan el deber universitario en la actualidad.

Por otro lado, analizar el vocablo “profesión”, que proviene de *professio*, “acción y efecto de profesar”, pero también significa “empleo, facultad u oficio que cada uno tiene y ejerce públicamente”, remite al análisis —hecho por Teresita de Barbieri (1996: 128)— de los ámbitos sociales:

Lo público y lo privado son representaciones de la sociedad que han acompañado el desarrollo del capitalismo y el proceso más global de la modernidad. Con base en la dicotomía imaginaria se recrearon y organizaron los sistemas sociales y las formulaciones normativas, se definieron espacios de competencia para las actividades económicas, políticas y culturales.

Por lógica, la actividad profesional pertenece al ámbito de lo público; la actividad para llegar a esa profesión (la educación profesional) también pertenece a dicho ám-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

bito. Tradicionalmente la “esfera pública” se constituye en el dominio de lo masculino; la representación dominante de esta esfera estuvo hasta algunas décadas dominada en su mayoría por varones.

Lo “privado” representa el ámbito doméstico, espacio físico de la vivienda; relaciones parentales e íntimas tienen lugar en él. Este ámbito fue relacionado a condiciones femeninas “naturales” justificadas en las condiciones biológicas del sexo y la maternidad; lo femenino se convirtió en sinónimo de cuidado, y por ende de privado.

El análisis de género hace referencia a la significación social que se ha asignado a varones y a mujeres dentro de nuestra sociedad. El concepto “género” como categoría analítica ayuda a comprender cómo muchas de las cuestiones que se habían considerado como atributos “naturales” para varones y mujeres, en realidad son características construidas y asignadas socialmente de manera discriminada.

De esta manera, la perspectiva de género posibilita investigar el carácter social de los roles sexuales que definen la participación de varones y mujeres en las instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas. El género es un concepto construido socialmente a partir del conjunto de ideas, creencias y representaciones que cada cultura ha generado con base en las diferencias sexuales entre varones y mujeres. Esta asignación de atributos, lugares y prácticas propias de varones y mujeres ha sido la justificación de las desigualdades, marginación y subordinación que se ejerce sobre las personas en función del género al que pertenecen. Al analizar estas polaridades, la perspectiva de género ha permitido identificar las prácticas, los repartos de privilegios, el establecimiento de jerarquías y la instauración de sistemas de valores desiguales (Fernandez, 2005).

Dentro de sus funciones sustantivas la UNAM señala que ha de formar hombres y mujeres capaces de insertarse en la sociedad para promover su mejoramiento; por ello ha de cuidar la formación de profesionistas preparados y con conciencia social.

Condiciones de género en estudiantes universitarios

Como se mencionó, este estudio es la tercera etapa de una fase diagnóstica que pretende conocer aspectos relacionados con la manera en que la comunidad universitaria experimenta condiciones desde la perspectiva del género. Este estudio se integró con una muestra de 626 estudiantes, hombres y mujeres de todas las carreras de la FESI; de acuerdo con los datos, se dividieron según sus carreras de procedencia (figura 1.1). Como se muestra, el mayor índice de los estudiantes encuestados (42%) son de la carrera de Psicología.

Figura 1.1.
Índice de las carreras que cursan los estudiantes.

En el estudio participaron 489 mujeres (78% de la muestra) y 137 hombres (22%). El principal nivel de edad en cuanto a participación osciló entre 18 y 20 años; 393 estudiantes de esta edad representan 61% del total de la muestra, 144 que representan 22.5% (entre los 21 y 24 años), y 104 agrupados en un nivel más amplio de edades, que va desde los 25 hasta los 58, y representó 16% del total; con esto es posible consi-

derar una muestra joven en cuanto a edad y género femenino (figura 1.2).

Figura 1.2.
Edad y género de los estudiantes.

El análisis total de la muestra indica 77% de participación femenina y 23% de participación masculina; en la tabla 1.1 se muestra el desglose de estudiantes por carrera, respecto a su género y al índice de participación por edades.

Tabla 1.1.
Desglose de los estudiantes por carrera.

EDAD	PSICOLOGÍA		MÉDICO CIRUJANO		CIRUJANO DENTISTA	
	F	M	F	M	F	M
18-20	119	19	65	23	55	11
21-24	52	13	13	8	11	3
25-58	47	16	0	0	0	0
Total	218	48	78	31	66	14

EDAD	BIOLOGÍA		ENFERMERÍA		OPTOMETRÍA		SUAYED	
	F	M	F	M	F	M	F	M
18-20	24	15	23	7	18	5	0	0
21-24	16	4	15	3	4	3	0	0
25-58	4	2	1	0	2	0	20	5
Total	44	21	39	10	24	8	20	5

En la tabla 1.1 se muestra, en primera instancia, la participación mayoritaria de las mujeres de la carrera de Psicología; parti-

ciparon 489 mujeres, de las cuales 218 estudian Psicología, 78 Médico cirujano y 66 Cirujano dentista; en el caso de los varones, la carrera con mayor población fue también Psicología (con 48), mientras que Médico cirujano registró 31 participantes.

Otro dato importante es el nivel de edad de los participantes; el rango de 18 a 20 años fue el que obtuvo mayor participación. La carrera de Psicología SUAYED reporta a sus estudiantes en el nivel de 25 a 58, mientras que Médico cirujano no reporta a ninguno en este rango.

Las variables edad y género constituyen —desde la investigación con perspectiva de género— una interseccionalidad en los estudiantes muy relevante para desarrollar su actividad cotidiana. Durante muchas décadas la labor universitaria estuvo destinada a determinadas edades; en el proceso continuo de la vida escolar se marca entre 18 y 23 años; la muestra de esta investigación no retracta la postura, aunque en la carrera de Psicología y Psicología SUAYED aparece el nivel de 25 a 58 años. En particular el caso Iztacala sostiene la posibilidad del estudio de la Psicología como profesión en dos modalidades (presencial y a distancia), lo que ha permitido que muchas personas, en su mayoría mujeres, se incorporen en el ámbito educativo con los costos que esto conlleva. La muestra reporta 19 mujeres y cinco hombres, lo cual no es representativo si no se le ubica desde los estudios de género; como se muestra en la tabla 1.1, los niveles anteriores están en cero, lo que indica que la muestra SUAYED reporta tener por lo menos 25 años, periodo en el que por estereotipo de género la mujer ya debería estar dedicándose a otras actividades, en general domésticas y de crianza.

De acuerdo con Graciela Hierro (1989), la incorporación de las mujeres a las aulas ha traído consigo la apertura de espacios establecidos para hombres, como es el caso

de la educación superior en México, porque considerar que las mujeres han estado en las aulas como universitarias desde siempre es un eufemismo. La educación de la mujer mexicana, a la que Graciela Hierro (1989: 22) nombró “domesticación”:

Domésticos han de ser nuestros conocimientos, domésticas nuestras habilidades y domésticas nuestras actitudes hasta que lleguen los tiempos propicios para nuevas perspectivas, se abran las puertas de nuestras casas y el mundo se convierta en el espacio compartido de los géneros.

La FESI es una institución donde se imparte una sólida formación científica, técnica y humanística en las Ciencias Biológicas y de la Salud. La mayoría de las carreras que se imparten son consideradas del cuidado para otros; análisis recientes de la matrícula de las carreras indican la feminización de algunas de ellas; en cifras del segundo informe anual de la directora del plantel, en 2018 la matrícula, contemplando los dos sistemas (escolarizado y abierto), es de 5,290 hombres y 10,310 mujeres; prácticamente en la matrícula oficial de 2018 en la FESI, las mujeres representan el doble de la población.

La vida estudiantil transita en varios ámbitos (escolar, familiar, y en muchas ocasiones el laboral); 30% de la muestra indicó que trabaja entre 20 y 40 horas por semana, 20% dijo trabajar menos de 20 horas, mientras que el 50% restante manifiesta no trabajar y sólo dedicarse a sus actividades escolares.

Considerando que la semana consta de 168 horas, otro de los reactivos del instrumento cuestionaba las horas que se dedican a las actividades del espacio privado; del total de la muestra, 454 mujeres y 136 hombres reportaron dedicar de 1 a 42 horas a la semana a las actividades del cuidado y atención de la familia; es necesario mencionar que

92% de la muestra se encuentra en niveles de edad de entre 18 y 20 años (tabla 1.1).

El nivel de edad manifiesta otra característica de la población, que podría inferirse de acuerdo con las actividades propicias entre los 18 y 20 años: el estado civil de los estudiantes; respecto a este reactivo, el índice de solteros en la muestra fue de 88% (122 hombres y 439 mujeres), mientras que los casados y los estu-

diantes que viven en unión libre suman 9% en total (13 hombres y 30 mujeres).

Figura 1.3.

Horas a la semana que los estudiantes dedican al cuidado y atención de su familia.

Caso similar es el de la cuestión de paternidad y maternidad; como se muestra en la figura 1.2, 88% de los estudiantes encues-

tados reportó no tener hijos, mientras que el 22% restante sí los tiene, reportando tener entre uno y dos hijos.

Figura 1.4.

Paternidad y maternidad en estudiantes.

La muestra refleja una edad promedio entre 18 y 20 años, por lo que las características de la muestra son muy particulares: jóvenes en su mayoría solteros y sin responsabilidades de crianza, que dedican la mayor parte del tiempo a las actividades académicas, dejando de lado las relaciones familiares de convivencia, pues el cansancio, la falta de tiempo y temas relacionados con la carrera (servicio social, prácticas profesionales, actividades de investigación), además de las clases, absorben su tiempo.

Asimismo, el instrumento aplicado cuestionó temas de equidad. Cuando se les preguntó acerca del concepto “equidad de género”, 85% de la muestra considera que es igualdad de oportunidades, tener los mismos derechos o las mismas capacidades para desarrollar cualquier actividad. En este caso, lo importante de hablar de equidad no es la igualdad respecto a las oportunidades de los estudiantes, sino a generar condiciones para fomentar, aprovechar y desarrollar dichas oportunidades sin distinción de género. Si bien las oportunidades que crea la UNAM para retomar los estudios, hablando de la educación abierta y a distancia, fomentan que las personas de otros niveles de edades, con otras características sociales y demográficas, accedan a una carrera universitaria, sólo 10% de los encuestados mencionó la justicia como parte de la equidad de género.

La UNAM se ha distinguido por ser una de las instituciones pioneras que abogan en favor de la equidad de género, considerando que una de las virtudes sustantivas enmarcadas en el código universitario es el libre acceso a la educación sin distinción de raza, género o creencia religiosa; la condición de las estudiantes ha necesitado de la intervención de las autoridades universitarias para la aplicación de sus derechos en torno a recibir un trato justo, digno y equitativo. No se

podría hablar del avance en torno a la equidad sin destacar los procesos discriminatorios a los que son sometidos los estudiantes; en este caso la discriminación, exclusión en torno a las oportunidades, hostigamiento o acoso sexual. En seguida se analizarán algunos de estos resultados.

La exclusión por razón de género es un fenómeno de estudio desde la perspectiva de género que conlleva el análisis de las variables que intervienen en el proceso de convivencia cotidiana. Sin embargo, 91% de los encuestados dijo no sentirse excluido por razones de género; la mayoría de las y los estudiantes no se perciben excluidos (figura 1.5).

Figura 1.5.
Estudiantes que reportan sentirse excluidos por razón de su género.

De la actividad universitaria cotidiana se analizaron situaciones en que los estudiantes vivieran o fueran testigos de alguna situación de discriminación por razón de género. En la tabla 1.2 se muestra la pregunta y las posibles respuestas acerca de si habían vivido alguna situación discriminativa; piropos y comentarios respecto a su apariencia física, miradas morbosas o burlas, y preguntas referentes a su vida sexual por parte de profesores o compañeros; en este rubro son las mujeres las que reportan el mayor número de situaciones; respecto a los estudiantes a los que las burlas y bromas sobre su vida sexual fue la categoría más alta, el contacto físico por parte de algún compañero también fue una categoría con

respuestas altas; 37 alumnas reportaron este suceso (figura 1.6).

La tecnología está presente como medio de acoso entre los estudiantes; el correo electrónico, mensajes y llamadas por celular son otro mecanismo que se utiliza entre pares para proponer situaciones de índole sexual y/o amenazar a compañeros.

Figura 1.6.
Estudiantes que reportaron haber sido víctimas de algún tipo de discriminación.

Tabla 1.2.
¿Has vivido alguna de las siguientes situaciones en tus actividades como estudiante de esta Facultad?

¿HAS VIVIDO ALGUNA DE LAS SIGUIENTES SITUACIONES EN TUS ACTIVIDADES COMO ESTUDIANTE DE ESTA FACULTAD?

- Piropos y comentarios no deseados acerca de tu apariencia física, por parte de algún profesor(a)
- Miradas morbosas o gestos sugestivos que te molesten por parte de algún compañero(a)
- Presión o amenazas que afecten negativamente tu situación escolar, si no aceptas la invitación o propuestas sexuales por parte de algún compañero(a)
- Roces y/o contacto físico que te incomoden por parte de algún compañero(a)
- Burlas, bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre tu vida sexual o amorosa por parte de algún profesor(a)
- Correos hablando mal de mi persona y en este caso contactaron con mi novio diciéndole cosas de mi.

¿HAS VIVIDO ALGUNA DE LAS SIGUIENTES SITUACIONES EN TUS ACTIVIDADES COMO ESTUDIANTE DE ESTA FACULTAD?

- Roces y/o contacto físico que te incomoden por parte de algún profesor(a)
- Mensajes frecuentes a tu celular o correo electrónico con propuestas sexuales 6 deseadas por parte de algún compañero(a)
- Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadora u otras imágenes que presenten escenas sexuales que te incomoden

Otro de los reactivos cuestionaba acerca de haber presenciado alguna situación en que se le discriminara a algún compañero o compañera; en la tabla 1.3 se muestran las condiciones posibles en torno a presenciar de manera indirecta situaciones de violencia de que pudieron haber sido testigos.

Figura 1.7.
Estudiantes que reportaron haber sido testigos de algún acto de discriminación

Tabla 1.3.
Estudiantes que reportaron haber sido testigos de algún acto de discriminación

EN TUS ACTIVIDADES COMO ESTUDIANTE DE LAS FESI, ¿HAS OBSERVADO ALGUNA DE LAS SIGUIENTES PRÁCTICAS DISCRIMINATORIAS HACIA LAS PERSONAS POR EL HECHO DE SER HOMBRES O MUJERES?

- El profesorado atiende de manera diferente al estudiantado dependiendo de si son hombres o mujeres

EN TUS ACTIVIDADES COMO ESTUDIANTE DE LAS FESI, ¿HAS OBSERVADO ALGUNA DE LAS SIGUIENTES PRÁCTICAS DISCRIMINATORIAS HACIA LAS PERSONAS POR EL HECHO DE SER HOMBRES O MUJERES?

- Comentarios por parte del profesorado que encasillen a los hombres dentro de
- 2 estereotipos de género (por ejemplo, que los hombres no lloran, que deben ser bueno proveedores, etc.)
- 3 Existe hostigamiento y/o acoso sexual
- Falta de apoyo por parte del profesorado
- 4 hacia mujeres embarazadas o que tienen hijos pequeños que requieren cuidado
- Actitudes discriminatorias (bromas, burlas, exclusión, descalificación, etc.) hacia el
- 5 estudiantado o profesorado que tenga una orientación sexual homosexual, lesbiana o bisexual
- 6 Ninguna
- 7 Todas

En 2016 la UNAM implementó el *Protocolo para la atención de casos de violencia de género*; en él se establecen los lineamientos para actuar en favor de las víctimas de violencia de género; con esta normativa se pretende alentar a los estudiantes a denunciar las prácticas discriminatorias de que son objeto, pero también las que les ha tocado observar, como ver que el profesor atiende de manera distinta a algún compañero, o ser testigo de burlas y bromas en torno a la orientación sexual de terceros por parte de profesores o compañeros, así como ser objetos de comentarios que fomenten el rol tradicional femenino o masculino; entre estas respuestas destacan como altas los comentarios de acoso u hostigamiento sexual, así como haberse percatado que no hay apoyo por parte de profesores para mujeres embarazadas o que tienen hijos, considerando estas prácticas como contradicciones de nula equidad en perjuicio de las estudiantes (figura 1.7).

Para finalizar, otro de los reactivos que se enlaza con las dos condiciones anteriores y que tiene que ver con lo que hicieron los es-

tudiantes para solucionar el problema de discriminación al que se enfrentaban, la mayoría de las mujeres solo lo comentaron, pero no hicieron nada al respecto, la segunda opción más realizada fue la de enfrentar a la persona que las hostigaba y las acusaba. Tabla 1.4.

Analizar el papel que desempeña el apoyo institucional para los estudiantes, ya que es la última instancia a la que se recurre, concientizar el papel del tutor institucional, el apoyo psicológico y/o jurídico que presta la facultad, podrían ser alternativas para que los estudiantes contemplaran la opción de solicitar ayuda.

Figura 1.8. Acciones que tomaron al respecto de la situaciones de discriminación

Tabla 1.4. Acciones que tomaron al respecto de la situaciones de discriminación

EN CASO DE HABER VIVIDO ALGUNA DE LAS SITUACIONES ENLISTADAS EN LA PREGUNTA ANTERIOR ¿QUÉ HICISTE AL RESPECTO?	
1	Me callé y aguanté
2	Lo comenté con amigos y familiares
3	Enfrenté a la persona que me hostigo o acoso
4	Platiqué con mi tutor asignado.
5	Busqué apoyo psicológico y/o jurídico
6	Denuncié ante las autoridades académicas y/o jurídicas de la FESI, Me cambié de grupo, carrera o plantel
7	Nada

Conclusiones

Identificamos que en la UNAM se encuentran presentes conceptos como “equidad” e “igualdad”, aunque distorsionados en el significado; parecen ser un área de oportunidad a trabajar, así como las formas de discriminación, acoso sexual y violencia que aún están presentes en la comunidad universitaria.

Con el SUAyED se ha promovido el ingreso de la mujer al ámbito universitario; este espacio propone la posibilidad de vincular las actividades escolares con las domésticas o laborales, y se han creado instrumentos en favor de la defensa de las víctimas, como el *Protocolo de atención a víctimas de violencia de género* (2006).

Por último, podríamos citar un precepto de la teoría de la Gestalt “forma y fondo”; en el exterior los estudiantes parecen entidades en su mayoría comprometidas con la adquisición de conocimientos; otros parecieran absortos al tema; caminan por los pasillos de la universidad sin encontrar rumbo; sin em-

bargo, es en su realidad cotidiana fuera de las aulas donde se manifiesta la condición que los atraviesa, lo que los define y a la vez los hace seres en potencia. Su cotidiano, sus creencias, esa forma de “ver el mundo” subyace a lo que puede o debe aprender en las aulas donde es formado, y es en esa actividad de intercambio académico que se forman profesionistas para la sociedad; un estudiante siempre es y será un ser en potencia.

Referencias

- Barbieri, T. (1996). *Encrucijadas del saber: los estudios de género en las ciencias sociales*, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Fernández, J. (2005). “La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu”, en *Cuadernos de trabajo social*, 18, 7-13.
- García, A. (2009). *Over-blog*; recuperado el 3 de febrero de 2018, de over-blog: <http://universidad-derecho.over-blog.com/article-35132943.html>.
- Hierro, G. (1989). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*, México: Torres Asociados.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Capítulo 2

Equidad, familia y educación

Rosa María Segura González
y María de los Ángeles Herrera Romero
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

La familia y la escuela son instituciones y agentes de socialización que tienen el encargo social de educar las relaciones entre los seres humanos y transmitir estereotipos de género (Reinoso, 2011).

La educación es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes con un objetivo ético, convierte en mejores a las personas por medio de la asunción de actitudes orientadas tanto al bienestar individual como colectivo (Hierro, 1994). Por esto es considerada como un elemento fundamental para el desarrollo de las personas, y en la medida en que tienen acceso a ella pueden potencializar sus capacidades y habilidades, tener un mayor acceso a la información y ampliar sus posibilidades, tener un futuro exitoso porque desempeña una función crucial en la construcción de su autonomía y capacidad de autogestión.

Por otro lado, el ser humano nace, crece y se desarrolla en el seno de un grupo: inicialmente en la familia, la escuela, la iglesia, y después en los grupos laborales, políticos, deportivos, etcétera. Estos grupos —denominados agentes socializadores— funcionan como aparatos ideológicos, que son el seno del universo simbólico, el mundo de los valores y normas que configuran

expectativas y actitudes, constituyendo un registro histórico desde el cual se conforman las “posibilidades del ser”.

La familia es una institución social que permite mantener y perpetuar el control a partir de la implementación de una ideología. Es un elemento básico en la socialización, donde se enraízan valores, actitudes, características, volviéndose parte medular del complejo entramado social desde el que se transmiten los valores dominantes (Fernández, 1996).

Ackerman (1982, *apud* Cruz, 2012) considera que las funciones de la familia corresponden a aspectos biológicos, psicológicos, sociales y económicos. En su función biológica contribuye a la continuidad de la especie, mediante la procreación, generando nuevos miembros del grupo, es decir, produciendo y criando hijos.

Dentro de las funciones económicas permite la diferenciación de tareas y previsión de necesidades materiales. Se procura refugio, protección, comida, cuidado a la salud. La manutención y reproducción de la fuerza de trabajo por medio de las tareas domésticas y extradomésticas para la creación de bienes y servicios.

En su función psicológica, la familia determina la construcción de identidades, roles y adaptación social. En general el ser humano encuentra en la familia los lazos de afecto necesarios para establecer relaciones

profundas, duraderas, estables y consistentes; en ese sentido, la familia ofrece la interconexión socioafectiva, creando los vínculos de interdependencia requeridos para satisfacer las necesidades afectivas.

Tuiran y Salles (1997: 77) refieren que las personas entrevistadas en la Encuesta Nacional de Valores, efectuada en 1994, cuando se les pidió que expresaran los términos con que asociaban la palabra “familia”, la mayoría expresó: “[...] unión, amor, hogar, bienestar, padres, comprensión, casa, cariño, educación, felicidad y apoyo”. Asimismo reportaron que para 85% de dichas personas lo más importante de su vida es la familia, por encima del trabajo, los amigos, la recreación, la religión y la política. Sin embargo es necesario reconocer que, si bien en muchos casos en la familia existen lazos de afecto y solidaridad, también es cierto que en otros casos hay tensión, conflicto y violencia.

En su función social, partiendo de la premisa que los seres humanos son criaturas sociales, éstos al agruparse crean una cultura y la transmiten a sus descendientes; por tanto, la familia conforma un sistema cuyo objetivo es transmitir pautas de civilización de una generación a otra.

Segura (2011) establece que la familia determina la formación de la personalidad, y es a través de las primeras relaciones que se va filtrando el mensaje social que asegura la reproducción del orden establecido y de las identificaciones posibles y necesarias. La familia es el primer tejido social que enseña a sus miembros las bases de la vida humana en una dinámica de interacciones recíprocas basadas en la comunicación e incorporación de pautas culturales de su entorno. Es en la familia donde se forja la identidad personal y social, con la incorporación de normas, valores, actitudes, creencias y lenguaje del grupo. Es la instancia responsable de la transmisión ideológica de los valores

que establecen las relaciones sociales de género y reproducción social.

Chávez (2008) considera que la familia —como institución social— reproduce en su espacio privado las reglas que rigen la sociedad en el espacio público.

En este sentido, hay una relación asimétrica entre los sexos que lleva a una desigualdad social entre hombres y mujeres, así como a la interiorización diferencial de sus funciones y roles. Es mediante la división del trabajo y la formación de una familia como la sociedad conserva los valores y la manera en que el individuo se inserta en el proceso de reproducción de éstos.

De modo tradicional las mujeres han sido identificadas con los roles de maternidad y el trabajo doméstico, relacionadas a los afectos y cuidado de otros. A los hombres, en cambio, se les asocia con el mantenimiento económico de la familia, desempeñando básicamente el rol de proveedor.

Es de entender que la familia como institución ha modificado su estructura y su función a través del tiempo; no se puede hablar de familia como concepto unívoco, cerrado y compacto (Bringiotti, 2000).

Aunque la estructura y dinámica familiar pueden variar según la región, la situación económica y la clase social, hay elementos que comparten todo tipo de familias: el modelo económico imperante y los cambios socioeconómicos y científicos que modifican la estructura familiar.

De acuerdo con Fernández (1996), las rápidas transformaciones en los modelos de vida, entre ellos la incorporación de las mujeres al mercado laboral, la distribución un poco más igualitaria de las tareas familiares, la recién autonomía económica de las mujeres, la mayor libertad sexual y la inestabilidad laboral para ambos sexos, han contribuido a la ruptura de los roles tradicionales, lo cual ha permitido nuevas formas de rela-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

ción y convivencia. De esta manera los roles tradicionales asignados al género femenino y masculino en el desempeño de tareas han sufrido modificaciones.

La incorporación de la mujer a la educación superior y al ámbito laboral ha repercutido de diferente manera en ellas; algunas cumplen las responsabilidades de casa e hijos, pero también se desarrollan de manera profesional, mostrándose deseosas de incorporar el éxito ocupacional en sus vidas; al tratar de compaginar estos ámbitos, se ven envueltas en la doble jornada; otras mujeres priorizan su estabilidad laboral antes que asumir roles de esposa, madre y ama de casa.

Pero a pesar de los cambios, en lo que se refiere al trabajo doméstico, las actividades aún son asignadas de acuerdo con el estereotipo. Hay una marcada separación entre las tareas masculinas y las femeninas: por lo general los hombres se hacen cargo de las reparaciones y los trámites; en cambio las mujeres se ocupan de cuidar a los hijos (llevar y traerlos de la escuela, asistir a juntas, revisar tareas, cuidarlos cuando se enferman, etcétera), hacer la comida, lavar trastos y ropa, asear la casa, hacer compras. Es por vía de los hechos que las mujeres que estudian y laboran en el espacio público aún hacen mayormente las labores domésticas en comparación con los hombres.

Educación para hombres y mujeres. una breve historia

En la Nueva España la incorporación de la mujer al sistema educativo, según la Iglesia católica, era una forma de moldear en principios y valores cristianos al elemento cohesionador de la familia y el hogar; su acceso al sistema educativo no pretendía alterar su función social; buscaba alfabetizarla y adiestrarla en quehaceres domésticos para el mejor

funcionamiento del hogar y la familia (Pozo, 2008).

También en la Nueva España la educación para mujeres tenía como objetivo el cuidado del otro y el mantenimiento del hogar; mientras que la enseñanza hacia varones era para los diferentes trabajos que producían los oficios establecidos, dando a la mujer la condición de pasividad y restricciones, recluida al ámbito de lo privado, para saber atender y cuidar a los otros, y al varón el de permisividad y actividad en el ámbito público (Rodríguez, 2012).

Guadalupe González considera que a principios del siglo XIX se tenía un gran interés por educar tanto a hombres como a mujeres, pero había especificidades en los programas de estudios que marcaban las diferencias de género, señalando que en el libro *La Quijotita y su prima*, de Fernández de Lizardi, reconocido como el primer manual de educación para la mujer, se hablaba de “los deberes de la lactancia y primeros cuidados de la madre para con su hija en la niñez” (especificando que la madre debe ocuparse personalmente de sus hijos), “la educación intelectual” (señalando a qué edad debe meter a los niños a la escuela y el tipo de escuela al que deben acudir), “la Educación moral” (abordando los principios, reglas y deberes de la mujer en la familia) y “la educación física” (señalando los ejercicios físicos que hacían en la escuela o inculcaba el padre) (González, 2007), siendo este texto una forma de remarcar la función que tiene la mujer en la crianza y educación de los hijos, y no reflejando su desarrollo intelectual, coincidiendo con lo vivido en España.

En 1868 se promulgó en México la Ley de Instrucción Pública, que amplió la cobertura educativa de manera oficial con la apertura de escuelas secundarias para niñas, en donde se incluían asignaturas como moral y urbanidad. El ingreso al bachillerato era concebido con muchos obstáculos, por lo

Int

1

2

3

4

5

6

Con

que hubo baja matrícula de mujeres dentro de la educación media superior y superior. En 1871 y 1890 egresaron las primeras mujeres con secundaria y las primeras profesoras, respectivamente (Rodríguez, 2012).

Las normales en México fueron un espacio de desarrollo intelectual para las mujeres que no tenían planeado el matrimonio o tener hijos o hijas. Esta carrera tenía como característica la enseñanza, justificada como la única función social de la mujer. Por tanto, esta ocupación era una extensión de las actividades naturalizadas para las mujeres. Otra actividad fue la Enfermería; esta actividad también connotaba atadura de género, porque la imagen de la madre-protectora o cuidadora está contenida en este arquetipo (Rodríguez, 2012).

Cifras en el acceso a la educación de hombres y mujeres

En el Informe de Ejecución del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo de 1994-2009, se dijo que los avances en el acceso de la mujer a todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional y el acortamiento de brechas de género habían sido notables porque se disminuyó la brecha de analfabetismo entre hombres y mujeres, aunque aún era importante entre la población de 45 años y más, sobre todo entre las mujeres mayores de 60 años, siendo un reflejo de patrones culturales y del acceso limitado al sistema educativo en el pasado (CONAPO, 2009).

En el mismo informe se menciona que hay una disminución del índice de mujeres de 15 años que no tienen ningún nivel de instrucción: mientras en 1990, 15.3% de las mujeres se encontraba en esa situación, 15 años después el índice había descendido a 9.6%. En comparación con los hombres, estos indicadores eran de 11.5 y 7.2%, respec-

tivamente, disminuyendo en ese periodo la brecha de género.

Según los datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en el acceso a la educación 98% de las mujeres mexicanas cursan la primaria en comparación con 96% de los hombres del país; de manera similar, en secundaria la matriculación femenina es de 87% y la masculina de 81%. Sin embargo, la situación se revierte en el nivel de educación superior, al que llegan sólo 27% de las mujeres y 28% de los hombres (Vargas, 2014).

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2010, en México la población de 15 años y más asistió a la escuela en promedio 8.6 años de su vida, siendo el promedio de escolaridad mayor entre los hombres que entre las mujeres (8.8 y 8.5 años respectivamente), lo cual no equivale a la educación básica terminada (INMUJERES, 2013).

Según las cifras publicadas en la página de Inmujeres, en el ciclo escolar 2011-2012 la Secretaría de Educación Pública indicó que 34 821 326 estudiantes (17 491 124 hombres y 17 330 202 mujeres) estaban inscritos en el sistema educativo nacional escolarizado. En 2011 el índice de eficiencia terminal para el nivel primaria fue de 95% de estudiantes que la inician (95.4% mujeres y 94.8% hombres), 84% de la secundaria (87.6% mujeres y 80.9% hombres) y 77 en educación media superior y superior (72.20% mujeres y 83.9 hombres), observándose que es menor la eficiencia terminal de las mujeres a mayor grado educativo, lo que se puede traducir en términos de desigualdad, porque la instrucción y conclusión en grados superiores es menor en ellas, al dar mayor importancia a otras actividades socialmente asociadas con el género, como el cuidado del hogar (INMUJERES, 2013).

En la Agenda Estadística de la UNAM 2014 se publicó que durante el periodo 2013-2014 había registradas 196 565 alum-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

nas(os) a nivel licenciatura, de los cuales 37 423 eran de nuevo ingreso en el Sistema Escolarizado (siendo 18 021 hombres y 19 402 mujeres) y en reingreso se reportaron 133 086 alumnas(os) (64 551 hombres y 68 535 mujeres). En el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia se inscribieron de nuevo ingreso 7 428 alumnas(os) (3 847 hombres y 3 581 mujeres) y en referente a reinscripción se reportaron 26 056 alumnas(os) (8 801 hombres y 9 827 mujeres). Respecto a los datos de titulación se reportaron 20 372 (8 839 hombres y 11 533 mujeres) (Universidad Nacional Autónoma de México, 2014).

Estos datos se contraponen con los de Inmujeres porque, según los datos de la UNAM, hay mayor inscripción, reinscripción y titulación de mujeres que de hombres, ya que en el periodo 2014-2015, 51.8% de las personas inscritas son mujeres.

Para Chávez (2004), es hasta el siglo XX que se da la incorporación de las mujeres a la educación superior en México, en particular a partir de los años sesenta.

A pesar de los cambios que han permitido el acceso de las mujeres a la educación y al empleo remunerado, la distribución de roles en el hogar aún es casi exclusivo de ellas, dedicación a las actividades familiares, dedicación al trabajo doméstico, dedicación extrema con largas jornadas de trabajo y actividades en horarios extendidos (como estudiar por las noches).

Actividades familiares y escolares en relación con el desempeño académico

En este apartado se muestra una panorámica cuantitativa y un análisis cualitativo relacionados con las actividades familiares y las actividades escolares, estableciendo su vinculación en el desempeño académico.

Las preguntas que corresponden a este análisis son: 1) ¿cuántas horas a la semana dedicas para asistir a clases?; 2) ¿cuántas horas a la semana dedicas para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararte para exámenes?; 3) En caso de trabajar, ¿cuántas horas dedicas al trabajo remunerado?; 4) ¿cuántas horas a la semana dedicas al cuidado y atención de tu familia?; y 5) ¿has experimentado dificultades para conciliar el desarrollo de tus actividades escolares con las de atención y cuidado de tu familia?

La encuesta se aplicó a 626 alumnas(os) de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, (78% mujeres y 22% hombres) (figura 2.1). La mayoría de la población son mujeres porque la FESI es un plantel del área de la salud cuyas carreras están enfocadas a los cuidados hacia los otros, como Enfermería, Psicología, Médico cirujano, Cirujano dentista, Biología y Optometría.

Figura 2.1.
Índice de estudiantado encuestado según el sexo.

En la FESI se contemplan dos modalidades de enseñanza: el Sistema Escolarizado y el Sistema Abierto y Educación a Distancia. En la figura 2.2 se muestra que del estudiantado que contestó la encuesta, 82% son de Sistema Escolarizado y 18% del Sistema Abierto. Todos son estudiantes del nivel licenciatura.

En la figura 2.3 se muestra que el estado civil predominante es de soltera(o) con 87% de la población, siendo los de menor porcentaje las personas en unión libre, divorciadas(os) y viudas(os).

En la tabla 2.1 se muestran los índices obtenidos en la pregunta “¿Cuántas horas a la se-

mana dedicas para asistir a clases?”. Divididos por sexo, estado civil y de si tienen hijas(os) o no. El número de horas se agrupó en cuatro niveles: de 0 a 20 horas; de 21 a 40 horas; de 41 a 60 horas, y de 61 horas en adelante.

Figura 2.2
Porcentaje del sistema al que pertenece el estudiantado encuestado.

Figura 2.3.
Índice del estado civil de los(as) encuestados(as).

Tabla 2.1.
Índices de horas dedicadas para asistir a clases.

¿CUÁNTAS HORAS A LA SEMANA DEDICAS PARA ASISTIR A TUS CLASES?		
Sexo		
Horas	Femenino	Masculino
0-20	36	25
21-40	52	58
41-60	11	16
61 y mas	1	1
Estado civil		

Horas	Soltero/a	Unión libre	casado/a	divorciado/a	viudo/a
0-20	28	67	80	95	0
21-40	58	33	18	0	0
41-60	13	0	2	5	100
61 y mas	1	0	0	0	0

Tiene hijos		
Horas	Sí	No
0-20	83	27
21-40	13	59
41-60	4	13
61 y más	0	1

El análisis de índices de la pregunta respecto a cuántas horas dedica a la semana, se muestra en la figura 2.4. Ahí se observa que el mayor índice de horas que se dedican es de 21 a 40 (52% en el caso de las mujeres y 58% en el caso de los varones).

También en la figura 2.4 se puede ver que el tiempo que la población femenil entrevistada destina a la semana para asistir a clases es superior en el nivel de 0 a 20 horas al tener un índice de 36%; en el caso de la población masculina el índice es de 25%. Donde hay mayor proporción de horas es en el nivel del 21 a 40 horas, donde las mujeres representan 52% y los hombres 58%, lo cual supera a las mujeres en 6%. En el nivel de 41 a 60 horas las mujeres tienen menor índice que los hombres: 11 y 16% respectivamente. De 61 horas o más tanto hombres como mujeres conservan el mismo índice: 1%.

Las(os) solteras(os), casadas(os) y divorciadas(os) dedican de 0 a 20 horas para asistir a clases, mientras las personas en unión libre y viudas(os) dedican de 0 a 40 horas. Es necesario mencionar que se consideró el nivel de 0 a 20 para incluir a las personas del

Sistema Abierto porque, aunque no asisten a clases, indicaron en este rubro que dedicaban horas para acceder a la plataforma.

Figura 2.4.

Índice de horas que dedican para asistir a clases.

En la figura 2.5 se muestran las horas dedicadas a asistir a clases en función del estado civil. En el nivel de 0 a 20 horas, los divorciados(as), casados(as) y en unión libre representan mayores índices, lo que indica que dedican menor número de horas para asistir a clases, y los solteros(as) con un porcentaje de 28%.

Figura 2.5.

Índice del estado civil según horas dedicadas para asistir a clases.

En el nivel 21 a 40 horas que implica permanecer un mayor número de horas en la escuela, los solteros prevalecen, ya que en general son hijos de familia que dedican tiempo completo a sus labores académicas y permanecen en aulas un promedio de 5 a 8 horas diarias; los alumnos(as) que viven en unión libre permanecen en promedio la misma cantidad de horas que los solteros(as), y representan

33%; los casados tienen menor concentración, con un índice de 18%; los divorciados(as) y viudos no aparecen en este nivel.

Respecto al nivel de 41 a 60 horas sólo 13% de solteros(as) dedica mayor tiempo a permanecer en aulas (en promedio entre 9 y 10 horas); los casados(as) y divorciados(as) aparecen con 2% y 5% respectivamente, y las dos personas viudas de esta encuesta se encuentran en este nivel, representando el 100%.

En la figura 2.6 se muestra la relación entre las horas para asistir a clase y atender a los hijos.

Figura 2.6.

Índice de horas que dedica el estudiantado con/sin hijos(as) para asistir a clases.

En el nivel de 0 a 20 horas, los estudiantes con hijos dedican más horas para asistir a clases (83%) en comparación de los que no los tienen (27%); en el nivel de 21 a 40 horas se invierten los valores porque las personas con hijos se ven menos representadas (13%) y los que no tienen hijos (59%); de igual manera, en el nivel de 41 a 60 horas, las personas que no tienen hijos dedican más tiempo a asistir clases (13%), y con hijos sólo 4%. En el nivel de 61 horas y más, sólo 1% dedica más tiempo de permanencia en la escuela y son personas sin hijos. Es posible apreciar que los estudiantes que tienen hijos dedican menos horas de asistencia en comparación con los solteros; se puede interpretar que el compromiso es más significativo para con los hijos que para con la escuela.

En la tabla 2.2 se muestra el concentrado de índices referente a la pregunta “¿Cuántas horas a la semana dedicas para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararte para exámenes?”.

Tabla 2.2

Concentrado de índices de horas dedicadas para hacer tareas, investigación y preparación para exámenes.

¿CUÁNTAS HORAS A LA SEMANA DEDICAS PARA HACER TAREAS, TRABAJOS, INVESTIGACIONES Y/O PREPARARTE PARA TUS EXÁMENES?

Sexo		
Horas	Femenino	Masculino
0-20	55	58
21-40	33	33
41-60	9	6
61 y mas	3	3

Estado civil					
Horas	Soltero/a	Unión libre	casado/a	divorciado/a	viudo/a
0-20	56	67	49	43	50
21-40	33	25	30	47	0
41-60	8	8	16	10	0
61 y mas	3	0	5	0	50

Tiene hijos		
Horas	Sí	No
0-20	55	55
21-40	31	34
41-60	12	8
61 y más	2	3

Respecto a las horas a la semana que dedican para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararte para exámenes según el sexo, no hay discrepancias porque tanto hombres como mujeres dedican de 0 a 20 horas.

En la figura 2.7 se muestra que, en el nivel de 0 a 20 horas, las mujeres representan 55% y los hombres 58%, superando en 3% a las mujeres; es decir, que en este nivel los hombres dedican mayor tiempo a efectuar tareas de tipo académico. En el nivel de 21 a 40 horas, mujeres y hombres representan el mismo índice de 33%; es decir, disponen del mismo tiempo para sus actividades escolares. En el nivel de 41 a 60 horas las mujeres representan 9%, lo cual es significativo porque disponen de mayor tiempo en comparación con los hombres, que tienen un índice de 6%. En el nivel de 61 y más, la proporción es igual (3%). La mayor concentración está en los primeros dos niveles, siendo indicativo que no hay diferencia significativa por sexo.

Figura 2.7.

Índice de horas que dedican mujeres y hombres para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararse para exámenes.

El estudiantado con estado civil soltero, unión libre y casado dedican de 0 a 20 horas a la semana para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o preparar exámenes según el sexo; las(os) divorciadas(os) dedican de 21 a 40 horas.

En la figura 2.8 se muestra que en el nivel de 0 a 20 horas las personas en unión libre representan el mayor porcentaje (67%) y los solteros(as) 56%; a pesar de estar dedicados la mayoría de los solteros sólo a estudiar, están en el menor nivel de horas para hacer labores

académicas; los casados(as) y divorciados(as) tienen un índice de 49 y 43% respectivamente, que es más o menos el mismo tiempo del que disponen, y los viudos(as) 50%.

En el nivel de 21 a 40 horas, los divorciados(as) representan 47%, lo cual puede parecer contradictorio porque se pensaría que ellos(as) necesitan mayor tiempo para atender a su familia. Los solteros(as), en unión libre y los casados(as) dedican casi la misma cantidad de horas.

En el nivel de 41 a 60 horas los casados(as) representan 16%, que de acuerdo con los compromisos que se generan con el esposo(a), los hijos(as) y la casa, pudiera parecer una cifra alta, indicativa de que la responsabilidad de los quehaceres domésticos ya no es exclusiva de la población femenil y que ya se puede priorizar su desarrollo académico, por lo menos en estudiantes del ámbito universitario. Los divorciados(as), con 10%, y los solteros(as) y en unión libre conservan el mismo porcentaje de 8%, que puede ser indicativo de que disponen de 7 a 6 horas diarias para prepararse para un mejor desempeño académico. En el nivel de 61 y más, los solteros(as) representan 3% y los viudos 50%.

Figura 2.8.

Índice de horas que dedican para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararse para exámenes, según el estado civil.

Según la variable de si tienen o no hijas(os) no hay datos relevantes porque en ambos casos las horas a la semana dedicadas

para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o preparar exámenes de 0 a 20 horas.

En la figura 2.9 se muestra que en el nivel de 0 a 20 horas el índice es de 55%, es decir, que no es significativo que tengan o no hijos, porque dedican el mismo tiempo a sus estudios. En el nivel de 21 a 40 horas las personas con hijos representan 31%, y las que no tienen hijos(as) 34%. En el nivel de 41 a 60 horas los estudiantes con hijos (12%) dedican mayor tiempo a sus estudios que los que no tienen hijos (8%), y en el nivel de 61 horas y más, 2% tiene hijos y 3% no tienen hijos.

Figura 2.9.

Índice de horas que dedica el estudiantado con/sin hijos para hacer tareas, trabajos, investigaciones y/o prepararse para exámenes.

En la encuesta también se investigó si el estudiantado trabajaba y cuántas horas dedicaba a ese trabajo remunerado. En la tabla 2.3 se muestran los índices de las horas dedicadas al trabajo remunerado.

Tabla 2.3.

Concentrado de índices de horas dedicadas al trabajo.

HORAS DEDICADAS AL TRABAJO	
No trabajan	78
Horas	12
0-20	5
21-40	4
41-60	1
61 y mas	3

Horas	Sexo	
	Femenino	Masculino
No trabajan	23	14
0-20	21	18
21-40	19	22
41-60	18	24
61 y mas	19	22

Horas	Estado civil				
	Soltero/a	Unión libre	casado/a	Divorciado	viudo/a
No trabajan	83	42	54	30	100
0-20	11	25	21	15	0
21-40	4	8	15	30	0
41-60	2	25	10	20	0
61 y mas	0	0	0	5	0

Horas	Tiene hijos	
	Sí	No
No trabajan	39	84
0-20	19	11
21-40	22	3
41-60	18	2
61 y más	2	0

El 78% de la población no trabaja y 12% dedica de 1 a 20 horas al trabajo remunerado, coincidiendo con nivel de tiempo que dedican al estudio, y refleja que la mayor parte del estudiantado aún tiene un apoyo económico para efectuar sus estudios universitarios.

Del estudiantado encuestado, 23% de las mujeres no trabajan, y 24% de los hombres dedican de 41 a 60 horas al trabajo remunerado, reflejando la tendencia de que el varón es el que se ve inmerso en mayor medida en el ámbito laboral.

Figura 2.10.

Índice de horas que dedican al trabajo remunerado.

Figura 2.11.

Índice de horas que, por sexo, dedican al trabajo remunerado.

Respecto a las horas dedicadas al trabajo por estado civil, es evidente que 83% de la población soltera no trabaja; de esta población sólo 11% trabaja entre 1 y 20 horas. En la población en unión libre, 42% no trabajan, y de los que trabajan, 25% está en el nivel de 1 a 20 horas, y otro 25% en el nivel de 41 a 60 horas. El 54% de la población casada no trabajan, y 21% trabaja entre 1 y 20 horas. Las personas divorciadas no trabajan (30%), y otro 30% trabajan de 21 a 40 horas, mientras que las dos personas viudas no trabajan. Esto indica que la mayor parte de la población que trabaja está en el nivel de 1 a 20 horas (figura 2.12).

Tener o no hijos(as) no parece ser un dato que afecte en las horas que se dedican al trabajo, porque en ambos casos el mayor índice es en la categoría de “no trabajan”; sin embargo las personas que tienen un trabajo remunerado dedican mayor número de horas a esa actividad, dedicando de 21 a 40

horas, mientras que las que no tienen hijos dedican de 1 a 20 horas (figura 2.13).

Figura 2.12.
Índice de horas que dedican, por estado civil, al trabajo remunerado.

Figura 2.13.
Índice de horas que dedican al trabajo remunerado, en función de si tienen o no hijos(as).

En la tabla 2.4 se muestran los índices de las horas dedicadas al cuidado y atención de la familia, analizados por sexo, estado civil y la existencia o no de hijos(as).

Tabla 2.4.
Concentrado de índices de horas dedicadas a hacer tareas, investigación y preparación para exámenes.

¿CUÁNTAS HORAS A LA SEMANA DEDICAS AL CUIDADO Y ATENCIÓN DE TU FAMILIA?		
Sexo		
Horas	Femenino	Masculino
0-20	76	78
21-40	14	19
41-60	5	3

¿CUÁNTAS HORAS A LA SEMANA DEDICAS AL CUIDADO Y ATENCIÓN DE TU FAMILIA?

61 y mas	5	0
----------	---	---

Estado civil

Horas	Soltero/a	Unión libre	casado/a	divorciado/a	viudo/a
0-20	81	25	37	66	50
21-40	14	25	32	5	50
41-60	3	9	19	5	0
61 y mas	2	41	12	24	0

Tiene hijos

Horas	Sí	No
0-20	40	80
21-40	27	13
41-60	14	3
61 y más	19	4

Respecto a las horas a la semana que dedican, según el sexo, para el cuidado y atención de su familia no hay discrepancias porque tanto hombres como mujeres dedican de 0 a 20 horas. En la figura 2.14 se muestra, en el nivel de 0 a 20 horas, que las mujeres representan 75% y los hombres 78% (la diferencia es 3% en favor de los hombres); ambos dedican casi las mismas horas. En el nivel de 21 a 40 horas, las mujeres con 14% y los hombres con 19%, indican que los hombres están presentes en el cuidado y atención de su familia. En el nivel de 41 a 60 horas la proporción es casi igual entre mujeres y hombres con 4 y 3% respectivamente. Y en el nivel de 61 horas y más, las mujeres representan 7% y los hombres 0%.

Partiendo de una concepción tradicional de lo femenino y lo masculino, sería de esperarse que el mayor número de horas en este rubro correspondiera a las mujeres, pero el presente análisis confirma que los roles de género han cambiado o están cambiando porque los hombres están asumiendo participación activa involucrándose en las actividades relacionadas con la familia.

Figura 2.14.
Índice de horas que dedican mujeres y hombres al cuidado y atención de la familia.

El estudiantado soltero, casado y divorciado dedican de 0 a 20 horas al cuidado y atención de la familia; mientras que el estudiantado en unión libre y viudas(os) dedican de 0 a 40 horas.

Figura 2.15.
Índice de horas que dedican al cuidado y atención de la familia de acuerdo con el estado civil.

Respecto a la variable de si tienen o no hijas(os), no hay variantes significativas porque en ambos casos dedican de 0 a 20 horas en el cuidado y atención de la familia; sin embargo,

la población con hijos(as) tiene una mayor dispersión en el resto de los niveles de horas que dedican a la familia con una diferencia de 15% en el nivel de 61 horas o más, porque la población sin hijos(as) sólo tiene 4% en este nivel y la población con hijos(as) tiene 19%.

Figura 2.16.
Índice de horas que dedica el estudiantado con/ sin hijas(os) al cuidado y atención de la familia.

En la tabla 2.5 se muestran los índices de los diferentes obstáculos que reportaron las(os) encuestadas(os) para conciliar las actividades escolares con el cuidado y atención de la familia, analizados por sexo, estado civil y la existencia o no de hijos(as).

Tabla 2.5.
Concentrado de índices de dificultades para conciliar el desarrollo de actividades escolares con las de atención y cuidado de la familia.

¿HAS EXPERIMENTADO DIFICULTADES PARA CONCILIAR EL DESARROLLO DE TUS ACTIVIDADES ESCOLARES CON LAS DE ATENCIÓN Y CUIDADO DE TU FAMILIA?		
Tipo de obstáculo	Sexo	
	Femenino	Masculino
Tiempo	30	44
Labores Domésticas	7	6
Convivencia Familiar	39	21
Actividades Escolares	4	7
Otros	20	22
Estado civil		

Tipo de obstáculo	Soltero/a	Unión libre	casado/a	divorciado/a	viudo/a
Tiempo	30	70	40	44	0
Labores Domésticas	6	10	15	6	0
Convivencia Familiar	40	0	19	0	0
Actividades Escolares	4	0	4	31	0

Otros 20 20 22 19 100

Tipo de obstáculo	Tiene hijos	
	Sí	No
Tiempo	39	31
Labores Domésticas	15	5
Convivencia Familiar	11	41
Actividades Escolares	19	2
Otros	16	21

En esta pregunta se identificaron cuatro tipos de obstáculos predominantes que dificultan conciliar el desarrollo de las actividades escolares con las de atención y cuidado de la familia: tiempo, labores domésticas, convivencia familiar y actividades escolares; en la categoría “Otros” se englobaron los problemas de concentración, salud, familiares, distancia o traslado y económicos.

Las mujeres tienen más dificultad con la convivencia familiar y los hombres refieren tener mayor dificultad en la organización y manejo de tiempo; esto puede estar relacionado con lo que socialmente se le exige según su rol de género, porque se espera que las mujeres tengan una mayor convivencia familiar en comparación con los hombres.

Considerando el estado civil, se observó que las dificultades para conciliar el desarrollo de las actividades escolares con las de atención y cuidado de la familia fueron, en el caso de los solteros, la convivencia con la

familia; para las y los casados, en unión libre, para hombres y mujeres divorciadas es el tiempo, y para hombres y mujeres viudos son los problemas con los horarios escolares.

Figura 2.17.

Índice de dificultades que han experimentado, según el sexo, para conciliar las actividades escolares y el cuidado familiar.

Figura 2.18.

Índice de dificultades que han experimentado, según el estado civil, para conciliar actividades escolares y cuidado familiar.

Respecto a la variable de si tienen o no hijas(os), se puede observar que la población con hijos(as) tiene mayor dificultad por falta de tiempo, y las personas sin hijos(as) tienen una mayor dificultad por la convivencia familiar.

Figura 2.19.

Índice de dificultades que han experimentado, según el número de hijas(os) para conciliar actividades escolares y cuidado familiar.

Conclusiones

Al parecer vivimos un momento de transición entre los roles sociales tradicionales y lo que hoy viven los(as) estudiantes universitarios. Antes se le daba preferencia a los varones para el ingreso al sistema escolarizado, porque a las mujeres se les prefería educar en casa en las labores domésticas y el cuidado de los(as) integrantes de la familia; esto ha cambiado porque hoy, en comparación con décadas anteriores, es mayor la matrícula femenina que la masculina.

Los índices muestran que hombres y mujeres dedican la misma cantidad de horas para asistir a clase y hacer actividades académicas; sin embargo, en el rubro “Trabajo remunerado” es evidente que aún hay una mayor inserción laboral de los hombres, y éstos dedican más tiempo a esta actividad en comparación con el tiempo que dedican a las actividades académicas.

Referente al tiempo que dedican al cuidado y atención de la familia, las diferencias no son significativas porque conservan índices similares en los niveles predominantes; no obstante, aún se muestra una tendencia a mayor presencia de la mujer en este rubro.

Respecto a las dificultades que presentan en la conciliación para actividades académicas y de atención a la familia, las mujeres tienen mayor problema en la convivencia familiar y los hombres con la administración y manejo de tiempo; estos datos coinciden con los roles sociales tradicionales porque, a pesar de los cambios observados, por vía de los hechos a las mujeres aún se les demanda mayor atención y presencia en los aspectos relacionados con la familia.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Referencias

- Bringiotti, María (2000). *La escuela ante los niños maltratados*, Buenos Aires: Paidós.
- Conapo (2009). *Informe de Ejecución del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo 1994-2009*. México: Conapo.
- Cruz, Maribel (2012). "La vida familiar en el desarrollo de adolescentes en educación secundaria: Una propuesta de trabajo", tesina para licenciatura en Psicología, México: FESI, UNAM.
- Chávez, Julia del Carmen (2008). *Género y familia*, en Cuadernos de Investigación del Centro de Estudios de la Mujer, núm. 5, México: UNAM/Plaza y Valdés.
- Fernández, Juan (1996). *Varones y mujeres: Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género*, Madrid: Pirámide.
- González, G. (2007). "Educación de la mujer en el siglo XIX mexicano", en *Casa del tiempo* (99), mayo-junio.
- Hierro, G. (1994). *Naturaleza y fines de la educación superior*, México: UNAM.
- Inmujeres (2013). *Inmujeres*; disponible en <http://www.inmujeres.gob.mx/inmujeres/index.php/sala-de-prensa/inicio-noticias/799-mujeres-y-hombres-deben-acceder-en-condiciones-de-igualdad-a-la-educacion#>; consultado el 10 de febrero de 2015.
- Pozo, A. (2008). *Alma Mater Hispalense*; disponible en http://personal.us.es/alporu/historia/mujer_educacion.htm; consultado el 28 de abril de 2015. Universidad de Sevilla.
- Reinoso, I. (2011). *La perspectiva de género en la educación*, Cuadernos de Educación y Desarrollo; disponible en <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>; consultado el 13 de febrero de 2015.
- Rodríguez, M. (2012). *La historia de la educación de la mujer en México*, III Congreso Nacional: Estudios regionales y la multidisciplinariedad en la historia, Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Segura, Rosa María (2011). "Autoestima y desarrollo personal en el ámbito educativo: Un enfoque de género", en *Revista APAUNAM. Academia, Ciencia y Cultura*, año 3, núm. 4, octubre-diciembre.
- Tuiran, Rodolfo, y Salles, Virginia (1997). "Mitos, imágenes y prácticas en torno a las relaciones familiares", en *Ámbitos de familia*, Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, México: PUEG-UNAM/UNICEF/Colmex.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2014). <http://www.planeacion.unam.mx>; disponible en <http://www.planeacion.unam.mx/Agenda/2014/pdf/Agenda2014.pdf>; consultado en mayo de 2015.
- Vargas, M. (2014). CNN México; disponible en <http://mexico.cnn.com/nacional/2014/03/07/7-datos-sobre-la-desigualdad-entre-hombres-y-mujeres-en-mexico>; consultado el 8 de marzo de 2015.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Capítulo 3

Equidad de género en el estudiantado de la fesi

María Antonieta Dorantes Gómez, María del Refugio Ríos Saldaña
y Gilberto Gerardo Williams Hernández

FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Muchas de las problemáticas de hoy —como violencia, maltrato, discriminación, intergenéricas, institucional, laboral y doméstica, entre otras— tienen sus raíces en una perspectiva androcéntrica anclada desde antaño, reproducida en lo cotidiano y sustentada en la diferencia biológica y la homologación de la mujer con la naturaleza, misma que el “hombre” ha tratado de dominar y controlar aún sin éxito. Desde una perspectiva de género es más probable que se puedan generar cambios relacionales más equitativos en los distintos ámbitos del actuar de hombres y mujeres; para ello ha de apuntarse hacia la deconstrucción de los estereotipos de género arraigados, reproducidos y enraizados por los usos y costumbres, y que pareciera que los traemos tatuados hasta los huesos. Labor no es fácil; sin embargo, si verdaderamente queremos llegar al establecimiento de relaciones intergenéricas e intragenéricas de equidad en las cuales se tenga en cuenta la diferencia de cada sexo, un paso inicial es la deconstrucción de dichos estereotipos.

Es importante distinguir entre los conceptos “equidad” e “igualdad” porque surgen de diferentes marcos conceptuales. Dentro del pensamiento feminista, el concepto

“igualdad” es trabajado sobre todo a partir de feminismos de corte liberal que se ha abocado a lograr la igualdad de condiciones sociales para las mujeres. Estos feminismos han partido de la premisa que sostiene que los varones tienen una serie de derechos y oportunidades de los que las mujeres carecen.

El concepto “equidad” surge de la diferencia dentro del feminismo. Este feminismo cuestiona el modelo androcéntrico que ha establecido al varón como modelo y que ha propuesto que la tarea sea sólo que las mujeres tengan acceso a los espacios de privilegio que gozan los varones. Sin negar las luchas por la igualdad de derechos de las mujeres, este feminismo se enfoca en cuestionar el modelo androcéntrico que permea a los sistemas patriarcales. Influenciado por el pensamiento posmoderno, este feminismo indaga acerca de la violencia simbólica que ha marginado lo femenino tratándolo de asimilar al modelo masculino. Dentro del feminismo de la diferencia el concepto “equidad” surge como un reconocimiento de que los varones y las mujeres son diferentes y que es necesario lograr la igualdad al reconocer esta diferencia. Hablar del reconocimiento de la diferencia implica la equidad entre desiguales.

Desde tiempos ancestrales las sociedades humanas han establecido la diferencia sexual como parámetro de desigualdad

entre los seres humanos. El que hombres y mujeres seamos distintos biológicamente no debería implicar que existiese un ejercicio injusto del poder. Sin embargo esto no ha sido así, y lo que hemos observado a través de la historia de nuestra especie es que la diferencia sexual ha sido utilizada para establecer condiciones discriminatorias para las personas en función de su género. El sistema patriarcal en que estamos inmersos ha establecido una jerarquización en la cual los varones, y lo masculino en general, ha tenido un lugar preponderante en comparación con las mujeres y lo femenino. Esta discriminación de género se ha establecido a partir de la diferencia biológica que ha marcado espacios, conductas, valores y actitudes propios para varones y mujeres.

El sistema patriarcal ha establecido la diferencia sexual como la justificación de la desigualdad de condiciones de existencia para hombres y mujeres. A lo largo de muchos años, el trabajo desarrollado por las feministas ha permitido evidenciar estos tratos discriminatorios y ha logrado una serie de avances que ahora tal vez nos parezcan normales. A pesar de que hoy un determinado número de mujeres gozan de algunos de los derechos de los que fueron marginadas en el pasado, es preciso considerar que en el caso de México imperan condiciones discriminatorias hacia las mujeres.

Como evidencia, presentamos una serie de situaciones que han marcado la discriminación hacia las mujeres; es conveniente recordar —a partir de lo escrito por una autora desconocida— las siguientes ideas recuperadas por Hernández (2011).

Si eres mujer y...

- Puedes votar, agradéceselo a una feminista.

- Recibes igual salario al de un hombre por hacer el mismo trabajo, agradéceselo a una feminista.
- Fuiste a la Universidad en lugar de dejar los estudios después del bachillerato para que tus hermanos pudieran estudiar pues “tú de todos modos simplemente vas a casarte”, agradéceselo a una feminista.
- Puedes solicitar cualquier empleo, no sólo un “trabajo para mujeres”, agradéceselo a una feminista.
- Puedes recibir y brindar información sobre control de la fertilidad sin ir a la cárcel por ello, agradéceselo a una feminista.
- Eres médica, abogada, pastora, jueza o legisladora, agradéceselo a una feminista.
- Practicas un deporte profesional, agradéceselo a una feminista.
- Puedes usar pantalones sin ser excomulgada de tu iglesia o sacada del pueblo, agradéceselo a una feminista.
- A tu jefe le está prohibido presionarte a que te acuestes con él, agradéceselo a una feminista.
- Eres violada pero el juicio no se trata sobre el largo de tu vestido o tus novios anteriores, agradéceselo a una feminista.
- Inicias negocio y puedes obtener un préstamo usando sólo tu nombre y tus antecedentes de crédito, agradéceselo a una feminista.
- Estás bajo juicio y se te permite testificar en tu propia defensa, agradéceselo a una feminista.
- Posees propiedad que es únicamente tuya, agradéceselo a una feminista.
- Tienes derecho a tu propio salario aun si estás casada o hay un hombre en tu familia, agradéceselo a una feminista.
- Obtienes la custodia de tus hijas e hijos tras un divorcio o una separación, agradéceselo a una feminista.

- Tienes voz en cómo criar y cuidar a tus hijas e hijos en lugar de que los controle completamente tu esposo o su padre, agradéceselo a una feminista.
- Tu marido te golpea y esto es ilegal y la policía lo detiene en vez de sermonear-te sobre cómo ser una mejor esposa, agradéceselo a una feminista.
- Se te otorga un título después de ir a la Universidad, en lugar de un mero certificado de haber completado los estudios, agradéceselo a una feminista.
- Puedes amamantar a tu bebé, eso sí, todavía discretamente, en un lugar público y no ser arrestada por ello, agradéceselo a una feminista.
- Te casas y tus derechos humanos civiles no desaparecen dentro de los derechos de tu esposo, agradéceselo a una feminista.
- Tienes el derecho a rehusar tener relaciones sexuales con tu esposo, agradéceselo a una feminista.
- Tienes derecho a que tus registros médicos confidenciales no sean divulgados a los hombres de tu familia, agradéceselo a una feminista.
- Tienes derecho a leer los libros que desees, agradéceselo a una feminista.
- Puedes escoger ser madre o no cuando tú quieras y no según los dictados de un esposo o un violador, agradéceselo a una feminista.
- Puedes esperar vivir hasta los 80 años en vez de morir entre los 20 y 30 a causa de embarazos ilimitados, agradéceselo a una feminista.
- Puedes verte como una humana adulta plena, y no como una menor de edad que necesita ser controlada por un hombre, agradéceselo a una feminista. (Autora desconocida.)

A pesar de que se ha avanzado mucho en cuanto a los derechos de las mujeres,

es necesario reconocer que muchas de las cuestiones citadas no se aplican a un gran número de mujeres en el mundo, y en particular en nuestro país.

La equidad de género como propuesta contra la desigualdad

Es importante destacar cómo desde los inicios de la civilización se ha pretendido marginar a las mujeres de una serie de derechos con los que cuentan los varones. La lucha de las mujeres por tener acceso a los derechos civiles, como votar y ser elegidas para cargos públicos, es una de las muchas vertientes en que las feministas aún luchan para lograr la igualdad de oportunidades para las mujeres en los distintos ámbitos de acción social. Los primeros planteamientos del feminismo de la igualdad se abocaron a promover una igualdad de condiciones para el desarrollo pleno de las mujeres. Frente a una tradición que había justificado la marginación de las mujeres por cuestiones de la diferencia biológica respecto de los varones, el feminismo de la igualdad se enfocó en mostrar el carácter histórico y social de la diferencia sexual. Si la cuestión de la marginación de las mujeres no era por determinantes biológicos, podría ser trasformada, de ahí que se pregonara la igualdad de derechos y oportunidades para varones y mujeres y la lucha por reivindicar la igualdad legal y social de las mujeres. Estas ideas han llevado a que las acciones se dirijan a lograr que las mujeres se inserten en los mismos espacios privilegiados en los que los varones se desenvuelven. Para lograr ha sido importante visibilizar las condiciones que han mantenido marginadas a las mujeres. Los ámbitos políticos, jurídicos y laborales han sido algunos de los espacios en que más incidencia ha tenido este trabajo. Como puede

desprenderse de esta aspiración, el feminismo de la igualdad surge a partir de las influencias del pensamiento moderno que presupone que la humanidad marcha hacia la emancipación universal y que valores, como el progreso y la igualdad, son comunes a todos (Burin y Meler, 2000: 30).

La lucha por lograr que las mujeres tengan los mismos derechos que los varones es el punto de partida del feminismo de la igualdad. A lo largo de la historia muchas mujeres abogaron por lograr estas demandas. Cuando en la Revolución francesa se hablaba de la igualdad de los seres humanos, se hacía referencia a un sujeto que no incluía a las mujeres, y cuando éstas demandaron ser consideradas iguales a los varones, el resultado fue la guillotina. Ejemplo de esto es la historia de Olimpia de Gouges, quien en 1771 redactó la *Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana* (Manzanera, 2010).

El feminismo de la igualdad ha cuestionado las condiciones de discriminación y marginación en que las mujeres viven, y ha propugnado por la igualdad de condiciones para las mujeres y los varones. Frente a una tradición liberal que a pesar de afirmar la igualdad seguía sin considerar a las mujeres, este feminismo ha puesto en evidencia las condiciones en donde se desenvuelven las mujeres, con la finalidad de lograr mejores condiciones para ellas. El camino para lograr esto se enfocó en la integración de las mujeres dentro de los espacios públicos, espacios reservados —dentro de la tradición patriarcal— para los varones. El ámbito político, educativo, laboral y el jurídico, son algunos de los espacios en que se ha pretendido integrar a las mujeres en igualdad de condiciones con los varones. Estas propuestas han buscado transformar las condiciones para que las mujeres se desenvuelvan en los mismos espacios privilegiados que los varones. De esta

pretensión surge el cuestionamiento que se da dentro del feminismo de la diferencia.

La lucha del feminismo de la igualdad se ha enfocado a lograr la igualdad de condiciones para las mujeres. Esto no ha significado que se pretende negar la diferencia entre varones y mujeres. El trabajo no es lograr que hombres y mujeres sean iguales, sino eliminar la desigualdad y la discriminación.

La noción de igualdad está presente en *La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (CEDAW) aprobada en 1979 en la Asamblea General de las Naciones Unidas. Esta convención obliga a los Estados a reconocer la igualdad jurídica de mujeres y hombres, así como adoptar medidas que garanticen las mismas oportunidades para el ejercicio de los derechos. Esta noción de igualdad es problemática en el caso de las mujeres, si no se reconoce la desigualdad que conlleva la condición de género.

El concepto de equidad tiene sus raíces dentro del feminismo de la diferencia. Mientras que el feminismo de la igualdad se dirige a lograr la integración de las mujeres mediante la eliminación de condiciones desfavorables, el feminismo de la diferencia se enfoca en el análisis del universo simbólico con el cual las mujeres son representadas. Como ha señalado Joan Scott, no hay contraposición entre el feminismo de la diferencia y el de la igualdad, como a veces se ha pretendido demostrar. El feminismo de la igualdad y el de la diferencia surgen de distintos planteamientos epistemológicos, éticos y políticos.

¿Igualdad o diferencia? Esta oposición no es correcta lógicamente. Lo contrario de igualdad no es diferencia, sino desigualdad. Al contemplar estas dos aproximaciones en relación con el problema de las condiciones de las mujeres surge la cuestión que parece plantear como antitéticos los conceptos “igualdad” y “diferencia”. Al respecto, Victoria Sendón

Int

1

2

3

4

5

6

Con

de León plantea que lo contrario de igualdad no es la diferencia, sino la desigualdad, y por tanto no es posible conseguir una verdadera igualdad sin mantener las diferencias.

El feminismo de la diferencia considera que buscar la igualdad de las mujeres se sustenta en un modelo androcéntrico, en el que el parámetro de referencia lo constituye lo masculino. Las mujeres y lo femenino en general se han asociado con la carencia, estableciéndose como el parámetro universal a los varones y lo masculino. Esto se ha hecho por medio de la institución de discursos y de prácticas que han invisibilizado y llevado a los terrenos de lo no significativo todo lo que no concuerde con los estereotipos que pretende imponer la sociedad patriarcal mediante sus distintas instituciones sociales, como la familia, la escuela, el Estado, los medios de comunicación masiva y la Iglesia. Esto constituye una violencia simbólica, tal como ha analizado Bourdieu (1999).

Entonces, las mujeres han sido significadas a través de lo masculino. Las mujeres se asocian con el mundo privado, con la pasión, con la naturaleza, con el cuerpo. Estos lugares representan un lugar subordinado, un lugar carente de atributos masculinos. La plenitud de significado ha estado asociada con los varones. El mundo público, la razón, la mente, la cultura, es lo más valorado en los sistemas patriarcales.

Cuando se ha esencializado, la diferencia sexual se ha hecho con el afán de justificar la desigualdad social de las mujeres. Cuando se omite esta interrelación entre igualdad y diferencia se pretende impedir el acceso a las mujeres a un sistema de privilegios con el que cuentan los varones.

Si no se reconoce la necesidad de considerar la diferencia de condiciones cuando se habla de la igualdad de oportunidades para varones y para mujeres, lo que se hace es perpetuar un ejercicio de poder. Si el énfasis sólo se

hace en cambios en el orden jurídico que establezcan que hombres y mujeres deben tener igualdad de derechos ante la ley, sin reconocer los rezagos que históricamente han mantenido marginadas a las mujeres, es muy probable que la desigualdad se esté perpetuando.

Cuando el objetivo es sólo lograr la igualdad legal y social de las mujeres sin considerar sus condiciones existenciales, en realidad se está perpetuando un modelo androcéntrico que establece lo masculino como parámetro y que deja en los niveles de lo no significativo a las mujeres y a lo femenino. Cuando se cuestiona cuál es el modelo al que se aspira que las mujeres alcancen en igualdad de condiciones, se evidencia que es el modelo masculino. Cuando en el ámbito de la Educación se propugna porque las mujeres gocen de los mismos derechos de acceso a los sistemas educativos sin considerar las condiciones históricas que las han mantenido marginadas, sólo se perpetua la discriminación de la que las mujeres han sido objeto. Enarbolar la igualdad sin considerar la diferencia sólo mantiene las condiciones de inequidad.

El feminismo de la diferencia considera que los saberes patriarcales han asimilado a las mujeres como carencia, en comparación con la plenitud masculina (Hierro, 2003). Esto es una concepción androcéntrica que ha negado las experiencias vivenciales de las mujeres; de ahí que la tarea a que se enfocaron las feministas de la diferencia fue a difundir la voz de las personas reconociendo las diferencias. Ya no se habló de la mujer, sino de las experiencias de las diversas personas (mujeres afroamericanas, mexicanas, lesbianas, homosexuales, transgénero, etcétera).

Durante los últimos años se ha desarrollado una vertiente teórica que considera relevante analizar la dimensión relacional varón-mujer: la perspectiva de género. Aparisi-Miralles (2012) plantea un modelo de complementariedad y corresponsabili-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

dad varón-mujer. Dicho modelo pretende la compatibilidad de las categorías de igualdad y diferencia entre varón y mujer, sin que ninguna de ellas lesione a la otra. Esta autora distingue los siguientes tres modelos de la relación mujer-varón.

- 1) *Subordinación*. Se caracteriza por la desigualdad social y jurídica entre el varón y la mujer.
- 2) *Igualitarista*. Defiende la igualdad de derechos entre varones y mujeres. El problema en que ha caído este modelo es cuando niega la diferencia entre varones y mujeres.
- 3) *Reciprocidad y corresponsabilidad*. Intenta hacer compatibles la igualdad y la diferencia. Parte de la igualdad de condiciones de personas, de varones y mujeres; por tanto de su igualdad de derechos y de dignidad. El varón y la mujer tienen una misión conjunta: la familia y la cultura. Están destinados a ser protagonistas de un progreso equilibrado y justo, que promueva la armonía y la felicidad.

El modelo de reciprocidad y corresponsabilidad propone una organización social fundada en la distinción de los sexos, pero en un nivel de igualdad; igualdad sin rechazar la diferencia, defendiendo la primicia varón-mujer sin jerarquías. Promueve la igualdad entre los hombres y las mujeres, respaldando y respetando la antropología propia de cada sexo, potenciando la función de la maternidad y de la paternidad en la familia, potencializando un uso más genuino y positivo para las personas y para la sociedad. Esta perspectiva de género no homogeniza al hombre y a la mujer, y mucho menos ignora las diferencias que se dan entre ellos, diferencias que afectan cada uno de los aspectos de la vida, sobre todo las relaciones entre individuos.

El llevar estas ideas al tema que nos ocupa, la equidad de género en las instituciones

de educación superior (IES), permite desenrañar las ideas que se han gestado en torno a las condiciones en las que varones y mujeres que participan en los espacios universitarios despliegan sus labores académicas. Dentro de la educación, sobre todo en los modelos liberales, se ha enarbolado el derecho a la educación de hombres y mujeres. Hoy puede pensarse que hay igualdad porque hombres y mujeres tienen las mismas posibilidades de integrar las plantillas de los funcionarios, del profesorado, del alumnado y del personal administrativo.

La equidad de género conlleva la justicia en el tratamiento de hombres y mujeres, según sus respectivas necesidades; implica el reconocimiento de las diferencias. Asimismo, esto conlleva a considerar las desventajas históricas y sociales que hombres y mujeres han tenido respecto a su acceso a las oportunidades que ofrece la educación superior. Se podrá hablar de equidad de género cuando hombres y mujeres tengan las mismas oportunidades en el acceso a los recursos que se ofrecen en las IES; cuando en los ámbitos educativos se cuestionen las prácticas sexistas y se incorpore una cultura de equidad de género que sea un agente transformador de las condiciones de vida de las personas.

En el caso de la UNAM se han desarrollado diversos esfuerzos para garantizar la incorporación de la perspectiva de género. El 7 de marzo del 2013 se publicó en la Gaceta de la UNAM "Los lineamientos generales para la igualdad de género en la UNAM". Dichos lineamientos, de observancia obligatoria, tienen como finalidad establecer las normas generales para regular la equidad de género dentro de nuestra institución. La equidad de género hace referencia al derecho que tienen los varones y las mujeres de acceder a una serie de oportunidades que les permitan mejorar su calidad de vida y su posibilidad de desarrollo personal. También la

Int

1

2

3

4

5

6

Con

equidad de género implica que dentro de la UNAM se generen programas que detecten, atiendan, erradiquen y prevengan la violencia de género o cualquier forma de discriminación que atente contra cualquier integrante de la comunidad dentro de las instalaciones universitarias. No se debe considerar como único indicador de equidad de género el índice de varones y mujeres que conforman la matrícula estudiantil de la UNAM.

Somos herederos(as) de una tradición milenaria que ha establecido valores, atributos, roles y representaciones sociales que se asignan a hombres y a mujeres. Esta tradición parte de una jerarquización en la cual lo femenino se ha presentado como subordinado a lo masculino. Dicha subordinación se traduce en prácticas discriminatorias que han excluido, marginado y estigmatizado a las personas en función de su género. Se considera que el lugar de las mujeres es el ámbito doméstico, desarrollando labores que no tienen reconocimiento social ni remuneración económica. Respecto a los varones, se ha considerado que su labor es el ámbito público y que su función es la de ser proveedores económicos y protectores de la seguridad familiar. Estas ideas, que han prevalecido a lo largo de la historia de la humanidad, se han transformado, influidas por los cambios en las condiciones sociales; uno de dichos cambios ha sido la incorporación de las mujeres en los ámbitos laborales y educativos. Tan sólo hace 100 años las mujeres no tenían la posibilidad de acceder a estudiar una carrera universitaria que les diera preparación para incorporarse en el campo laboral. Esta situación ha cambiado; hoy es muy similar el índice de hombres y mujeres que estudian una carrera universitaria. En el caso de la UNAM, se tiene que mientras que en 1988 las mujeres representaban sólo 35% de la matrícula estudiantil del sistema escolarizado, en 2003 la proporción de mujeres

se incrementó hasta 51% (DGP, UNAM, 2004). Este dato aún se mantiene en lo referente a la proporción de hombres y mujeres que conforman la matrícula estudiantil.

El que la proporción de hombres y mujeres en la matrícula estudiantil de la UNAM sea muy similar, no implica que existan condiciones de equidad de género en nuestra institución. La equidad de género implica que en la UNAM existan condiciones que promuevan la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para varones y mujeres, reconociendo las diferencias por cuanto a las condiciones laborales, familiares y culturales que provienen de una tradición patriarcal. La existencia de prácticas de discriminación sexual, de acoso y de exclusión por motivos de género al interior de nuestras instituciones, evidencia la diversidad de condiciones en las cuales desarrollan sus actividades los y las estudiantes. Mientras no se atiendan, prevengan y erradiquen dichas prácticas, no se podrá hablar de una equidad de género. Para hablar de que se está fortaleciendo la equidad de género al interior de la UNAM es necesario implementar programas enfocados a atender, prevenir y erradicar las prácticas de discriminación de género. Un primer paso para el desarrollo de estas acciones implica el conocimiento de cuáles son las condiciones actuales respecto de la equidad de género.

Equidad de género en estudiantes universitarios

Fortalecer el proceso de transversalización de género en la UNAM requiere primero la identificación de condiciones inequitativas del trabajo académico y laboral de las distintas poblaciones que conforman el campus universitario (población académica, estudiantil y personal administrativo). Dentro de esta línea de trabajo en la UNAM se han

Int

1

2

3

4

5

6

Con

desarrollado distintos proyectos. Uno de dichos proyectos lo hizo el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) en 2006. Uno de los proyectos del PUEG fue desarrollar un análisis estadístico de la población académica, estudiantil y del personal administrativo de la UNAM, tomando como eje central la variable “sexo” (Buquet, Cooper, Rodríguez y Botello, 2006).

En cuanto al índice de hombres y mujeres que conformaban la matrícula estudiantil de 2001 a 2005 en la UNAM, los datos de esta investigación mostraron que el índice de varones y mujeres era muy similar (tabla 3.1).

Tabla 3.1.
Matrícula estudiantil por sexo (porcentaje)

AÑO	MUJERES	VARONES
2001	50.9	49.1
2002	51.1	48.9
2003	51.2	48.8
2004	51.8	48.2
2005	52.0	48.0

De acuerdo con los lineamientos propuestos en este trabajo del PUEG, los integrantes del Programa Institucional de Estudios de Género de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (PIEGI) hicimos la identificación de los indicadores cuantitativos de equidad de género en nuestra institución. Producto de estos esfuerzos fue la publicación en 2013 de *Equidad de género en las instituciones de educación superior. El caso de la FES Iztacala*.

Después, dentro del PIEGI, se continuó con el desarrollo de investigaciones que tuvieron como finalidad el análisis de las condiciones de los y las académicas de la FESI. De dichas investigaciones se generaron dos libros (*Las condiciones de las académicas de la FES Iztacala* y *Las condiciones de los académicos de la FES Iztacala*). En seguida se enfocó la atención en identificar las

condiciones de equidad de género en el estudiantado de la FES Iztacala. Producto de esas investigaciones es el presente libro.

En este capítulo se analizan las respuestas que la muestra de estudiantes proporcionó respecto de la pregunta “Para ti, ¿qué es la equidad de género?”. Esta respuesta fue proporcionada por 626 estudiantes (22% hombres y 78% mujeres) de las distintas carreras que se imparten en la FESI (Médico cirujano, Psicología, Optometría, Cirujano dentista, Biología y Enfermería). La formulación de esta pregunta tenía como objetivo conocer la concepción de equidad de género que tenían los y las estudiantes de la muestra.

En la figura 3.1 se muestran los resultados respecto a la pregunta con la cual se exploró el concepto o conocimiento que el estudiantado tiene acerca del concepto “equidad de género”. El 24% del estudiantado respondió que la equidad se refería a la “igualdad entre hombres y mujeres” o “a la igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones”. Sin embargo, en la primera respuesta no se especifica a qué tipo de igualdad se hace referencia; en la segunda, la respuesta es más específica respecto al concepto de género. Otras respuestas con menor porcentaje proporcionan de una idea muy general acerca de lo que consideran es la equidad de género, como “igualdad de oportunidades” (16%), “igualdad de trato” (12%) e “igualdad de derechos” (7%); también hubo una respuesta más integradora (“Igualdad de oportunidades, derechos, deberes, tolerancia libre de violencia”) que refleja un mayor conocimiento del concepto de género; no obstante, con frecuencia muy baja (2%).

En la figura 3.2 se muestran los resultados del estudiantado de la FESI, diferenciadas por sexo y carrera; se observa cómo es mayor el número de mujeres que de hombres en todas las carreras que consideran

Int

1

2

3

4

5

6

Con

que la perspectiva de género hace referencia a la igualdad entre hombres y mujeres.

Figura 3.1.
Respuestas a la categoría "Género".

Figura 3.2.
Respuestas a la categoría "Igualdad entre hombres y mujeres".

En la figura 3.3 se puede ver la frecuencia de casos de cada carrera y de hombres y mujeres que respondieron que la equidad de género hace referencia a tener igualdad de oportunidades.

Figura 3.3.
Respuestas a la categoría "Igualdad de oportunidades".

En la figura 3.4 se muestran los índices de hombres y mujeres que consideraron que la equidad de género se refería a "igualdad de derechos". Como puede observarse las mujeres fueron quienes con mayor frecuencia dieron esta respuesta.

Figura 3.4.
Respuestas a la categoría "Igualdad de derechos".

En la figura 3.5 se muestran las respuestas otorgadas a la categoría 4 ("La igualdad de derechos y obligaciones"). En este caso se observa que, de manera semejante a las anteriores, son las mujeres quienes dan esta respuesta con mayor frecuencia en todas las carreras.

Figura 3.5.
Respuestas a la categoría "Igualdad de oportunidades, derechos y obligaciones".

En la figura 3.6, se muestra la frecuencia de hombres y mujeres que consideraron que la equidad de género se refería a la "igualdad de trato". Aquí también se observa una mayor frecuencia de mujeres que tenían esta concepción de lo que es equidad de género.

En la respuesta a la categoría “igualdad de derechos y trato” se observan tajantes diferencias (figura 3.7), como las mujeres de la carrera de Médico cirujano y los hombres de las carreras de Cirujano dentista, Optometría y Enfermería no respondieron a esta categoría. Llama la atención cómo de alguna forma podría vislumbrarse un posible desacuerdo en que haya igualdad de derechos y trato para ambos sexos o que no consideran que esta categoría haga referencia a la perspectiva de género.

Figura 3.6.
Respuestas a la categoría “Igualdad de trato”.

Figura 3.7.
Respuestas a la categoría “Igualdad de derechos y trato”.

En la figura 3.8 se muestran los índices de hombres y mujeres que consideraron que la equidad de género se refería a “la igualdad de oportunidades, derechos, deberes, tolerancia libre de violencia”. Aquí se observa que el mayor frecuencia de esta idea está en las mujeres. Es importante destacar

que esta concepción no está presente en las respuestas de los estudiantes de Psicología, Optometría y Enfermería, así como en las mujeres de la carrera de Médico cirujano.

Por otro lado también se encontraron varias respuestas que se agruparon en la categoría “Respuestas ambiguas”, porque no fue posible que se ubicaran en otra de las categorías anteriores (figura 3.9); no obstante, se incluyen como indicador de que es necesaria mayor difusión de lo que significa la equidad de género entre el estudiantado. Esto es importante porque las ideas de equidad de género definirán el actuar futuro de estos estudiantes, tanto en su vida familiar como en su desempeño profesional.

Figura 3.8.
Respuestas a la categoría “Igualdad de oportunidades, derechos, deberes, tolerancia libre de violencia”.

Figura 3.9.
Respuestas a la categoría “Respuestas ambiguas”.

Conclusiones

Una vez analizados los resultados contenidos en este capítulo es conveniente detenerse a considerar las diferentes maneras en que el concepto “equidad de género” fue significado en términos simbólico-culturales por las y los estudiantes que participaron en esta investigación. Esto con el propósito de contribuir a una deconstrucción de los estereotipos de género que permita establecer relaciones inter e intragenéricas de equidad, donde se considere la diferencia de cada sexo.

Este paso es fundamental si se considera que, en términos de la perspectiva de género, desde tiempos ancestrales las sociedades humanas han establecido la diferencia sexual como un parámetro de la desigualdad entre los seres humanos, prevaleciendo un sistema patriarcal en el que, en general, los varones y lo masculino mantiene un lugar preponderante en comparación con las mujeres y lo femenino.

De hecho, como se indica al inicio de este capítulo, el feminismo de la igualdad ha cuestionado las condiciones de discriminación y marginación que enfrentan las mujeres dentro del sistema patriarcal, por lo que no es de sorprender que en la presente investigación la igualdad —ya sea de oportunidades, derechos, obligaciones o trato, entre hombres y mujeres— se constituya en el referente simbólico predominante al referirse las y los participantes a la equidad de género, tal y como lo muestran las cifras presentadas.

La deconstrucción de este dato inicial permite observar la gran importancia que tiene —al hablar de la equidad de género— la noción de igualdad como referente simbólico cultural. Esta circunstancia, tal y como lo plantea el feminismo de la diferencia, amerita precisar el contexto histórico en el cual emerge el concepto de equidad de género, pues de lo contrario se corre el riesgo de quedar atrapados en un

universo simbólico donde se establece una falsa oposición entre igualdad y diferencia, oposición que tiene como referentes no sólo a los dos conceptos, sino también a dos tendencias del pensamiento feminista pretendidamente contrastantes: el feminismo de la igualdad y el feminismo de la diferencia.

En el presente estudio los resultados obtenidos respecto a la equidad de género permiten documentar, por medio de las respuestas de las y los estudiantes, la presencia de un modelo de representación simbólico cultural dominante en el que se apela a la construcción binaria de la diferencia sexual para referirse a la equidad en términos de igualdad.

Esto abre la posibilidad de insistir, en este capítulo, en el lugar que ocupa la diferencia como condición para la construcción de nuestras identidades, pues es en el marco de las diferencias donde la igualdad logra su pleno significado.

Si asumimos la necesidad de reconocer la diferencia de condiciones que privan en un sistema patriarcal como el nuestro, entonces cuando aquí las y los estudiantes se refieren a la equidad de género en términos de la igualdad de oportunidades, de derechos y obligaciones, de trato entre hombres y mujeres, lo que es posible indicar al respecto es que no hacen otra cosa que reproducir el sistema del cual forman parte.

Si el énfasis sólo se hace en que hombres y mujeres sean iguales ante la ley, sin reconocer la diferencia en las condiciones que de modo histórico han mantenido marginada a la mujer, difícilmente avanzaremos en la construcción de un sistema que favorezca la equidad en el marco de nuestras diferencias.

Por ejemplo, hoy en la UNAM, en términos de su matrícula estudiantil, pudiera decirse que hay igualdad de género, porque tanto hombres como mujeres tienen las mismas oportunidades para incorporarse como sujetos sociales a la educación superior; las cifras presentadas

Int

1

2

3

4

5

6

Con

en este capítulo así parecen demostrarlo (tabla 1.1). Lo que no documentan dichas cifras son las diferencias históricas, sociales y culturales que estos hombres y estas mujeres han tenido que enfrentar para acceder a las oportunidades que brinda la educación superior.

Aquí se recurre una vez más a la diferencia y no sólo a la igualdad como referente de la equidad de género, pues será en el marco de la diferencia donde se dará pleno sentido a una universidad que se construye con equidad. De hecho, en el curso de esta investigación la diferencia se expresó de múltiples maneras; para empezar, se encontraron importantes diferencias entre la presencia masculina y la femenina, siendo la participación de estas últimas considerablemente mayor, no obstante que el estudio convocaba a la participación de ambos géneros por igual.

Del mismo modo se encontró también que la diferencia se expresa en las referencias que hacen las y los participantes a la igualdad como referente simbólico dominante de la equidad de género, pues fueron sobre todo las mujeres quienes recurrieron al concepto de igualdad para referirse a la equidad.

Tales diferencias no pueden pasarse omitirse al tomar decisiones para diseñar programas institucionales que favorezcan la construcción de equidad dentro de nuestra universidad, pues somos herederos de una tradición en la que lo femenino se ha subordinado a lo masculino, dando pie a prácticas socioculturales discriminatorias que han excluido y marginado a los sujetos en función de su condición de género.

Son precisamente estas prácticas discriminatorias las que permiten apelar a la diferencia para documentarlas y hacerlas del dominio público; en nuestro afán por deconstruir los estereotipos de género reproducidos por los usos y las costumbres de un sistema patriarcal que permea tanto la vida familiar como la escolar de las y los estudiantes que colaboraron

en esta investigación, tarea muy compleja que demanda atención, si se pretende contribuir a la construcción de relaciones inter e intragenéricas de equidad, donde se tenga en cuenta la diferencia de cada sexo.

Cuando la diferencia sexual se naturaliza, se justifica con ello la desigualdad social que prevalece entre los hombres y las mujeres; por el contrario, cuando se apela a la interrelación que tienen la igualdad y la diferencia, se evidencia entonces dicha desigualdad social, orientando con ello nuestra mirada hacia la equidad de género como una construcción simbólica cultural en la que la igualdad no se presenta como antítesis de la diferencia, sino como su complemento.

Semejante mirada no se expresa en la manera como las y los participantes de esta investigación se refieren a la equidad de género. Este dato en particular alerta respecto a la necesidad de seguir trabajando desde la perspectiva de género en la dimensión relacional que destaca dicha perspectiva, para hacer compatibles las categorías de igualdad y diferencia en la construcción simbólico-cultural de la equidad de género.

Los resultados obtenidos en esta investigación invitan a difundir un modelo de reciprocidad y corresponsabilidad donde se plantea la posibilidad de una organización social fundada en la distinción de los sexos con igualdad. Se trata de un modelo que promueve la igualdad respetando y respaldando la antropología propia de cada sexo. Este modelo no homogeniza al hombre y a la mujer ni ignora sus diferencias, las cuales, como se ha visto, impactan cada uno de los aspectos de la vida, sobre todo las relaciones que como sujetos sociales construimos en un marco histórico-cultural. Esto es, se trata de un modelo de equidad entre desiguales, al cual se puede aspirar con el objetivo de construir otros mundos posibles, donde la equidad de género conlleva la justicia en el

Int

1

2

3

4

5

6

Con

trato de hombres y mujeres, de acuerdo con sus necesidades correspondientes, lo cual implica el reconocimiento de la diferencia.

Los resultados obtenidos muestran la necesidad de continuar trabajando en la sensibilización por cuanto a la promoción de la equidad de género en el estudiantado, tanto dentro de los espacios académicos como de los familiares. Si no se desarrolla este trabajo, el desconocimiento puede favorecer la violencia y discriminación por cuestiones de género.

Referencias

- Aparisi-Mirallis, Ángela (2012). "Modelos de relación sexo-género. De la 'ideología de género' al modelo de complementariedad varón-mujer", en *Revista Díkaión*, vol. 21, núm. 2, julio-diciembre, pp. 357-384, Colombia: Universidad de la Sabana, Curdinamarca.
- Bourdieu, Pierre (1999). *La dominación masculina*, Barcelona: Anagrama.
- Buquet, A., Cooper, J., Rodríguez, H., y Botello, L. (2006). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: Una radiografía*, México: PUEG, UNAM.
- Burin, Mabel, y Meler, Irene (2000). *Varones, género y subjetividad masculina*, Buenos Aires: Paidós.
- CEDAW (2010). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Sistema de Naciones Unidas de Panamá; disponible en http://www.unicef.org/panama/spanish/MujeresCo_web.pdf; consultado el 10 de julio de 2105.
- Dorantes G., María Antonieta, Torres V., Laura, y Robles, M. Alba (coords.) (2010). *Las condiciones de las académicas de la FES Iztacala*. México: FES Iztacala. Libro financiado por el Proyecto PAPIME 300409.
- Dorantes G., María Antonieta, y Torres, Laura Evelia (coords.) (2011). *Perspectiva de género: una visión multidisciplinaria*, México: FES Iztacala, UNAM.
- Dorantes G., María Antonieta, Torres, Laura Evelia (coords.) (2013). *Equidad de género en las instituciones de Educación Superior. El caso de la FES Iztacala*, México: FES Iztacala, UNAM.
- Dorantes G., María Antonieta, y Torres, Laura Evelia (coords.) (2015). *Perspectiva de género en las áreas de salud y educación*, México: FES Iztacala, UNAM.
- Gutiérrez, Griselda (1998). "Igualdad y diferencia: Un universalismo acotado", en Mariflor Aguilar R. (coord.), *Reflexiones obsesivas*, México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Hernández Catalán, Rosario (2011). *Feminismo para no feministas*, Madrid: Federación Mujeres Jóvenes.
- Hierro, Graciela (2003). *La ética del placer*. México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Manzanera, Laura (2010) *Olympe de Gouges: La cronista maldita de la Revolución francesa*, Barcelona: El viejo Topo.
- Sendón de León, Victoria (2000). *¿Qué es el feminismo de la diferencia?*, Madrid: Mujeres en Red; disponible en www.mujeresenred.net; consultado el 20 de julio de 2105.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Capítulo 4

Igualdad de oportunidades

Margarita Martínez Rivera
Susana Caballero Pérez
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

La igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito educativo es importante porque fomenta el desarrollo integral de la persona; al respetar las diferencias individuales y reconocer las capacidades particulares del individuo se logra el bienestar y desarrollo humano, conformando así la igualdad de oportunidades en la que ninguna persona, por discapacidad o por razón de sexo u otra característica, sea discriminada (Navarro, 2015).

Mientras que la educación es un derecho al que todos los hombres y las mujeres deben tener acceso, nos enfrentamos al hecho de que las condiciones sociales actuales, en nuestro país, están marcadas por desigualdades. El principio de igualdad de oportunidades debe garantizarse en la educación superior.

Así, Lozano (s. f.) indica que el principio de igualdad de oportunidades garantiza, en la educación superior, la misma posibilidad en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad.

Cuando todas las personas tienen la misma posibilidad de ejercer sus derechos políticos y civiles, se puede hablar de un sistema socialmente justo. Esto también ha

sido conceptualizado como “igualdad de oportunidades”, lo que significa que cada persona tiene el mismo acceso potencial a un determinado bien social o económico.

Trasladando esto al ámbito educativo, se puede indicar que la “igualdad de oportunidades” se refiere a que todo estudiante tenga las mismas condiciones de posibilidad de acceso a la educación. Cuando por alguna razón las personas no pueden acceder a algún centro educativo, se estaría hablando de que no hay “igualdad de resultados”. La igualdad de oportunidades a veces se confunde con la “igualdad de resultados” (Aguayo, 2016).

Se ha indicado que en el ámbito educativo todo estudiante puede participar para ingresar a un sistema educativo, lo cual se denomina “igualdad de oportunidades” sustentada por la Constitución Política. Esto señala que todos tienen la oportunidad de ser estudiantes, pero al no ingresar por alguna causa particular hombres o mujeres a un centro educativo, el resultado es que no hay una igualdad de resultados.

Igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades se sitúa en la justicia social, donde se señala que el sistema es socialmente justo cuando todas las personas tienen la misma posibilidad de ac-

ceder al bienestar social, y tienen los mismos derechos políticos y civiles.

Hay igualdad de oportunidades cuando mujeres y varones comparten de manera efectiva los mismos derechos y obligaciones, lo cual se traduce en el goce de las mismas posibilidades para desarrollar sus potencialidades, así como decidir libremente el curso de sus vidas y acceder, según sus capacidades, a distintas posiciones en la sociedad. Esta igualdad se da cuando cada persona tiene el mismo acceso potencial a un determinado bien, social o económico (Sandoval, 2007).

Unido a lo anterior, se comprende que una oportunidad es una conveniencia de tiempo y lugar determinados con base en lo que disponemos de una situación valorada como beneficiosa para nuestros intereses, como desarrollar alguna competencia o desarrollar alguna capacidad.

El *Diario Oficial de la Federación* del 2 de agosto de 2006 (última reforma publicada en el 6 de marzo de 2012), establece y expide “La ley general para la igualdad entre mujeres y hombres”, en donde se establece, en el capítulo primero de “Disposiciones generales”, artículo 1, que “la Ley tiene por objeto regular y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres”. Y se reafirma en su artículo 6: “La igualdad entre mujeres y hombres implica la eliminación de toda discriminación en cualquiera de los ámbitos de la vida, que se genere por pertenecer a cualquier sexo” (DOF, 2006).

Por tanto, el DOF (2006), al implementar lo anterior, también establece en el Título II, dirigido a las autoridades e instituciones, cómo se constituye: “La distribución de competencia y la coordinación interinstitucional”, y establece, del artículo 7 al 11, cómo la Federación, los estados, el Distrito Federal (ahora Ciudad de México) y los municipios ejercerán y establecerán las bases para la coordinación, integración y funcionamiento de la ley.

También se establece una política nacional en favor de la igualdad entre mujeres y hombres, e instrumentos y acciones para la transversalidad de la perspectiva de género, que garantice acuerdos nacionales e internacionales de coordinación y cooperación que garantice la igualdad de oportunidades (capítulos 2o., 3o. y 4o.; Título III: capítulos 1o., 2o., 3o. y 4o.; Título IV: capítulos. 1o., 2o., 3o., 4o., 5o., 6o. y 7 o., y Título V: capítulo 1o.).

Según lo anterior, toda sociedad se enfrenta a cambios en que los valores, actitudes y su práctica, dentro de los contextos, y en particular el educativo, son un proceso complejo que desempeña un papel fundamental en la identidad de cada persona, así como para el crecimiento y desarrollo del país. Por tanto, la igualdad de oportunidad en educación está influenciada por decisiones de carácter didáctico, ideológico y cultural que debe representar y reconocer la diversidad de alumnos.

Sin embargo este proceso de educación se construye a partir de cómo interactúan en él dos aspectos: 1) la individualidad de la persona como ser singular y único, y 2) la sociedad como configuración cultural en la que se desenvuelve y desarrolla cada persona.

La igualdad en la educación no se reduce a la oportunidad que tienen todos los individuos de acceder y permanecer en un sistema educativo, sino que debe buscar y certificar resultados hacia un sistema educativo, por lo que se deben traducir en avances hacia otras dimensiones de la igualdad (Sandoval, 2007).

Entonces, es categórico enfocar en la educación una estrategia de *igualdad de oportunidades*, la cual debe distinguir entre los factores que están fuera del control del alumno, los cuales influyen en su capacidad para aprovechar los recursos educativos puestos a su disposición (como la obtención de conocimientos o rendimiento académico), así como de los factores bajo su control (su esfuerzo). Al partir de dichos factores debe tenerse en cuenta que

Int

1

2

3

4

5

6

Con

“la igualdad de oportunidades educativas se enfoca a que toda persona pueda transformarse, como consecuencia de sus elecciones personales, aún sobre las características socioeconómicas” (Muntaner, 2000).

Se observa que la educación conlleva la diversidad entre los alumnos —la cual es entendida ya sea cultural, de clase social, de lenguaje, de capacidades, de motivación e intereses—, lo que enfatiza el derecho a la educación de todas y todos los ciudadanos, en donde para ello se organiza y desempeña la función educativa para todas y todos los integrantes; a su vez, también promueve y obtiene alumnos que aprenden, independientemente de su origen y características personales.

Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo hacer un análisis de la perspectiva que tienen los estudiantes de la FESI respecto al concepto de igualdad de oportunidades; el término “igualdad de oportunidades”, al introducirse en educación, pocas veces se señala con precisión a qué se refiere, por lo cual es necesario, como primer paso, precisar lo que el alumnado de esta institución entiende del concepto, y así lograr comprender la situación y percepción de este factor, lo cual brindará expectativas acerca de acciones que permitan ejercer el derecho a la igualdad de oportunidades dentro de su proceso de educación.

En este capítulo se analizaron las respuestas que el estudiantado dio respecto a su percepción de la igualdad de oportunidades en su desarrollo académicos dentro de nuestra institución. Se consideraron dos preguntas del cuestionario general: 1) “¿Consideran que hay igualdad de oportunidades para el desarrollo académico de alumnas y alumnos en nuestra institución?”, y 2) “¿Por qué?”; las respuestas indican opiniones de su perspectiva hacia el concepto de igualdad de oportunidades.

Los universitarios ante la igualdad de oportunidades

En la tabla 4.1 se muestran los datos obtenidos de la opinión de 626 alumnos y alumnas de nuestra FES, en cuanto a las respuestas de “Sí” o “No” de la pregunta “¿Consideran que hay igualdad de oportunidades para el desarrollo académico de alumnas y alumnos en nuestra institución?”. En dicha tabla se observa la diferencia de totales de respuestas obtenidas por mujeres y hombres respecto a las respuestas de Sí o No.

Tabla 4.1.
Frecuencia por sexo a la respuesta.

	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL
Sí	455	133	588
No	34	4	38
Total	489	137	626

El estudiantado que consideró que sí había igualdad de oportunidades señaló que esto era porque en la institución se ofrecían talleres, programas, actividades deportivas y culturales. En las respuestas no se distinguieron las condiciones respecto a varones o mujeres.

Tabla 4.2.
Frecuencia e índice de las respuestas finales a “¿Sí hay igualdad de oportunidades?”.

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Hombres	$4 - 2 = 2$	6
Mujeres	$34 - 2 = 31$	94

Referente a la segunda pregunta (“¿Por qué?”), la información de las respuestas nos conduce primero a un ajuste de los anteriores índices, porque cinco respuestas (dos hombres y tres mujeres) son contradictorias

Int

1

2

3

4

5

6

Con

a la respuesta anterior; primero indican que no hay igualdad de oportunidad, y en su respuesta escrita comentan que “todos reciben un trato por igual”, por lo que la frecuencia “no” se reduce y cambia el índice de la manera que se muestra en la tabla 4.2.

Respecto a la segunda pregunta, donde se les solicita que comenten “¿Por qué?”, lo que se percibe en general es que la mayoría de los alumnos y las alumnas contestaron que en la FESI hay igualdad de oportunidades porque la UNAM ofrece cursos, talleres, programas, actividades deportivas y culturales sin hacer diferencias entre hombres y mujeres al acceso a ellas. También indican que no perciben trato especial, diferencial, ni restricciones a alumnas y alumnos por parte de los directivos, administradores y profesores. Añaden que no han visto o vivido desigualdades graves, como la misoginia o el feminismo radical. Comentan que cualquiera puede acceder a superarse si lo quiere.

En general enfatizan que alumnos y profesores no marcan diferencias de cualquier índole, y que todos son considerados por igual, porque la institución ofrece los medios necesarios para su educación por igual a todos. Asimismo, señalan que reciben un trato cálido, amable y respetuoso de parte del profesorado; también expresan sentirse orgullosos de pertenecer a la institución porque reciben calidad en lo académico. Por último, la mayoría menciona que la UNAM es congruente con sus principios institucionales al ser una casa abierta a todo el público.

Una parte de la comunidad (5%) indica que no hay igualdad de género porque las actividades de talleres y conferencia están relacionadas con problemáticas de mujeres; también dicen que aún hay prejuicios respecto al trato y trabajo entre iguales, el cual no sólo es entre compañeros, sino también se enfatiza en el trabajo del profesorado.

Respecto a la igualdad de género, algunos estudiantes comentan que hay profesores que sí la promueven, mientras que otros profesores y profesoras se inclinan más por un determinado género.

Por otro lado, expresan que la situación que viven las alumnas es diferente de la de los alumnos, como que las que son madres necesitan tener un lugar donde dejar a los hijos al cuidado de alguien, para asistir a la escuela, a diferencia de los varones, los cuales se deslindan de tal preocupación. Por tanto, es el género femenino el que resulta más perjudicado ante estas diferencias. También están otros profesores que al ver que son madres las aprueban sin tener en cuenta que faltaron y no trabajaron, situaciones que deterioran el adecuado aprendizaje en un contexto diferenciado.

En general los *resultados* expresan que todas las respuestas —tanto afirmativas como negativas— tienen una ocurrencia en todas las carreras, al igual sin importar la edad ni su estado civil, ni si tienen o no hijos, lo cual es indicio de que las expectativas expresadas no tienen un foco de ocurrencia específica.

Los que responden “Sí”, y dan su comentario, basan sus respuestas en principios institucionales que defienden los derechos sociales de la comunidad, los cuales dan como un hecho ser decretados, por lo que no hay tratos diferenciados (de profesores, personal administrativo, autoridades y de sus propios compañeros) hacia ellos.

Si bien el alumnado considera que institucionalmente la UNAM se guía con principios éticos y valores sociales, los cuales la llevan a abrir sus puertas y aceptar a toda persona que quiera formar parte de ella, se observa que la universidad cumple con lo establecido referente a no hacer discriminación.

Una pequeña parte de la población estudiantil (5%), además de estar en concordancia con los principios y valores de la UNAM, co-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

mentan las desigualdades abiertas y enmascaradas en el trato diferenciado por género, efectuados por algunos miembros del profesorado hacia el alumnado preferentemente (no sólo) al género femenino.

A su vez consideran que dentro de la Universidad hay una presencia femenina ante la cual giran algunos privilegios, y a la vez son foco de injusticias. Esta muestra evidenció actitudes y comportamientos de profesores y profesoras que abusan del poder cometiendo injusticias y discriminación (aunque no se indican de modo claro de qué tipo). También hay dos personas que contestaron que no existe libertad de oportunidades, pero no mencionaron por qué.

Un punto importante para analizar es el que indican algunas alumnas que al ser madres se ven en el dilema de no encontrar dónde dejar a sus hijos y al cuidado de quién, lo cual es una circunstancia que complica su situación académica.

En la tabla 4.3 se muestra que sólo cuatro varones detectan situaciones especiales; todas las demás son mujeres, y, como se dijo, su edad no es preferente de un rango porque todas ellas tienen edades variadas. Por esto se debe tener en cuenta cualquier información que induzca al sistema educativo a transformar los obstáculos externos que impiden un desarrollo al máximo de alumnos y alumnas.

Conclusiones

La igualdad de oportunidades en la educación no significa que todos deban aprender lo mismo a la vez; significa que todos tienen las mismas oportunidades para aprender, y no debe clasificarse por categorías para los alumnos ni al currículo. Según Muntaner (2000), el categorizar divide a la gente en grupos en los cuales se establecen expectativas no naturales, por lo que se crean límites entre ellos, lo que produce y promueve el elitismo entre unos

cuantos, así como falta de confianza y autoestima. Esto deteriora las relaciones dentro de la academia, al igual que el aprendizaje.

Así, se observa que la UNAM imprime un derecho a la educación, así como una igualdad de oportunidades, en donde se percibe que el factor humano puede desestabilizar las premisas de la institución al preponderar etiquetas no sólo para clasificar, sino para legalizar una estigmatización a alguien de su no preferencia, o de promoverla dentro de una parcialidad.

A su vez, es necesario adecuar la educación a la realidad que vivimos; se debe omitir la selección y/o compensación de unos cuantos con la finalidad de obtener uniformidad y homogeneización utópica, lo cual es imposible; debe ser desde la atención y el respeto a la diversidad de todos los alumnos, sin excepciones, para lograr una verdadera igualdad de oportunidades, para acercar e integrar desde el conocimiento la interacción entre alumnos, alumnas, profesores y profesoras, así como todos los funcionarios que componen la institución. Sin omitir reconocer el arduo trabajo de sensibilización.

Esta investigación muestra una semblanza de lo que ven, sienten y piensan los alumnos y alumnas; pero de igual modo se observa la necesidad de hacer una exploración que brinde más datos para complementar una perspectiva amplia de la situación y contexto de lo que entienden y necesitan para tener una igualdad de oportunidades; también es necesario no confundirse con el derecho al acceso, para conformar una fuerza que nos reduzca a un progreso en el entorno formativo.

Por tanto, es fundamental saber qué se entiende por “igualdad de oportunidades”, e indicar con claridad a los alumnos y alumnas lo que es, para que ellos y ellas manifiesten sus inquietudes y así apoyen comentando qué posibles alternativas en torno de la distribución de oportunidades pueden implemen-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

tarse en nuestras facultades, lo cual permitirá hacer cumplir lo que está dentro de los valores de nuestra magna casa de estudios, que es facilitar el desarrollo y cumplimiento de acciones que promuevan la igualdad entre hombres y mujeres, con el resultado de la disminución de la desigualdad.

Aunque pocos refieren la no igualdad de oportunidades, en esta investigación los resultados observados respecto a las situaciones mencionadas permiten reflexionar acerca de posibles alternativas hacia un cambio e innovación desde el análisis de las circunstancias que visualizan su existencia, para señalar la necesidad de implantar nuevas formas de actuar e interpretar la educación dentro de la dinámica que marca una renovación de valores conforme a la realidad actual.

Asimismo es oportuna una nueva exploración con reactivos que ofrezca respuesta a situaciones que propicien la discriminación y el trato diferenciado en aulas. También es importante que se trabaje en una inserción de la perspectiva de género en programas, docentes, alumnos y todo el personal de la institución, en donde se conozcan los derechos y la forma de ejercerlos para recibir un trato y/o acceso igualitario.

La igualdad de oportunidades en el ámbito educativo requiere una amplia visión, por lo que es identificada por Farrel (1997, *apud* Lozano, s. f.) en áreas que deben explorarse de manera continua, en la que su evaluación distingue cuatro dimensiones de igualdad: 1) igualdad del *acceso* (se debe contemplar la diversidad de modalidades, como la abierta y en línea); 2) igualdad de *supervivencia* (contempla la permanencia del alumno, sin que abandone los estudios antes del término); 3) igualdad de *resultados* (en los cuales serán igualitarios en un determinado nivel, sin im-

portar el origen social, tipo de aprendizaje y conocimientos), y 4) igualdad de *consecuencias* (que estudiantes con similares resultados tienen las mismas oportunidades sociales al acceder al ámbito laboral).

Lo anterior confirma las respuestas de los alumnos al señalar que tiene acceso a todo lo brindado por la FESI para su educación, pero se debe tener muy en cuenta que se tienen características diferentes y los planos son diversos, lo que se considera dentro de una multiplicidad de factores, por lo que es necesario considerar también una variada forma de desigualdad, y que algunas de éstas pueden estar encubiertas; asimismo pueden ser justificadas por diversas causas o situaciones estereotipadas (Lozano, s. f.).

Así, Castaño, García y Gomariz (s. f.) indican que la igualdad entre los sexos en el ámbito educativo es que todos disfruten de las mismas oportunidades para ir a la escuela, en donde la educación se ejerza con métodos pedagógicos adaptados a las necesidades y situaciones, pero ante todo esté exenta de estereotipos, al igual que se reciba una educación sin cargas sexistas, con una duración idéntica para todos, y un acceso a los mismos conocimientos, títulos, experiencias, lo cual faculte de igual manera a la oportunidad de un ingreso al contexto laboral.

Las mismas autoras señalan que desde la igualdad de oportunidades se pretende una educación basada en principios de equidad entre los sexos, lo que reditúa en un acceso igualitario a cualquier contexto, ya sea laboral, de una continuación educativa superior, o el acceso a cualquier relación social o cultural, lo que produce un cambio cultural en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Referencias

- Aguayo Westwood, Pablo (2016). "Igualdad de oportunidades en educación superior: Una discusión sobre la implementación del Sistema de Ingreso Prioritario de Equidad Educativa en la Universidad de Chile", en *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, vol. 3, núm 1, Chile: Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, Universidad de Chile.
- Castañón de la Cruz, Susana, García Comas, Cristina, y Gomariz Moraga, Natividad (s. f.). "Otros ámbitos para ejercer la igualdad entre mujeres y hombres", en *Guía de sensibilización y formación en igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*, Madrid: Instituto de la Mujer.
- Diario Oficial de la Federación (DOF)* (2006). "Ley General para la igualdad entre mujeres y hombres", México: Decreto en la Residencia del Poder Ejecutivo Federal.
- Lozano Medina, Mónica (s. f.). "Educación superior e igualdad de oportunidades. Tendencias recientes en América Latina", en X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 13: Política y gestión; disponible en <https://snt146.mail.live.com/?fid=flinbox>; consultado en 2014.
- Muntaner, Joan J. (2000). "La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad", en *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 4 (1).
- Navarro, Javier (2015). *Igualdad de oportunidades*. Sitio: Definición ABC; disponible en <https://www.definicionabc.com/derecho/igualdad-oportunidades.php>; consultado en junio de 2016.
- Sandoval Hernández, Andrés (2007). "La equidad en la distribución de oportunidades educativas en México. Un estudio con base en los datos del EXANI-I", en REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Capítulo 5

Acoso y hostigamiento sexual en la FESI

María Teresa Hurtado de Mendoza Zabalgoitia
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Tanto el acoso como el hostigamiento son considerados eventos dentro de la violencia, la cual es un problema social que repercute en el bienestar emocional y físico de las personas. La violencia se manifiesta de diversas maneras como física, emocional, sexual, patrimonial, familiar, laboral, docente, hostigamiento y acoso sexual o económica, y en dos escenarios de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares, en lo privado y lo público; lo privado se refiere a lo que sucede dentro de la familia o pareja, y lo público se refiere a la violencia ejercida en la escuela, lugar de trabajo o vía pública.

En este documento se enfoca a la violencia ejercida en el ámbito público, y dentro de ello en lo relacionado al ámbito escolar, que es un espacio donde se llevan a cabo discriminación, ejercicio del poder y se reproducen estereotipos de género que llevan a burlas, humillaciones, acoso, hostigamiento, maltrato físico y discriminación, que puede ejercerse por algún compañero(a), maestro(a) o autoridad de la escuela. En ocasiones se ha confundido el *bullying* con el hostigamiento y acoso sexual. Es preciso distinguir el *bullying* del acoso, porque este último está asociado con una manifes-

tación erótica, mientras que en el caso del *bullying* no hay esta connotación (Trianes Torres, 2000; Sanmartín, 2006).

El acoso en el ámbito escolar es una práctica muy antigua; sin embargo, en México se comenzó a investigar apenas en la década de los noventa (Santoyo y Frías, 2014). La forma de manifestarse la violencia en la escuela puede ser de tipo físico, emocional o sexual; cada vez a nivel mundial hay más grupos interesados en la detección y prevención del acoso y hostigamiento. En México el acoso sexual está previsto en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia —la cual entró en vigor en febrero de 2007—, lo mismo que por el Código Penal del Estado de México, que en el artículo 269 bis dice textual:

Comete el delito de acoso sexual, quien con fines de lujuria asedie reiteradamente a persona de cualquier sexo, aprovechándose de cualquier circunstancia que produzca desventaja, indefensión o riesgo inminente, para la víctima; y se le impondrán de seis meses a dos años de prisión o de treinta a ciento veinte días multa. Si el sujeto activo fuera servidor público y utilizare los medios o circunstancias que el cargo le proporciona, además de la pena señalada, será destituido de su cargo.

Violencia en el ámbito educativo

Para el hostigamiento sexual en el Estado de México el Código Penal, en el artículo 269, indica de modo textual:

Comete el delito de hostigamiento sexual, quien con fines de lujuria asedie a persona de cualquier sexo que le sea subordinada, valiéndose de su posición derivada de sus relaciones laborales, docentes, domésticas o cualquiera otra que implique jerarquía; y se le impondrán de seis meses a dos años de prisión o de treinta a ciento veinte días multa.

La violencia en el ámbito educativo, igual que en cualquier otro ámbito está regido por el abuso del poder por parte de alguna persona(s) que tenga una mayor jerarquía o fuerza. Las consecuencias de la violencia sufrida en el ámbito escolar se reflejan en el rendimiento escolar debido a varias razones, como la baja autoestima, disminución en la capacidad de concentración y faltas a la escuela (Baeza, Vidrio, Martínez y Godoy, 2010).

En investigaciones efectuadas a nivel nacional indican que 33.8% de los estudiantes de nivel medio superior han recibido acoso escolar (Santoyo y Frías, 2014).

De acuerdo con la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida libre de Violencia, se considera que:

- Hostigamiento: “ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral y/o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad de connotación lasciva”.
- Acoso: “forma de violencia en la que, si bien no existe la subordinación, hay un ejercicio abusivo de poder que conlleva a un estado de indefensión de riesgo para la víctima, independientemente de que se realice en uno o varios eventos”.

Según estas dos definiciones es evidente que la diferencia radica en que en el hostigamiento hay una relación franca de subordinación y en el acoso puede darse entre iguales.

Los estereotipos tan marcados de género fomentan la creencia de la superioridad del hombre sobre la mujer, y ello “normaliza” el dominio de ellos sobre de ellas con consecuentes abusos y acoso u hostigamiento. Según con Castillo (2010), de acuerdo con lo agravante de la práctica el acoso se clasifica en cinco etapas: 1) verbal leve; 2) moderado no verbal sin contacto físico; 3) medio fuerte verbal; 4) fuerte con contacto físico, y 5) muy fuerte con presiones físicas y psicológicas para tener contactos íntimos.

El hostigamiento se clasifica, de acuerdo con el *Protocolo de Hostigamiento y Acoso* del gobierno federal y el estado de Coahuila en:

- Nivel 1. Acoso leve. Chistes de contenido sexual, piropos, conversaciones de contenido sexual, pedir citas, hacer preguntas de la vida sexual, pedir abiertamente relaciones sexuales sin presiones, presionar después de la ruptura sentimental, llamadas telefónicas.
- Nivel 2. Acoso medio. Acercamientos excesivos, miradas insinuantes, gestos lascivos, muecas y cartas.
- Nivel 3. Acoso grave. Abrazos y besos no deseados, tocamientos, pellizcos, acercamientos, roces, acorralamientos, presiones para obtener sexo a cambio de mejoras o amenazas, realizar actos sexuales bajo presión y asalto sexual.

Es frecuente que el acoso y el hostigamiento cambien rápidamente de una etapa a otra. Es importante identificar desde el inicio cualquier manifestación para tomar las medidas necesarias y pertinentes para detener y que sigan incrementándose las acciones.

Otra clasificación es la publicada por la Organización Internacional del Trabajo

Int

1

2

3

4

5

6

Con

(2013), donde reconoce los siguientes tipos o formas de acoso:

- Tocamientos, abrazos o besos indeseados.
- Miradas lujuriosas.
- Comentarios o bromas sugestivas.
- Invitaciones no deseadas para sexo o persistentes peticiones para salir a citas.
- Preguntas intrusivas acerca del cuerpo o la vida privada de otra persona.
- Familiaridad innecesaria, tal como rozar deliberadamente a alguien.
- Insultos o burlas de naturaleza sexual.
- Fotos, afiches, protectores de pantalla, correos electrónicos, twitter, mensajes de texto sexualmente explícitos.
- Propagar rumores sexuales acerca de la persona.
- Ser espiado(a) en el baño, vestidores, dormitorio, etcétera.
- Acceder a sitios de internet sexualmente explícitos delante de otra persona.
- Avances inapropiados en redes sociales
- Conductas que pueden ser delito bajo la ley criminal, tales como agresión física.

Sea cual sea la forma, en cualquier caso hay abuso del poder.

Percepción de acoso y hostigamiento sexual

Se encuestaron 626 alumnos de la FESI, pidiéndoles que contestaran preguntas relacionadas con su percepción y vivencia en diversas áreas, dentro de las cuales se encontraban algunas preguntas de acoso sexual y de hostigamiento por sus compañeros(as) o por sus profesoras(es); se les preguntó respecto su percepción de algunas actitudes por parte de sus compañeros(as) y de profesores(as).

Respecto a la pregunta “En tus actividades como estudiante de la FESI, ¿has observado alguna de las siguientes prácticas discriminatorias hacia las personas por el hecho de ser

hombres o mujeres?: Existe hostigamiento y/o acoso sexual, actitudes discriminatorias (bromas, burlas, exclusión, descalificación, etcétera) hacia el estudiantado o profesorado que tenga una orientación sexual homosexual, lesbiana o bisexual, El profesorado atiende de manera diferente al estudiantado dependiendo de si son hombres o mujeres; Comentarios por parte del profesorado que encasillen a las mujeres dentro de estereotipos de género (por ejemplo, que las mujeres son débiles, pasivas, etcétera), Falta de apoyo por parte del profesorado hacia mujeres embarazadas o que tienen hijos pequeños que requieren cuidado”, 514 alumnos respondieron que el profesorado atiende de manera diferente a hombres y mujeres (81.8%), que existe hostigamiento y acoso (28.7%), comentarios estereotipados (20.8%), actitudes discriminatorias (14%), falta de apoyo por embarazo o maternidad a madres de pequeños (16.7%), y otras (8%).

Figura 5.1.
Igualdad de oportunidades y discriminación por género.

La siguiente pregunta respecto al tema fue “¿Has vivido alguna de las siguientes situaciones en tus actividades como estudiante de esta Facultad?”; las respuestas fueron agrupadas por *compañeros* (acoso) y por *profesorado* (hostigamiento), y se obtuvo que 171 mujeres respondieron esta sección; respecto al total de mujeres, 2.4% dicen haber recibido roces o contacto físico por parte de algún compañero, 10.9% mencionaron haber recibido piropos y comentarios por parte

de compañeros, y 10.3% miradas morbosas. El 1.6% comentó que les habían mostrado imágenes con contenido sexual, .81% recibieron mensajes inapropiados en su celular y 8.5% fueron objeto de burlas y bromas.

La respuesta de 99 mujeres a la misma pregunta y que la hizo algún profesor o profesora indicó: 1.8% dijo haber recibido roce o contacto físico, 6.3% haber recibido comentarios inapropiados y piropos, 9.5% fue objeto de miradas morbosas y 2.4% haber sido objeto de burlas y bromas de naturaleza sexual.

Figura 5.2.
Tipo de acoso que se ejerce hacia las mujeres.

Respecto a los varones, se encontró que 0.73% dijo haber recibido roces o contacto físico, 2.2% haber recibido piropos, 2,2% haber sido objeto de miradas morbosas y 2.2% haber recibido burlas y bromas.

Figura 5.3.
Tipo de acoso que se ejerce hacia los hombres.

También se les preguntó acerca de qué hicieron las mujeres ante el acoso/hostigamiento

que recibieron por parte de algún compañero(a); a la pregunta “En caso de haber vivido alguna de las situaciones enlistadas en la pregunta anterior ¿qué hiciste al respecto?”, 4.6% de las mujeres respondieron que lo habían comentado con algún familiar o amigo, 0.6% había pedido apoyo psicológico o jurídico, 9.9% enfrentó al agresor, 0.4% se cambió de grupo y 3.3% se calló y aguantó.

En relación con lo que hicieron cuando el hostigador fue un profesor, 5% lo comentó a familiares y amigos, 0.6% pidió apoyo psicológico y jurídico, 3.0% enfrentó al hostigador y 2.2% se calló y aguantó

Figura 5.4.
Respuestas de las mujeres ante el acoso.

En el caso de los varones la respuesta a la pregunta de qué habían hecho cuando sufrieron acoso/hostigamiento, se tiene que 2.2% lo comentaron con familiares, 6.6% enfrentó al acosador y 2.9% se calló y aguantó.

Figura 5.5.
Respuestas de los hombres ante el acoso.

Se observa que, igual que en otras investigaciones, es más frecuente el acoso y el hostigamiento hacia las mujeres porque se ejerce más violencia hacia ellas por las relaciones de poder que se da entre los géneros. Respecto a la reacción de las mujeres ante el acoso —

compañero(a)— es más factible que se enfrente al acosador que si es por medio del hostigamiento —profesor(a)—, donde la reacción es comentarlo con familiares y amigos.

Es evidente que la cultura de la denuncia es aún escasa; sin embargo, cada vez es más notorio el acoso y el hostigamiento. Tanto hombres como mujeres no denuncian el hostigamiento y el acoso por algunas de las siguientes razones: 1) por miedo a las represalias que pudiera llevarse a cabo ya sea en lo laboral o en lo escolar; 2) por normalizar el evento, y 3) por incredulidad de respuesta de las autoridades.

Conclusiones

De los resultados obtenidos se observa que es más frecuente el acoso y el hostigamiento hacia las mujeres; en algunas investigaciones se habla de que una de cada tres estudiantes de nivel superior ha sido víctima de acoso; sin embargo, en las cifras de este estudio exploratorio hay mucha menor incidencia del evento de acoso; habrá que investigar más para determinar si es que hay poco acoso en la FESI o no es visto, y catalogado como tal por los estudiantes “normalizando” muchas acciones de acoso.

Respecto a la reacción de las mujeres ante el acoso —compañero(a)— es más factible que se enfrente al acosador que si es por medio del hostigamiento —profesor(a)—, en donde la reacción que toma la alumna es comentarlo con familiares y amigos.

Observamos que la cultura de la denuncia es aún escasa; sin embargo, cada vez se visibiliza más el acoso y el hostigamiento. Tanto hombres como mujeres no denuncian el hostigamiento y el acoso como deberían, en donde habrá que investigar cuáles son las razones para que no se haga.

Falta mucho por hacer respecto al diagnóstico y tratamiento a las víctimas que son

violentadas ya sea por acoso o por hostigamiento; por tanto, es necesario aplicar medidas preventivas para evitar que se siga cometiendo cualquiera de estas acciones contra alguna persona, fomentar la equidad entre los géneros como medida de prevención y erradicación del acoso y el hostigamiento sexual, efectuar acciones para que la denuncia sea fácil para las víctimas e incrementar la penalización a las personas que cometan tanto acoso como hostigamiento sexual.

Referencias

- Baeza Herrera, C. F., Vidrio Patrón, B. A., Martínez, Leo, y Godoy Esquivel, A. H. (2010). “Acoso severo entre iguales (‘bullying’). El enemigo entre amigos”, en *Acta Pediátrica de México*, 31, 149-152.
- Castillo, M. (2010). “Hostigamiento sexual: ¿Un crimen exclusivamente hacia las mujeres?”, en *Anuario de investigación*, México: UAM-Xochimilco.
- Código Penal del Estado de México (2010). “Última reforma publicada en la Gaceta del Gobierno el 9 de diciembre de 2010. Arturo Montiel Rojas. Gobernador Constitucional del Estado Libre y Soberano de México”; disponible en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadoresycatalogos/doc/codigos/cp15.pdf>; consultado el 14 de octubre de 2015.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2011). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los hogares 2011*; disponible en http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/estudios/sociodemografico/mujesrural/2011/702825048327.pdf; consultado el 16 de agosto de 2015.
- Diario Oficial de la Federación (2013). *Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia*; disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV_040615.pdf; consultado el 14 de junio de 2015.
- Instituto Nacional de las Mujeres (InMujeres) (2010). *Protocolo para la atención de casos de hostigamiento y acoso sexual*, México: Instituto Nacional de las Mujeres/Gobierno del Estado de Coahuila/Gobierno Federal.

Moreno, C. (2011). *Propuesta de Reglamento interno de trabajo contra el acoso sexual y laboral en las empresas de maquila en El Salvador. Una buena práctica*, San Salvador: Comisión Regional Ampliada de Mujeres Sindicalistas/Fundación Paz y Solidaridad Andalucía/Instituto Sindical para América Central y El Caribe.

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2013). *Acoso sexual en el trabajo y masculinidad. Exploración con hombres de la población general: Centroamérica y República Dominicana* San José, Organización Internacional del Trabajo.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2015). *Informe mundial sobre la violencia en el mundo*; disponible en http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/es/; consultado el 19 de agosto de 2015.

Sanmartín, J. (2006). "Conceptos y tipos", en Á. Serrano (ed.), *Acoso y violencia en la escuela. Cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*, Barcelona: Ariel.

Santoyo, C. D., y Frías, S. M. (2014). "Acoso escolar en México. Actores involucrados y sus características", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49, 13-41.

Trianes Torres, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*, Málaga: Aljibe.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Capítulo 6

Repercusiones físicas, psicológicas y escolares del hostigamiento y/o acoso sexual en el rendimiento académico del estudiantado de la FESI

Alba Luz Robles Mendoza
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

El rendimiento académico expresa en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como resultado de un proceso de instrucción o formación. Pizarro y Clark (1988, *apud* Espinoza, 2006) lo definen como la capacidad de respuesta que tiene un alumno o alumna a estímulos, objetivos y propósitos educativos previamente establecidos. En este sentido, la literatura indica que hay diferentes tipos de violencias sociales que influyen en el rendimiento escolar, siendo una de ellas la violencia de género.

Se entiende la violencia de género como una expresión de fuerza, control y sometimiento entre los hombres y las mujeres, contruidos en una relación desigual de poder, como consecuencia de una elaboración sociocultural hegemónica masculina (Robles y Hernández, 2016: 79).

En la violencia de género existen diversas formas en que hombres y mujeres ejercen el poder impositivo; por ejemplo, tenemos al sexismo, la discriminación sexual y de género, el feminicidio, la violencia sexual, la violencia doméstica o el maltrato a la mujer, entre otras. Todas ellas desde una relación desigual de poder y de prácticas sociales estereotipadas, donde los roles sexuales y de género reflejan el sometimiento de unos frente a otros.

La violencia sexual, expresada como una manifestación más de la violencia de género, a través de los diferentes tipos de delitos sexuales, se refiere a todos los actos sexuales donde la mujer o el hombre se encuentran en una situación de vulnerabilidad ante otra persona, debido a la construcción de un cuerpo como objeto sexual de pertenencia del otro. Entre dichos actos sexuales se encuentran: el acoso sexual (intenciones repetitivas no consensuadas de tipo sexual, dígame mensajes, silbidos, acercamientos y soborno sexual, entre otros), el abuso sexual (tocamientos y frotamientos sexuales sin consentimiento) y la violación (penetración sexual en cualquier orificio natural del cuerpo sin el consentimiento de la persona).

Al explicarse las expresiones sexuales violentas como condiciones socializadas y cotidianas, encontramos que las determinantes sociales del género intervienen como factores socioculturales de aprendizaje, donde el varón puede expresar abiertamente su sexualidad e imponerse a la mujer; y ésta debe someterse y declinar su derecho sexual ante situaciones de vulnerabilidad, incrementando el riesgo para que la mujer sea con mayor frecuencia el blanco idóneo para ser violentada de esta manera. Ante esta normatividad social, el contexto escolar no está excluyente a vivir situaciones de violencia sexual. La jerarquía no sólo

social sino institucional coloca al profesorado sobre las decisiones del alumnado, “dándoles” la posibilidad de interactuar con ellas y ellos de manera sexualmente violenta. En las universidades es algo común que mediante el acoso sexual muchos profesores, más que profesoras, utilicen este poder para solicitar de manera constante intercambios sexuales a cambio de calificaciones; en esta situación muchas de las alumnas no tienen habilidades para prevenir o actuar ante una situación sexual impositiva, porque la construcción social de determinantes de género mencionadas ocasionan un bajo desempeño e incluso deserción escolar a causa del acoso u hostigamiento sexual vivido; es más fácil evadir y evitar al profesor que actuar ante ello. Por tanto, la importancia de intervenir en esta problemática radica en las creencias alrededor del acoso sexual, la falta de sensibilización y conocimiento ante esta problemática, así como la desconfianza o desinformación del profesorado de los derechos sexuales que tiene el alumnado como derecho humano.

La violencia de género en el estudiantado universitario

La violencia de género ocurre cuando los roles y estereotipos culturales, masculinos y femeninos, permiten y justifican la violencia contra las mujeres y los hombres. Se trata de formas de violencia tanto en las relaciones intergenéricas como intragenéricas (Monroy, 2007). La función de este tipo de violencia es someter o dañar a las personas, para regular y mantener las formas tradicionales de ejercicio de poder. En ellas, una de las partes —por lo común los hombres— se encuentra en ventaja por las expectativas que culturalmente existen acerca de “ser hombre” y busca mantener las formas de ordenamiento simbólico dicotómico, en

donde las mujeres viven limitaciones y situaciones de inequidad y maltrato, tanto en espacios públicos (el trabajo, la escuela, la calle, lugares de entretenimiento, etcétera), como en espacios privados (la casa y las relaciones interpersonales, entre otros).

Al definir la violencia de género es necesario hacer énfasis en la idea de control y poder ejercidos no sólo por los hombres hacia las mujeres, como los hacen algunos autores (Ferrer y Bosch, 2005), sino también en las relaciones entre hombres y hombres, con base en los estereotipos de masculinidades hegemónicas que prevalecen, o en las relaciones entre mujeres y mujeres, con fundamento en los estereotipos de feminidades subordinadas, que también mantienen el orden social (fuerte-débil, público-privado, superior-inferior) del sistema sexo-género.

Es entonces el ejercicio de poder el que se refleja en la discriminación sexual y en el desarrollo de la violencia de género. El poder patriarcal se expresa en las diversas manifestaciones de la violencia social y se perpetua mediante el control femenino y de mecanismos y prácticas sociales como la división del trabajo, la doble o triple jornada, la diferencia salarial, la carencia de poder de las mujeres en la política y puestos de poder, entre otras (Robles, 2011).

La expresión de la violencia de género en los espacios educativos está relacionada con los roles de participación que tienen hombres y mujeres en dichos ámbitos, como estudiantes, docentes o personal administrativo, teniendo un carácter institucional. Por tanto, tanto hombres como mujeres pueden ser receptores de este tipo de violencia de género, vulnerando sus derechos humanos, así como el acceso a políticas para la prevención, atención, investigación, sanción y disminución de la violencia que se vive en los espacios universitarios.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Ríos y Robles (2010: 34) mencionan que el acoso sexual se define como la conducta no deseada de requerimientos sexuales basada en la discriminación de género, donde tanto hombres como mujeres pueden verse sexualmente inmersos. En este sentido las desigualdades de poder que se expresan por medio de la dominación, el control y la violencia entre hombres y mujeres serán lo que caracteriza la discriminación sexual y de género, y por tanto la presencia del acoso sexual.

Es importante diferenciar el acoso del hostigamiento sexual porque aunque sus repercusiones físicas, psicológicas y sociales pudieran ser muy parecidas, las características en sus expresiones legales y conductuales no lo son.

El acoso sexual es definido como cualquier comportamiento verbal, no verbal o físico de naturaleza sexual no deseado basado en el sexo, que afecta la dignidad de las mujeres y los hombres en sus ámbitos laborales, escolares y/o sociales (OIT, 2013: 22).

Por otro lado, se entiende el hostigamiento sexual como cualquier comportamiento ofensivo, incómodo o humillante que afecte la dignidad sexual de una persona (Cooper, 2001: 13-14). Está relacionada con una expresión de poder o autoridad jerarquizante de una persona sobre otra, que le permita la imposición de requerimientos sexuales mediante la pérdida o beneficio de alguna condición en una relación laboral, escolar o doméstica.

Se entiende el hostigamiento sexual como una forma asimétrica de violencia sexual por medio de la imposición no deseada de requerimientos sexuales que tiene como consecuencia una pérdida o beneficio condicionada por la jerarquía social o institucional de las personas implicadas.

De acuerdo con un estudio de Mendoza (2011), donde investigó acerca del hostigamiento sexual en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), menciona

que este tipo de violencia de género se encuentra vedado y no afrontado, donde se dirime el asunto de manera interna. No se habla de ello, aunque las personas entrevistadas en la investigación aluden al problema como constante y presente, sobre todo como un asunto de relaciones de poder donde el académico es el victimario y el alumnado la víctima (en un periodo de tres meses, de junio a septiembre del 2010, se analizaron 16 casos de mujeres con denuncia formal y en seguimiento por el Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM).

Sin embargo, Moreno (2003, *apud* Bustos y Blázquez, 2003) menciona que el hostigamiento sexual en la UNAM se puede dar el fenómeno contrario, en donde una alumna o alumno extorsione o chantajee a un(a) profesor(a) con la amenaza de denunciarlo por haberlo(a) hostigado sexualmente para obligarlo(a), por ejemplo, a que modifique una calificación.

No obstante, pese a que el acoso ejercido por parte de una persona con un estatus más alto (como administrativos y profesores) es menos frecuente (se indica que 75% del acoso es perpetrado por los compañeros frente a 25% que se realizaría por personas de más estatus), las consecuencias de este acoso son peores para la víctima (Huerta *et al.*, 2006, *apud* Cuenca, 2013: 432).

De acuerdo con el Informe de Actividades de la Dirección de la FESI UNAM 2015, el Programa Cero Tolerancia al Acoso Sexual es el que se encarga de sensibilizar, prevenir y atender psicológica y legalmente los casos de acoso y hostigamiento sexual dentro de la FESI, donde intervienen la Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales (apoyando las actividades de difusión y sensibilización), el Programa Interdisciplinario para la Atención de la Violencia (cuya función es atender a las víctimas), y la Unidad Jurídica (que se encarga del seguimiento de las denuncias). En este informe se indica que se atendió psi-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

cológicamente a 22 estudiantes víctimas de noviazgo violento y ocho de hostigamiento sexual. Asimismo, se hicieron ocho denuncias penales de hostigamiento sexual (cinco fueron de académicos hacia alumnas y tres entre la base trabajadora administrativa). En todos los casos se aplicaron diferentes tipos de acciones, entre ellas la distribución de folletos explicativos de los derechos y sanciones referidos a este delito.

Tanto el acoso como el hostigamiento sexual pueden incluir favores sexuales, como caricias, besos y abrazos no deseados, insultos y bromas de contenido sexual, miradas, insinuaciones y comentarios sexuales respecto al cuerpo y vestimenta de la persona, entre otros. La diferencia entre dichos favores radica en que el acoso sexual no presenta jerarquía institucional, aunque sí sociocultural, siendo ambas un tipo de violencia de género.

El incremento de la presencia del acoso y el hostigamiento sexual en los planteles educativos —donde las universidades no están exentas— está caracterizada cada día más como una manifestación de la violencia de género. Tal y como lo hace la FESI al aplicar el Protocolo para la atención de casos de violencia de género en la UNAM (2016), al incluirla en el numeral 7 y describirla como un acto de violencia de género:

Se consideran algunas manifestaciones de violencia de género: acoso y hostigamiento sexuales (incluidos chantaje sexual y ambiente hostil), acoso laboral, violencia docente, violencia física, violencia sexual, violación, abuso sexual, discriminación por motivos de sexo o género, e intimidación o conducta hostil basada en estereotipos de género, orientación sexual o identidad de género que no incluyan conductas de naturaleza sexual. Chistes sexuales u obscenos; comentarios o bromas acerca de la vida privada o las supuestas actividades sexuales de una persona; invitaciones, llamadas telefónicas o mensajes electrónicos indeseables y persistentes, en la Universidad o fuera de ésta; seguir a una persona de la Universidad al hogar (acecho); gestos

ofensivos con las manos o el cuerpo; contactos físicos indeseados; insinuaciones u observaciones marcadamente sexuales; exhibición no deseada de pornografía; pedir favores sexuales a cambio de subir una calificación, aprobar una materia o una promesa de cualquier tipo de trato preferencial; amenazar a una persona de reprobarla, bajarla de puesto o cuestiones similares si no se mantiene un contacto sexual, entre otros (UNAM, 2016: 5-6; cursivas mías).

En México los estudios de las expresiones de hostigamiento y acoso sexual en los ámbitos universitarios son innumerables. Por mencionar algunos, Ríos y Robles (2010) hicieron un estudio donde dieron a conocer el nivel de información que tenía el alumnado que asistía a actividades académicas relacionadas con la prevención, detección e identificación del acoso sexual laboral y escolar. Se encontró que los y las universitarios respondieron con mayor porcentaje (13.5%) hacia el acoso sexual como acción y daño causado a la persona acosada; 12.4% hizo énfasis en el comportamiento y ejercicio de poder del acosador, mientras que 11.2% expresó sus respuestas en el espacio de violación de los derechos de las personas acosadas.

Por otro lado, Castaño, González, Guzmán, Montoya, Murillo, Páez, Parra, Salazar y Velásquez (2010) evidenciaron el acoso sexual en el estudiantado al ingresar a la universidad, donde mostraron 6.8% de este delito en los cuatro primeros semestres de la carrera, efectuado en 50% por docentes varones. De estos casos, 7.1% fue denunciado y sólo 66.7% recibieron ayuda.

Asimismo, tenemos el estudio de Valls, Aguilar, Alonso, Colas, Fisas, Frutos, Gómez, Padrós, Ruiz, Torregro, Flecha, López, Melgar, Molina, y Pulido (2008) referente a violencia de género en las universidades españolas, donde se presenta la encuesta que hicieron a 1.083 estudiantes universitarios acerca del acoso sexual, destacando que 6% del estudiantado ha sufrido presiones para mantener relaciones afectivo-sexuales,

Int

1

2

3

4

5

6

Con

15% ha sentido incomodidad o miedo por comentarios, correos electrónicos, notas, llamadas telefónicas y persecuciones, 16% ha oído rumores acerca de su vida sexual y 42% ha sufrido acoso por razón del sexo.

En el informe anual de actividades de 2015-2016 de la Defensoría de los Derechos Universitarios de la UNAM, se reportaron 183 quejas, de las cuales ocho fueron en materia de hostigamiento. También menciona que se efectuaron 1,283 orientaciones donde 16 se plantearon con motivo de algún tipo de hostigamiento. Este dato implica la subjetividad que presenta la conducta violenta de hostigamiento donde la persona no se siente segura de saber si le está ocurriendo o no este tipo de violencia, por lo que no denuncia sino sólo busca orientación.

En este sentido, hay una falta de reconocimiento institucional ante los casos de hostigamiento y acoso sexual, así como una justificación social y cultural de este tipo de actos violentos. Este proceso de naturalización y legitimación social del fenómeno en cuestión coloca a las autoridades universitarias como conciliadores para resolver el conflicto más que como entes para establecer algún castigo contra la o el agresor, generándose un ambiente de desesperanza e ilegalidad (Sánchez, 2007).

No hay que dejar de lado el incremento del uso de las redes sociales y comunicaciones virtuales en el fenómeno del acoso y hostigamiento sexual. La línea de acción respecto al cyberbullying ha detectado un considerable incremento de casos de acoso sexual escolar, siendo mayoritariamente mujeres de ciclos escolares de secundaria y preparatoria. Las tecnologías de la información y las telecomunicaciones son instrumentos para llevar a cabo el acoso sexual cibernético por medio de llamadas telefónicas, mensajes de texto o voz, intercambio de videos mediante teléfonos móviles, correos electrónicos o sitios web, que sirven como medio para que las y los jóvenes intercambien o reciban

imágenes con contenido sexual (mejor conocido como sexting) para convertirse en víctimas sexuales, pues mediante la presión suelen exigirse favores sexuales con la amenaza de subir a la red cualquier tipo de evidencias con contenido sexual y erótico de la víctima (Hernández, Jiménez y Guadarrama, 2015).

Por último, Paludi *et al.* (2006, *apud* Cuenca, 2013) destacan determinados grupos de estudiantes que aparecen sobrerrepresentados en las estadísticas de acoso sexual. Entre ellos están las estudiantes negras, las mujeres cursando carreras tradicionalmente masculinas, las y los estudiantes con peores condiciones económicas o que trabajan media jornada, los que tienen algún tipo de discapacidad física o psicológica y las estudiantes lesbianas, entre otros.

Si bien el acoso u hostigamiento sexual que se denuncia es mínimo, la asimetría en las relaciones de poder que permea este tipo de violencia sexual coloca al estudiante en una vulnerabilidad para denunciar estos actos, y por tanto en la impunidad y parcialidad de los procedimientos. Por tanto, no hay investigaciones al respecto. En el siguiente apartado se describirán los resultados de la encuesta efectuada por el Programa Institucional de Estudios de Género de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM acerca de los aspectos de la percepción que tiene el estudiantado respecto al hostigamiento sexual y su influencia en el rendimiento académico.

Percepción del hostigamiento y/o acoso sexual en el estudiantado

A continuación se analizarán los resultados de 626 encuestas efectuadas a 137 hombres y 489 mujeres que forman parte de la planta estudiantil de las seis carreras que conforman la FESI (Psicología, Enfermería, Cirujano den-

Int

1

2

3

4

5

6

Con

tista, Biología, Médico cirujano y Optometría). Los resultados muestran las respuestas a la pregunta abierta número 20 de la encuesta, que a la letra dice: “¿Cómo crees que influye en el rendimiento académico y en la salud emocional y física el ser víctima de hostigamiento y/o acoso sexual por parte de algún compañero(a) o profesor(a)?

Para el análisis de las respuestas se hicieron tres categorías: 1) aspectos físicos; 2) aspectos psicológicos, y 3) aspectos escolares; se hace referencia a la influencia que tiene el hostigamiento y/o acoso sexual en el rendimiento escolar. De acuerdo con los resultados, la muestra responde en 97% a la pregunta 20 al encontrar alguna influencia del hostigamiento y/o acoso sexual en el rendimiento escolar del estudiante. Sólo 3% de ellos no respondió esta pregunta. Este resultado refleja el interés del alumnado para visualizar este tipo de violencia sexual en las relaciones interpersonales universitarias.

Aunque no hay una gran cantidad de trabajos referentes a este tema, Cuenca (2013) describe algunos estudios relacionados con la percepción del estudiante universitario respecto al acoso sexual en el rendimiento académico. Reporta que en general son las mujeres las más sensibles para detectar este tipo de comportamientos violentos e incluyen conductas como chistes, bromas y comentarios de contenido sexual, mientras que los hombres, sobre todo los que no han tenido un conocimiento previo del tema, se enfocan más en conductas que impliquen contacto físico (como tocamientos no deseados y frotamientos y roces en partes sexuales). Sin embargo, la mayoría de las y los estudiantes percibe el chantaje sexual como acoso y suelen percibir con más facilidad el acoso sexual cuando se efectúa por una persona que tiene un estatus superior —como un profesor o profesora— que por un(a) compañero(a) de aula.

Figura 6.1.
Índice de respuestas respecto a la categoría de aspectos físicos que son afectados por hostigamiento y/o acoso sexual.

En la figura 6.1 se muestra el índice de las respuestas relacionadas con la categoría de los aspectos físicos que se afectan por ser víctimas de hostigamiento y/o acoso sexual, encontrándose que 44% tiene problemas para concentrarse en las clases, seguido en 21% por la limitación de las actividades escolares donde dejan de hacer algunas acciones para no tener contacto con el acosador. Asimismo, 17% de la muestra reporta tener tensión y estrés constante por estar en cercanía con el agresor, así como problemas generales de salud y apariencia física, como subir de peso y estar desaliñadas para no ser vistas en 9%.

Figura 6.2.
Índice de respuestas en la categoría de aspectos psicológicos que son afectados por hostigamiento y/o acoso sexual.

Por otra parte, en la figura 6.2 se muestra el índice de respuestas a la categoría de aspectos psicológicos que son afectados al ser víctimas de hostigamiento y/o acoso sexual, donde 29 y 28% respectivamente están en constante preocupación, inseguridad y miedo para asistir a clases, 21% de la muestra reporta una baja

autoestima, 13% menciona que puede presentarse depresión y aislamiento (9%).

La percepción de este tipo de consecuencias psicológicas por el estudiantado los coloca en una condición de vulnerabilidad frente al acosador, así como una influencia en su rendimiento escolar durante el semestre.

Estos resultados son confirmados en otras investigaciones, como la reportada por Blaya, Debarieux y Lucas (2007: 74), quienes mencionan que las víctimas de acoso sexual desarrollan sentimientos de baja autoestima, vergüenza, culpa, miedo, soledad, nerviosismo y falta de autocontrol, que a menudo causan un deterioro de sus relaciones sociales.

Asimismo, Castaño *et al.* (2010) reportan que los episodios de acoso sexual en estudiantes afectan de manera negativa la confianza y la disposición a la intimidad, afectando la salud mental a corto, mediano y largo plazos, generando depresión, ansiedad, síndrome de estrés posttraumático, irritabilidad crónica, abuso y adicción a sustancias químicas, tendencias suicidas y trastornos alimenticios, además de sintomatología física y consecuencias académicas y laborales.

Figura 6.3.
Índice de respuestas en la categoría de aspectos escolares afectados por hostigamiento y/o acoso sexual.

Referente a los aspectos escolares que se afectan cuando hay un hostigamiento y/o acoso sexual (figura 6.3), se observa que 29% de la muestra hace referencia al ambiente incómodo dentro del salón de clases, y 25% ya no desear ir a clases. Hay también una disminución de la

atención en clases (13%), lo que indica baja de calificaciones (26%) hasta las(os) estudiantes que mencionan que dejarán de ir a la escuela y darán de baja la carrera (7%).

Blaya *et al.* (2007) indican que el acoso sexual afecta las capacidades de concentración, autoestima, rendimiento y éxito académico de las personas que lo padecen, siendo factores de riesgo influyentes en el abandono escolar. Comentan también que las víctimas suelen ausentarse de sus centros escolares para evitar enfrentarse con sus agresores, e incluso dejan la carrera profesional, lo que influye en permanecer mayor tiempo inactivos o con empleos pocos remunerados, precarios o desvalorados; su inserción social es más difícil porque pueden repetir el patrón de víctimas de acoso sexual escolar para convertirse en víctimas de acoso sexual laboral.

Por último, Castaño *et al.* (2010) confirman los resultados en su investigación al mencionar que el efecto más representativo que genera el acoso sexual en estudiantes universitarios es la dificultad para establecer relaciones interpersonales y afectivas duraderas, bajo rendimiento académico, baja autoestima, sintomatología depresiva, ansiedad y temor a ser perseguido por el acosador.

El malestar ante la presencia de conductas de hostigamiento y/o acoso sexual es genérico dentro de la Universidad, siendo prácticas ocultas por medio del chantaje, la extorsión y la negociación impuesta, aunque en el resultado de la encuesta no se tengan elementos para confirmar esta aseveración y los autores citados consideren que este tipo de conductas sexuales violentas (que en general son realizadas por académicos varones) están ocultas y negadas por las relaciones de jerarquía entre el alumnado y el profesorado.

Conclusiones

En la literatura se menciona la presencia de diferentes tipos de maltrato que influyen en el rendimiento escolar. Por ejemplo, el maltrato físico y emocional que el estudiantado recibe del profesorado, reflejándose sobre todo en notas bajas o la presencia de comportamiento violento en contextos áulicos, como un clima agresivo de competencia, la organización escolar de equipos muy competitivos que pueda llevar a agresiones verbales entre compañeros, o bien imposiciones autoritarias y anarquistas del profesorado o alumnado de alto rendimiento (Espinoza, 2006).

Sin embargo, se ha comprobado que el acoso sexual no sólo se encuentra relacionado con un rendimiento académico bajo, sino también con la presencia de trastornos psicológicos, físicos e incluso alimenticios, lo que coloca a este comportamiento sexual impositivo como un tipo de maltrato hacia el alumnado (Huerta *et al.*, 2006, *apud* Cuenca, 2013).

Una mayor sensibilización a este problema y una mejor educación sexual que contenga elementos de equidad de género facilitaría que las víctimas de acoso u hostigamiento sexual se sintiesen más seguras para comentar o denunciar este problema. Es necesario desarrollar actividades dirigidas a crear conciencia en el alumnado respecto a la importancia de este tipo de violaciones de sus derechos sexuales, así como a la necesidad de implantar programas de habilidades sociales y relacionales para la prevención de este delito sexual. Tal vez estas medidas puedan ayudar a los estudiantes a desarrollar su empatía, disminuyendo los conflictos y los abusos en las aulas.

Pese a la existencia del protocolo de actuación acerca de la atención de la violencia de género en la UNAM que involucra este tipo de comportamientos sexuales, la estadística de denuncia de estos actos aún

es mínima. Es necesario asumir una nueva cultura coeducativa y de equidad de género basada en el respeto a la diferencia y a las interrelaciones equilibradas entre alumnado y profesorado que permita disminuir la violencia de género universitaria. La identificación de buenas prácticas sexuales, su implantación y la orientación positiva hacia políticas institucionales de equidad de género en el estudiantado, conllevará una mayor armonía académica basada en la igualdad y acceso de oportunidades de hombres y mujeres al conocimiento científico, y por tanto al desempeño escolar exitoso.

Referencias bibliográficas

- Blaya, Catherine, Debarieux, Eric, y Lucas, Beatriz (2007). "La violencia hacia las mujeres y otras personas percibidas como distintas a la norma dominante: El caso de los centros educativos", en *Revista de educación*, 342 (enero-abril), 61-81; disponible en http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re342/re342_04.pdf.
- Bustos, Olga, y Blázquez, Norma (2003). *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM*, México: UNAM, Colegio de Académicas Universitarias.
- Castañó, José Jaime, González, Eliana Katherine, Guzmán, July Andrea, Montoya, Jhon Stiven, Murillo, Juan Manuel, Páez, Martha Luz, Parra, Luisa María, Salazar, Tania Victoria, y Velásquez, Yesica (2010). "Acoso sexual en la comunidad estudiantil de la Universidad de Manizales (Colombia), 2008. Estudio de Corte Transversal", en *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 61(1), 18-27.
- Cooper, Jennifer (coord.) (2001). *Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral*, México: PUEG-UNAM.
- Cuenca, Cristina (2013). "El acoso sexual en el ámbito académico. Una aproximación", en *Revista de la asociación de sociología de la educación*, 6 (3) 426-440; disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5144551.pdf>.

Defensoría de los Derechos Universitarios (2015).

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Informe de actividades 2013-2014, México: UNAM; disponible en http://www.ddu.UNAM.mx/informes/INFORME_2013_2014.pdf.

Espinoza, Evelyn (2006). "Impacto del maltrato en el rendimiento académico", en *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 9, 4 (2) 221-238; disponible en http://www.investigacionpsicopedagogica.org/revista/articulos/9/espagnol/Art_9_64.

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (2015). *Tercer Informe de Actividades*, México: FESI, UNAM; disponible en http://direccion.iztacala.UNAM.mx/PDFs/tercer_informe_PDDA.pdf.

Ferrer, Victoria, y Bosh, Esperanza (2005). "Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género", en *Anales de Psicología*, 21 (1) 1-10; disponible en http://www.um.es/analesps/v21/v21_1/01-21_1.pdf.

Hernández, Claudia Alejandra, Jiménez, Martha, y Guadarrama, Eduardo (2015). "La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior", en *Revista de la educación superior*, 44(176), 63-82, México: ANUIES.

Mendoza, Marlen Mayela del Carmen (2011). "Prevención de la violencia de género en las universidades: características de las buenas prácticas dialógicas", tesis doctoral en Sociología, España: Universidad de Barcelona, Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales.

Monroy, Luisa (2007). "Formación de promotores comunitarios de la no-violencia. Una alternativa para prevenir la violencia de género en los Centros de Readaptación Social", tesis de licenciatura en Psicología, México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.

Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2013). *Acoso sexual en el trabajo y*

masculinidad. Exploración con hombres de la población general. Centroamérica y República Dominicana; disponible en <https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/sispod/pdf/368.pdf>.

Ríos, Ma. del Refugio, y Robles, Alba Luz (2010). "Elementos básicos del enfoque de género en la prevención primaria del acoso sexual dentro de ámbitos universitarios", en *Psicología y Ciencia Social*, 12 (1-2), 34-39.

Robles, Alba Luz (2011). "Poder y género", en Ma. Antonieta Dorantes, Laura Evelia Torres y Alba Luz Robles, *Perspectiva de género. Una visión multidisciplinaria*, México: FESI, UNAM.

Robles, Alba Luz, y Hernández, Aurea (2016). "Fotografía y violencia de género", en Ma. Antonieta Dorantes y Laura Evelia Torres (coords.) (2016), *Inequidad de género en el arte*, México: FESI, UNAM.

Sánchez, María Alejandra (2007). "No pasa nada; el hostigamiento sexual, ¿un problema estructural? El caso de algunas trabajadoras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)", tesis de maestría en Estudios de Género, México: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos.

UNAM (2016). *Protocolo para la atención de casos de violencia de género*, Oficina de la Abogada general de la UNAM, agosto; disponible en <http://www.ibt.UNAM.mx/computo/pdfs/protocolo-de-actuacion-en-casos-de-violencia-de-genero.pdf>.

Valls, Rosa, Aguilar, Consol, Alonso, María José, Colas, Pilar, Fisas, Montserrat, Frutos, Lola, Gómez, Jesús, Padrós, María, Ruiz, Laura, Torrego, Luis, Flecha, Ainhoa, López, Laura, Melgar, Patricia, Molina, Silvia, y Pulido, Miguel Ángel (2006). *Violencia de género en las universidades españolas*, Barcelona: Universidad de Barcelona/Ministerio de Igualdad/Instituto de la Mujer; disponible en http://www.uca.es/recursos/doc/unidad_igualdad/496106686_472011125339.pdf.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Conclusiones

Rosa María González Ortiz
FES Iztacala UNAM

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Esta obra proporciona información acerca de lo que contestaron 626 estudiantes (489 mujeres y 137 hombres). Las preguntas de investigación, abiertas y cerradas, se hicieron con el objetivo de indagar cómo el estudiantado experimenta la equidad en el ambiente personal, familiar y escolar durante su tránsito por la universidad.

La encuesta se hizo por vía electrónica a alumnos de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM (FESI), por medio de la Secretaría Académica, solicitándoles que contestaran preguntas relacionadas con su percepción y vivencia en diversas áreas. Las personas proporcionaron datos respecto a estado civil, edad, sostenimiento económico, uso del tiempo, hábitos de estudio, relaciones familiares, experiencias de violencia, acoso u hostigamiento, igualdad de oportunidades, impacto de las vivencias violentas en su desarrollo escolar, en su salud física emocional y social, entre otros.

Los datos fueron analizados por personal académico de la FESI, perteneciente al Programa Institucional de Estudios de Género (PIEGl). El análisis, categorización, presentación de resultados, discusión y conclusiones se hicieron desde una perspectiva de género. Es decir, teniendo en cuenta que hombres y mujeres son

construidos social y culturalmente por una entidad social y en un tiempo histórico, en donde a partir de este hecho biológico del sexo se establecen los conceptos “masculinidad” y “feminidad” que influyen en el comportamiento, las funciones, las oportunidades, la valoración y las relaciones entre hombres y mujeres, así como entre mujeres y mujeres y entre los hombres. Desde esta perspectiva se asume que hay asimetrías, inequidades y violencias tanto para hombres como para mujeres.

¿Qué significa ser joven en México?

La juventud es una etapa de la vida en que se tiene gran energía vital, curiosidad por vivir, por las relaciones amorosas, y por necesidad o por preferencia; se busca un trabajo remunerado, al mismo tiempo que se experimenta miedo e incertidumbre ante la incógnita del futuro. La juventud es la antesala de la vida adulta; el trayecto implica riesgos, problemas y violencias. Por lo anterior, las personas que estudian una licenciatura no sólo deben aprender conocimientos de su profesión; necesitan herramientas y habilidades para enfrentar la vida.

La juventud en México tendrá que hacer frente a situaciones propias de la época

mundial del siglo XXI, como la pérdida de esquemas de seguridad social, inestabilidad laboral en los trabajos, esquemas individuales de jubilación, sueldos precarios, necesidad de emprender empleos propios. Asimismo, son beneficiarios de vivir en espacios democráticos, de vivir más tiempo porque la esperanza de vida se sitúa por arriba de los setenta años, de recibir los beneficios y avances de la ciencia en el cuidado para la salud, las tecnologías para la comunicación o la movilidad geográfica.

Respecto a las mujeres, éstas han tenido mayor presencia en las universidades a partir de la década de los años sesenta del siglo XX; también han incursionado más en el trabajo público. El uso de anticonceptivos les ha permitido mejor planificación, pero aun así todavía tienen embarazos adolescentes. A ellas se les responsabiliza del trabajo doméstico y el cuidado de la familia, por lo que se involucran en segundas y terceras jornadas de trabajo. Aunque organismos internacionales han creado protocolos que hacen énfasis en sus derechos y una vida libre de violencia, aún experimentan violencia familiar, laboral, patrimonial, sexual y psicológica. México tiene 32.2 millones de jóvenes de entre 12 y 29 años de edad, por lo que es importante investigar cómo piensan y actúan los jóvenes.

El estudiantado que conforma la muestra de investigación está inscrito en la FESI-UNAM en seis licenciaturas: Psicología (modalidad presencial y a distancia), Biología, Cirujano dentista, Médico cirujano, Optometría y Enfermería (carreras que corresponden al área de Químicas Biológicas, profesiones que se caracterizan por el cuidado de la salud física, psicológica, emocional, visual, de las personas, y el cuidado del medio ambiente).

El tiempo que se demanda al estudiantado es entre cinco y ocho horas diarias en aulas. Además del tiempo para hacer tareas

extracurriculares, aprendizaje de idiomas y otras actividades, lo que hace una jornada diaria de tiempo completo, los estudiantes son sometidos a una vida escolarizada ardua. Los estudiantes de Médico cirujano tienen que acudir a hospitales fuera del campus, así como los de Cirujano dentista acuden a clínicas periféricas en lugares apartados del campus central, y los de Psicología presencial salen a diversos centros para hacer su servicio social, mismo que está integrado en su plan escolar.

Aun cuando el tiempo de los estudiantes es limitado, la FESI les invita a una gran oferta cultural y deportiva. Ofrece cursos para la superación personal, el desarrollo humano, la vida creativa y la deportiva. Se les oferta el teatro, literatura, pintura, danza, cine, escultura, áreas que acercan la belleza y el arte al estudiantado. De esta manera es que la juventud es la que elige y procura su formación integral.

El texto se organizó en seis capítulos que sin duda arrojan datos valiosos que nos acercan a la comprensión de la realidad del estudiantado universitario de la FESI-UNAM. Otro elemento importante es que los datos obtenidos están desagregados por sexo, y es justo a partir de lo que dicen hombres y mujeres que es posible ver diferencias en un primer acercamiento, y cuando se hace un análisis desde una perspectiva de género, se identifican inequidades, tratos desiguales, mandatos diferentes y violencias.

En el capítulo 1 se ofrece un panorama general de la muestra. De los 626 estudiantes que contestaron la encuesta, 78% son mujeres y 22% hombres. Es significativa la presencia de más mujeres; a partir del año 2010 el total de la matrícula estudiantil por sexo en la FES Iztacala reportaba que 67% eran mujeres y 33% hombres. Los datos confirman más voces femeninas que masculinas, también que fueron más mujeres quienes aceptaron contestar la encuesta, quizá

Int

1

2

3

4

5

6

Con

porque han sido socializadas para ser más colaborativas, obedientes y cumplidas.

De las 489 mujeres, 238 estudian Psicología, 78 Médico cirujano, 66 Cirujano dentista, 44 Biología, 39 Enfermería y 24 Optometría. De los 137 hombres, 53 estudian Psicología, 31 Médico cirujano, 14 Cirujano dentista, 21 Biología, 10 Enfermería y 8 Optometría. Los datos sugieren que el pensamiento dominante de las respuestas proviene de estudiantes del ámbito de Psicología, Médico cirujano y Cirujano dentista, tres licenciaturas con mayor demanda en la educación superior. La edad predominante de la muestra fluctúa entre 18 y 20 años.

Hoy se reconoce que las carreras del área de la salud están feminizadas; se plantea que es consecuencia de que a las mujeres se nos educa en la creencia y el deseo de servir a los demás. Yo agregaría que también influye el hecho de que las primeras profesiones en que incursionó una mujer fueron las carreras de Medicina y Odontología (Margarita Chorné y Salazar en Odontología en 1886, y Matilde Montoya en Médico Cirujano en 1887). Estas mujeres ingresaron a una profesión que era exclusivamente masculina, y fue un desafío a las convenciones familiares, sociales, económicas y culturales. Sabemos que hubo una fuerte oposición y desacreditación, sobre todo para la médica Matilde Montoya, quien ya había cursado la carrera de Enfermería. Sin embargo, para la dentista Margarita Chorné hubo más aceptación, tal vez por el apoyo familiar de su padre y hermano, prestigiosos dentistas de la época; además era común que la profesión se ejerciera en un consultorio privado asociado al hogar, por lo que se convertiría en una profesión “ideal” para las mujeres desde la construcción estereotipada del género. Comento esto porque sin duda se sabe que en la medida en que las mujeres ingresan a campos de estudio y de trabajo vírgenes,

éstos se tornan familiares y accesibles a otras mujeres, es decir, se abren brechas, se abren candados. Entonces es explicable por qué algunas mujeres nos sentimos muy identificadas con las profesiones de la salud.

Respecto a la percepción de exclusión por razón de sexo, 91% contestó no haberse sentido excluido por razones de género, pero el ambiente diario donde conviven es en verdad hostil, grosero y humillante, según la información de los capítulos 5 y 6.

En el capítulo 2 se muestra el estado civil del alumnado, las relaciones familiares, cómo utilizan el tiempo y la dependencia económica. El estudiantado no se dedica sólo a los estudios; colabora y vive en familia, tiene trabajo remunerado, algunos son padres o madres y tratan de conciliar las demandas de cada responsabilidad.

Los datos indican que 30% trabaja entre 20 y 40 horas por semana, además de estudiar; 20% trabaja menos de 20 horas, es decir, 50% del total afirma dedicar tiempo para el trabajo remunerado, mientras que el otro 50% se dedica sólo al estudio. Ya comenté que las carreras del área de la salud tienden a ser exhaustivas y de dedicación a tiempo completo; sin embargo, 50% de la muestra tiene una dedicación ajena a sus estudios; se advierte que el estudiantado necesita recursos económicos y acepta dos actividades: estudiar y trabajar; son estudiantes con carencias económicas que les impiden dedicarse sólo al estudio; también asumen dedicar tiempo al cuidado y atención de la familia. Estamos ante un grupo de personas sometidas a dobles y triples jornadas.

El 88% no tiene descendencia, mientras que 22% tienen entre uno o dos hijos. Si bien la mayoría vive en soltería y no tiene descendencia, también es significativo el número de estudiantes que tienen dependientes económicos. El 88% asume dedicar casi cinco horas diarias al cuidado de la familia.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

El estudiantado vive en familia y manifiesta compromiso con ella en cuanto a quehaceres del hogar, convivencia y cuidado de los hijos. También enfrentan obstáculos para los estudios: el tiempo, los quehaceres del hogar, la atención a la familia, el cuidado de hijos y el trabajo remunerado.

Los datos sugieren que hombres y mujeres dedican el mismo número de horas para asistir a clases y hacer actividades académicas. Los hombres dedican mayor tiempo al trabajo remunerado.

Las mujeres dicen tener más problemas en la convivencia familiar y los hombres con la administración y el manejo del tiempo.

El tiempo tiene un significado diferente para hombres y mujeres. Ellos son más cuidadosos para canjearlo por un ingreso económico. Ellas son más propensas a dedicarlo a actividades domésticas y de cuidado que no genera un ingreso económico ni valoración social.

En el capítulo 3 se remite a los conceptos de equidad de género que tiene el estudiantado de la FESI. Ahí se expone que el avance que se ha logrado en cuestiones de género se debe al trabajo que han hecho las feministas. Las mujeres accedemos a la educación después de una larga insistencia de otras mujeres. El derecho al voto se obtiene por la insistencia política de exigir el derecho.

Los datos indican que 90% de la muestra opina que “equidad” significa ser considerados por iguales a hombres y mujeres.

Sin embargo, en el texto se muestra que hay modelos más avanzados (como el de reciprocidad y corresponsabilidad) que el estudiantado desconoce y que nos invita a continuar trabajando para que el alumnado tenga más claridad en pensarse como iguales o como diferentes, pero asumiendo que ambos somos seres humanos con derechos por igual.

En el capítulo 4 el estudiantado identifica si hay oportunidades para hombres y mujeres.

La mayoría de los encuestados respondieron que hay igualdad de oportunidades para el desarrollo académico; 455 mujeres consideran que hay condiciones igualitarias; sólo 34 no lo asumen; 133 hombres dicen sí y cuatro manifestaron que no.

Los datos se justifican porque hay un fuerte sentido de pertenencia y reconocimiento de lo que significa la UNAM. Se trata de una institución enmarcada en principios éticos, abierta a todas las personas. Sin embargo, 38 personas dudaron de la igualdad de oportunidades. Ellos cuestionan privilegios para las jóvenes que son madres. Ellas denuncian que no hay guarderías para hijos(as). También se menciona la existencia de profesorado que ejerce el poder de manera autoritaria, ocasionando efectos negativos en sus personas y en su desempeño académico.

De acuerdo con la información del capítulo 5, el estudiantado identifica el acoso y el hostigamiento sexual en las aulas. Acerca de la percepción del ambiente estudiantil y las relaciones que se establecen con compañeros(as) de estudio y profesorado, más de 300 estudiantes dicen haber experimentado situaciones desagradables (como recibir piropos, miradas lascivas y morbosas, roces físicos, amenazas y presiones, entre otros) por parte de maestros y de compañeros. 168 chicas y 21 chicos se quejan de los profesores, 128 mujeres y 21 hombres se quejan de los compañeros. Es decir, hay un ambiente desagradable y violento.

También aceptaron percibir prácticas discriminatorias, como comentarios estereotipados por parte del profesorado y atender de manera diferenciada según si son hombres o mujeres; incluso 94 estudiantes (70 mujeres y 24 hombres) reconocen que hay hostigamiento y acoso sexual.

Cuando se pregunta a los estudiantes qué hacen ante las situaciones vividas, la mayoría dice que comenta la situación con familiares y compañeros, otras enfrentaron

Int

1

2

3

4

5

6

Con

la situación, algunos más callaron y hay quienes ni siquiera la advierten.

Los datos proporcionados en el capítulo 5 indican que 300 personas aseguran haber experimentado hostigamiento y acoso sexual, y los datos del capítulo 6 muestran que 97% de la muestra fue capaz de verbalizar la afectación que el acoso sexual y el hostigamiento tiene en el rendimiento escolar, en su conducta, en su cuerpo y en sus relaciones interpersonales. Es posible inferir que la mayoría, tanto mujeres como hombres, han vivido alguna vez en su vida este tipo de violencia, quizás en niveles educativos anteriores (primaria, secundaria, bachillerato), dejándoles un malestar en su vida.

Los datos provienen de una pregunta abierta para que se explayaran en sus vivencias. El 97% de la muestra la contestó (casi el total de los participantes), hecho significativo que refleja una experiencia común para casi todo el estudiantado de la FESI.

Con respecto a la afectación en lo físico destacan falta de concentración, estrés y descuido personal. En el aspecto mental se destaca preocupación, miedo, inseguridad, depresión, baja autoestima y aislamiento. Respecto a los estudios, el ambiente incómodo que hay en las aulas les motiva a no querer asistir a clases. Esos ambientes les ocasionan una disminución de la atención en clases que repercute en la baja de califi-

caciones; es preocupante que el estudiantado deje de ir a la escuela y/o darse de baja en la carrera y/o de la universidad.

Por último, se sugiere que la educación en las universidades debe plantearse como un proyecto educativo donde la educación de la juventud se conciba como un proceso integral y no sólo un ejercicio de transmitir información; es importante implementar cursos, seminarios y talleres dirigidos al alumnado de todas las carreras en aspectos de equidad de género que insistan en crear ambientes no violentos. Es necesario que insistir en un trato digno y de respeto de los derechos humanos para hombres y mujeres. Considero que se han hecho enormes esfuerzos por crear una institución humana, equitativa e igualitaria para todas las personas; se destaca la participación de la Oficina de la Abogacía de la UNAM, del Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), de la Comisión Especial de Equidad de Género del H. Consejo Universitario, del Programa Institucional de Estudios de Género de la FES Iztacala (PIEGI), y de cada uno de los programas que existen en cada facultad y escuela de la UNAM, pero se necesita el compromiso de todas las personas, hombres y mujeres, para lograr una institución más igualitaria, equitativa y respetuosa.

Int

1

2

3

4

5

6

Con

Índice analítico

A

acoso 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79

E

equidad de género 5, 6, 8, 10, 20, 21, 42, 63, 64, 65, 66, 70, 71

H

hostigamiento sexual 5, 6, 8, 10, 20, 21, 42, 63, 64, 65, 66, 70, 71

I

igualdad de oportunidades 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41,

42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79

R

rendimiento académico 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 79

T

trabajo remunerado 5, 6, 8, 10, 20, 21, 42, 63, 64, 65, 66, 70, 71

V

violencia de género 5, 6, 8, 10, 20, 21, 42, 63, 64, 65, 66, 70, 71

Int

1

2

3

4

5

6

Con

La edición en formato electrónico
fue realizada en la Editorial LEED
del Laboratorio de Evaluación
y Educación Digital Diciembre, 2020

El análisis de las condiciones bajo las cuales las y los estudiantes de educación Superior realizan su quehacer académico es un elemento muy importante a considerar para el logro de igualdad de oportunidades. En el presente libro se integran los resultados de un cuestionario sobre equidad de género que se aplicó, por parte de los y las integrantes del Programa Institucional de Estudios de Género, a una muestra de estudiantes de las distintas carreras de licenciatura que se imparten en la FES Iztacala. Este trabajo contribuirá a fortalecer el diseño de políticas institucionales que permitan disminuir o eliminar las prácticas discriminatorias de género. Un aspecto fundamental que debe sustentar las diferentes acciones tendientes a incorporar la perspectiva de género en la FESI es la identificación de las condiciones bajo las cuales los y las estudiantes realizan sus actividades académicas. De ahí la importancia del presente trabajo que presenta los resultados de un cuestionario sobre equidad de género, que se aplicó a una muestra de estudiantes de las distintas carreras que se imparten en la FES Iztacala.

Copyright: © 2020 Dorantes-Gómez, M. A. & Torres-Velázquez, L.E.

Este libro es acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/), por lo que su contenido gráfico y escrito se puede compartir, copiar y redistribuir total o parcialmente sin necesidad de permiso expreso de sus creadores con la única condición de que no se puede usar con fines directamente comerciales y los términos legales de cualquier trabajo derivado deben ser los mismos que se expresan en la presente declaración. La única condición es que se cite la fuente con referencia a a sus creadores.

ISBN: 978-607-7845-32-0