

# International Journal of Human Sciences Research

## TRANSVERSALIZACIÓN DE GÉNERO Y EQUIDAD EDUCATIVA EN LA CURRICULA DE QUÍMICO FARMACÉUTICO BIÓLOGO DE LA UACAM

---

*Marvel del Carmen Valencia Gutiérrez*

Universidad Autónoma de Campeche

ORCID: 0000- 0002- 3671- 0296

*Magnolia del Rosario López Méndez*

Universidad Autónoma de Campeche

ORCID: 0000- 0002- 7919- 894X

*María de Jesús García Ramírez*

Universidad Autónoma de Campeche

ORCID: 0000 -0002- 2707- 8081

All content in this magazine is licensed under a Creative Commons Attribution License. Attribution-Non-Commercial-Non-Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



**Resumen:** La currícula de la licenciatura de Químico Farmacéutico Biólogo, después de ser evaluada se determinó que fue redactada y ejecutada por varias generaciones, considerando la transversalización educativa y de género dentro del currículum formal el cual estuvo construido por 10 ejes, de los diez, en tres ejes se redactó con énfasis específicamente en la Fundamentación, Organización y estructura curricular y en Sistemas, en estos ejes se consideró la igualdad de la educación, por lo que la propuesta actual tiene que estimular la innovación permanente en los planes de estudio, los métodos de enseñanza y aprendizaje, además que aseguren las condiciones profesionales y financieras apropiadas a los docentes a fin de garantizar la excelencia de la investigación, enseñanza y la transversalización de la equidad educativa. La institución deberá contemplar la visión del aprendizaje desde un mapa curricular integrado, holístico, con programas de aprendizaje que promuevan el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes considerando la perspectiva de género desde lo descrito y aplicado en el aula.

**Palabras clave:** Transversalización, Equidad, Currícula.

## INTRODUCCIÓN

Antes de discutir sobre equidad educativa hay que definir que es: En educación, según la UNESCO, la equidad implica educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje (UNESCO, 2020).

En México de acuerdo al artículo 3º. Constitucional, y la Ley General de Educación según el artículo 3º y los artículos, 32 y 33 se define a la educación equitativa como aquella que permite a todas las personas tener acceso a una educación básica de similar cantidad

y calidad con independencia de su origen socioeconómico y que las únicas diferencias de calidad admisible serían las necesarias para elevar el nivel académico de estudiantes de grupos vulnerables, con necesidades educativas especiales o con problemas de rezago educativo.

Esta definición es compleja porque de acuerdo a Marc Demeuse (citado en Formichela 2011), existen cuatro principios de equidad que compiten entre sí: a) igualdad en el acceso, el cual mide la probabilidad de que una persona ingrese en el sistema educativo, por lo general en una escuela, b) igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje, este mide la probabilidad de encontrar a esa persona en un determinado nivel del sistema escolar, por ejemplo en la educación secundaria o en la educación superior. c) igualdad en los resultados o logros, se refiere a la probabilidad que tienen los individuos de distintos grupos sociales o con distintas características de tener el mismo rendimiento, por ejemplo, de obtener los mismos resultados en el examen de acceso a la Universidad o en las pruebas PISA. y d) igualdad en la realización social de dichos logros, indica la probabilidad de que aquellos que obtienen resultados escolares similares accedan a trabajos de estatus parecidos y con salarios análogos.

Por otra parte, para intentar las condiciones de equidad, a veces se necesita Paradójicamente, introducir desigualdades en el sistema educativo; esto es, hay personas y colectivos que deben recibir un trato distinto: recibir más atención, disponer de profesores especializados, tener acceso a ciertas tecnologías, desarrollar currículos adaptados, estar exentos de algunas exigencias horarias o de contenidos... Son lo que se conoce como medidas compensatorias, encaminadas a equilibrar la balanza o reducir las desventajas en la consecución de un objetivo común; por

ejemplo, la obtención del título de secundaria. Se piensa que, así, los estudiantes reciben un trato equitativo; pero no es cierto, porque muchas de estas medidas no son equitativas sino igualatorias.

Por ello se observa una perspectiva del déficit (lo que no tienen, lo que les falta a las poblaciones que se incorporan). Por el contrario, parece necesario impulsar un enfoque de inclusión que reconozca las necesidades de esta población y la de los sobredotados así como la riqueza de la diversidad sociocultural para los procesos educativos.

Sin embargo, aún prevalece la idea de un estudiante estándar (joven en edad típica de cursar educación superior, soltero, que no trabaja, sin cargas familiares y con dominio de competencias académicas) cercano al tipo de *herederos* construido por Bourdieu. La realidad es que actualmente arriban a la universidad juventudes diversas, con perfiles y necesidades muy disímiles. Atender tal diversidad, demanda la transformación de la cultura institucional hacia la inclusión (Bourdieu citado en Silva, 2019).

Atender la permanencia y la obtención de resultados significativos exige intervenciones integrales. Los profesores tienen un papel clave dentro y fuera del aula para incidir y reforzar los motivos iniciales y afianzar el compromiso de los jóvenes con sus estudios. Es menester sensibilizar y capacitar al profesorado para atender las demandas intelectuales y personales de los jóvenes, así como enriquecer sus prácticas de enseñanza y brindar reconocimiento a esta tarea. No basta con estandarizar procesos de actualización o habilitación docente que no se ven reflejados en el trabajo con los estudiantes (Silva, 2019).

Este apartado en el caso de la UACAM es relevante porque al ser una institución relativamente joven, en este momento en proceso de renovación de la planta docente

que está culminando un ciclo laboral vía jubilación y a la vez arriba una nueva planta docente, sin embargo su misma juventud si bien los hace muy hábiles en tecnologías digitales, multitareas, creatividad, entre otros rubros, también es cierto que no tienen la didáctica y pedagogía de los docentes maduros que imparten clases, de ahí la necesidad de capacitarlos en la docencia.

De esta forma la innovación pedagógica se convierte en un gran desafío en un escenario en el que prevalecen prácticas de enseñanza tradicionales. Se requiere una renovación de las estrategias didácticas que tome en cuenta actividades de efectividad comprobada como las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje basado en problemas, el método de casos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje situado. Esto ayudaría a transformar los salones de clase en espacios de construcción y aplicación de conocimientos que propongan desafíos para el crecimiento permanente de los estudiantes (Silva, 2019).

Por otra parte, está el tema del currículum, la pertinencia curricular. Las instituciones de Educación Superior que quieren innovar o que tienden a la innovación, deben tener currículas que sean pertinentes, es decir adecuadas al uso, al contexto, que tengan un sentido social. Para que la currícula sea adecuada al contexto, deben implicarse con términos de justicia social y términos de cambio. Por otra parte, la dimensión de la innovación docente, es una de las partes básicas para entender que una institución de Educación Superior tiende al cambio o tiende a la innovación (Montané, 2020).

Por último, tanto la consideración de los estudiantes, como el currículum y su pertinencia, como la innovación, deberían ser institucionalizados, deberían formar parte de las políticas universitarias, deberían ser contemplados como reales posibilidades de cambio para formar a estos estudiantes que

son el futuro (Montané, 2020).

En la innovación docente, se requiere de aprendizaje colaborativo, un aprendizaje colaborativo que sitúa a un docente y a un estudiante en lugares diferentes a los tradicionales y con relaciones diferentes. Sitúa al docente como un guía, como un experto, pero como un orientador; y sitúa al estudiante como una persona comprometida con su aprendizaje y una persona que es activa en estas metodologías, porque investiga, porque hace, porque debate, porque crea, porque genera, porque hace propuestas, porque se implica. Para todo ello, se requiere de una serie de estrategias metodológicas, como el método de casos, la gamificación, el ABP, el aula invertida y, de un modo transversal, algunos de aquellos recursos digitales en el aula universitaria. Y transversales porque los aspectos digitales entran en todas las metodologías. Esta manera de aprender siempre implica un grado de incertidumbre y complejidad, y un compromiso que debe ser aceptado tanto por docentes como por estudiantes.

La innovación docente no es aplicar una técnica, no es aplicar una metodología, sino que representa, para un profesor o una profesora, un desafío a la tradición (Montané, 2020). Porque requiere de que el docente esté capacitado y al día en su campo de saber, que pueda transmitir al estudiante ese afán de investigar el porqué de las cosas, que los estudiantes indaguen y discutan entre ellos mismos y después compartan con el docente para llegar a un acuerdo, es decir hacer a un estudiante “crítico” que no se conforme con lo que diga el docente, sino que forme sus propias ideas, que afiance su autoaprendizaje y el trabajo colaborativo más que el competitivo, porque esta es una tendencia en el siglo XXI.

La Educación Superior en el siglo XXI sugiere –abierta o indirectamente, como para casi todos los aspectos que aborda– una

transformación de las relaciones entre los seres sexuados que conforman las Instituciones de Educación Superior, a partir de la realización de reformas a sus planes y programas de estudio. Dichas transformaciones curriculares se convertirían en esfuerzos para anular el sexismo en la Educación Superior, es decir, para extirpar el mecanismo por el cual se privilegia un sexo sobre el otro, generalmente el masculino, provocando desigualdades basadas en la diferencia sexual y en detrimento de uno de los dos sexos, por lo regular el femenino (Caballero, 2011).

Considerado la importancia de la Equidad en la Educación Superior, se requiere de la actualización de los currículum, para mantenerlos a la vanguardia, por lo que para realizar la nueva currícula de Químico Farmacéutico Biólogo de la Universidad Autónoma de Campeche, es necesario una serie de cambios para lograr una transversalización de género, porque no se puede obviar que en una universidad hay una diversidad sexual dentro del alumnado en cuanto a preferencias o comportamientos sexuales en donde todas las manifestaciones son dignas de respeto.

Transversalizar la perspectiva de género en las instituciones de Educación Superior significa impulsar acciones encaminadas a disminuir la brecha de género en los organigramas laborales y la matrícula universitaria, además de modificar los contenidos y la forma de transmitirlos. En este proceso, es necesario fortalecer la formación de recursos humanos con perspectiva de género, aumentar la matrícula femenina dentro los programas educativos tradicionalmente masculinos, o licenciaturas masculinizadas como las ingenierías, al igual que incrementar la participación masculina en licenciaturas feminizadas como la psicología, es decir promover la realización de investigaciones con perspectiva de género, e iniciar enlaces entre las dependencias universitarias para

realizar actividades de investigación, docencia y extensión con este enfoque (Sánchez, 2012).

En la currícula de QFB es necesario considerar no tener barreras invisibles en el acceso a las universidades, como el pertenecer a una etnia o tener condiciones desfavorable en la formación educativa previa, o el de personas que no obedecen a la norma sexual y de género estereotipada y por ello reciben una sanción persistente por parte de sus entornos escolares: una sanción que se expresa a través de la violencia entre iguales (el acoso escolar o bullying), pero que también está presente en la cultura escolar cotidiana y en los currículos oculto y explícito que legitiman la heteronormatividad y el sexismo en las escuelas. Como se desprende del estudio coordinado por Pichardo y De Stéfano (2015), el acoso escolar afecta sobre todo al alumnado cuyo aspecto físico no responde a los cánones de belleza vigentes (Pichardo y De Stéfano 2015 citado en Pichardo, 2019).

Cuando se considera la equidad educativa como una transversalización vigente dentro de un plan de estudios, esta va de la mano con otro concepto llamado perspectiva de género, el cual implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia a esa diferencia sexual. Lamas Martha (1996).

De esta forma por “género” se entienden las construcciones socioculturales que diferencian y configuran los roles, las percepciones y los estatus de las mujeres y de los hombres en una sociedad. Dentro de este macro concepto sobresalen dos acepciones que son fundamentales por las implicaciones que tienen a nivel social y educativa y estos son:

a) **Igualdad de género:** que se define como “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, y

las niñas y los niños”. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres sean lo mismo, sino que los derechos, las responsabilidades y las oportunidades no dependen del sexo con el que nacieron. La igualdad de género supone que se tengan en cuenta los intereses, las necesidades y las prioridades tanto de las mujeres como de los hombres, reconociéndose la diversidad de los diferentes grupos de mujeres y de hombres y

b) **Equidad de género:** definida como “la imparcialidad en el trato que reciben mujeres y hombres de acuerdo con sus necesidades respectivas, ya sea con un trato igualitario o con uno diferenciado pero que se considera equivalente en lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades (UNESCO, 2020).

Con base en estas definiciones sobre el género dentro de la capacitación docente universitaria se requiere primeramente de diseñar e impartir cursos para sensibilizar a los docentes de no repetir estereotipos o prejuicios y para que tengan otra mirada en el aula con la perspectiva de igual y equidad de género y por supuesto también se tiene que sensibilizar mediante cursos a todos los actores involucrados en el proceso educativo. Como sucedió en Chile la política educativa dirigió al profesorado contemplado la perspectiva de género. En especial, se abordaron temas referidos a la formación docente desde del retorno de la democracia, tanto inicial como continua, y en qué medida éstas han apuntado a promover prácticas pedagógicas que fomenten una mayor equidad de género (Madrid, 2006).

Dentro del que hacer docente universitario, una de las múltiples tareas que realiza el maestro (a) dentro de un cuerpo colegiado como la academia es que debe de describir en cada una de las unidades de aprendizaje o materias, que imparte solo o compartido con otro docente) las estrategias, y las técnicas,

seleccionando el material didáctico adecuado para alcanzar el aprendizaje en el aula con los estudiantes, y tiene que considerar el lenguaje no sexista, tanto para dirigirse a la comunidad estudiantil en el aula, como cuando se escribe el programa de la asignatura.

Cuando un/a profesor/a está construyendo su sílabo y diseñando su clase, debe tomar el tiempo para buscar e incluir en el contenido de sus cursos los conocimientos y perspectivas de mujeres, personas de grupos minoritarios (pensando en el concepto de interseccionalidad – no incluir solo mujeres blancas de Europa, o solo hombres afrodescendientes, etc.) y perspectivas no positivistas. Aunque este último aspecto es difícil porque por lo general se encuentra abundante literatura sobre los logros científicos o académicos de los varones, pero no de las mujeres o grupos minoritarios.

De esta manera en el contenido de sus cursos, las y los docentes pueden valorar otras maneras de saber, incluir perspectivas diversas y miradas críticas que tienen como objetivo avanzar hacia la lucha por la igualdad y la equidad. Un reto importante para las y los docentes en la construcción de sus clases es ser autoconsciente y autocritico para crear un currículo oficial con los valores contenidos en el currículo oculto (Brandão, 2014).

A nivel práctico es fundamental emprender investigaciones que formulen nuevas pedagogías que consideren y valoren el género, didácticas para la enseñanza de la igualdad entre hombres y mujeres, programas de intervención pedagógica para combatir el sexismo entre estudiantes, así como programas de formación para docentes que generen una conciencia crítica y activa (Ramírez, cols, 2015).

## CONCLUSIÓN

En el curriculum de la licenciatura de Químico Farmacéutico Biólogo de la Facultad de Ciencias Químico Biológicas de

la Universidad de Campeche, se ha iniciado con los cursos acerca de la perspectiva de género con el fin de sensibilizar a los docentes, estudiantes y administrativos, en donde se pretende indicarles los cambios a considerar en los programas de las unidades de aprendizaje y de las asignaturas desde la forma de redactar para utilizar un lenguaje no sexista, y se les proporcionaran las estrategias y herramientas didácticas a utilizar, para poder unificar los elementos requeridos para cumplir con la perspectiva de género que implique una equidad, este proceso es largo porque cuesta desterrar viejos hábitos o actitudes sexistas que a veces ni el mismo docente es consciente de realizarlas por ser parte de un Curriculum oculto, compartido muchas veces con el grupo de referencia. En el proceso de modificación en el que se encuentra el plan de estudios de la universidad, la perspectiva de género es fundamental y se están dando los pasos necesarios para que no quede a nivel teórico, sino que sea práctico y visible para todos los actores que conforman la comunidad universitaria. Así mismo la capacitación didáctica y pedagógica de los docentes debe fortalecerse, la equidad educativa está vigente y se están dando los pasos para obtener una perspectiva de género que va de la mano con el desarrollo humano.

## REFERENCIAS

- Brandão, Thais, Hill, Dana. (2014). Herramientas de transversalización de género en la educación superior: Una propuesta de pedagogía no discriminatoria en Ecuador. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia* - ISSN: 1699-597X - No 9, 2014 - pp. 379-401 393.
- Caballero Álvarez, Rebeca. (2011). El diseño curricular como estrategia para la incorporación de la perspectiva de género en la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLI (3-4),45 -64 [fecha de consulta 11 de junio de 2020]. ISSN: 0185 – 1284. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27022351003>.
- Formichella María Marta. (2011). *Revista Educación* 35(1), 15-34, ISSN: 0379-7082, enero-junio, 2011.
- Lamas Martha. (1996). La perspectiva de género en La Tarea, *Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*. No. 8. Enero- marzo 1996.
- Montané, Alejandra. (2020). *Antología del Curso Claves para la innovación en la docencia Universitaria*. España.
- Pichardo Galán, José Ignacio y Cabezas, Luis Puche. (2019). Universidad y diversidad sexogenérica: barreras, innovaciones y retos de futuro. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales* 7 (1): 10-26. ISSN: 2340-8413 | <http://dx.doi.org/10.17502/m.rcs.v7i1.287>. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Ramírez López, Dulce Karol & Bermúdez Urbina, Flor Marina. (2015). Avances, retos y desafíos: aproximación al estado del conocimiento de los estudios de género en educación superior en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(6), 91 -105 [fecha de consulta 12 de junio de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4576/457644944007>.
- Rodríguez Solera Carlos Rafael. (2008). Equidad de la educación en México, propuesta de un sistema de indicadores, en *Revista Perspectivas Sociales/Social Perspectives* Otoño/Fall 2008, vol. 10, # 2 55-79.
- Silva Laya, Marisol. (2019). Tres iniciativas de equidad educativa universitaria en la Ciudad de México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(80), 43-68. Recuperado en 10 de junio de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000100043&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000100043&lng=es&tlng=es)
- Sánchez González, María Consuelo, Villagómez Valdés, Gina. (2012). Perspectiva de género en instituciones de educación superior en la región Sur-Sureste de México. *Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*. Número 11 / Época 2 / Año 19 / Marzo • agosto de 2012
- Sebastián Madrid P. (2006). *Profesorado, Política Educativa y Género en Chile: Balance y Propuestas*. Colección Ideas. Año 8 N° 76. Universidad Católica de Chile.
- Ramírez López, Dulce Karol & Bermúdez Urbina, Flor Marina. (2015). Avances, retos y desafíos: aproximación al estado del conocimiento de los estudios de género en educación superior en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 3(6), 91 -105 [fecha de consulta 12 de junio de 2020].ISSN:Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4576/457644944007>.
- UNESCO. (2020). *Manual metodológico de igual de género: indicadores Unesco de cultura para el desarrollo* en <http://www.unesco.org/digital-library/cdis/igualdad-de-genero> consultado el 14 de junio de 2020